

80
577

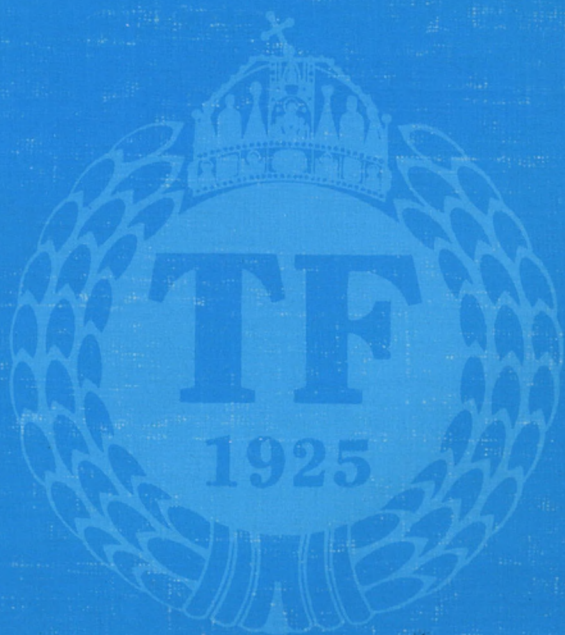
KALOKAGATHIA

A TESTNEVELÉSI ÉS SPORTTUDOMÁNYI KAR KÖZLEMÉNYEI
Review of the Faculty of Physical Education and Sport Sciences

SEMMELWEIS EGYETEM

Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF) Könyvtár

Bibliári jelzet: 80-577



XXXIX. évf. 2001. 1-2. sz.

Vol. XXXIX. 2001. No. 1-2.

SEMMELWEIS EGYETEM

Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)

Könyvtár Bp.200 7. 10. 29.

Lelt.sz. 16666 Rakt.j. 80-577

2009  - 1



KALOKAGATHIA

A TESTNEVELÉSI ÉS SPORTTUDOMÁNYI KAR KÖZLEMÉNYEI

Review of the Faculty of Physical Education and Sport Sciences



10042085

TF Könyvtár



XXXIX. évf. 2001. 1-2. sz.

Vol. XXXIX. 2001. No. 1-2.

KALOKAGATHIA

SEMMELWEIS EGYETEM

A Testnevelési és Sporttudományi Kar Közleményei

SEMMELWEIS UNIVERSITY

Review of the Faculty of Physical Education and Sport Sciences

Szerkesztőbizottság/Editorial Board

Dr. Bejek Gézné, Prof. Dr. Gombocz János, Krasovec Ferenc (szerkesztő/*editor*),
Dr. Kudar Katalin, Dr. Németh Endre, Prof. Dr. Pavlik Gábor, Prof. Dr. Rigler Endre,
Prof. Dr. Takács Ferenc, Horváth Ákos (olvasószerkesztő/*proof-reader*),
Prof. 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

E-mail: linda@mail.hupe.hu



ISSN 1218-1498

Kiadja a Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)

A kiadásért felel a kar dékánja

Készült a TF nyomdájában (Plantin Print Bt.)

Published by Faculty of Physical Education and Sport Sciences
of the Semmelweis University

Responsible publisher is the Dean of the Faculty

Printed in the Printing offices of the Faculty

TARTALOM

<i>Laki László – Nyerges Mihály</i> Sportolási szokások az ezredfordulón a fiatalok körében	5
<i>Gergely Gyula</i> A minőségi munka feltételrendszere a testnevelésben	20
<i>Farmosi István – Gaál Sándorné</i> Óvodások testi fejlettsége, fizikai teljesítménye és motorikus struktúrája	36
<i>Marina I. Salvava</i> The evaluation of students during Greek physical education classes	64
<i>Pápai Júlia – S. Lóczy Márta</i> A tanítójelöltek sporttal kapcsolatos attitűdjeinek és néhány pszichikus tulajdonságának vizsgálata	70
<i>László Szepesi – Csaba Nagykáldi – Gábor Bognár</i> Agressivité dans les sports de combat	81
<i>Reigl Mariann</i> Kisiskolások koordinációs képességeinek fejlesztése és mérése	85
<i>Tamás Fodor – Tibor Barna – Károly Bretz</i> Deformations of bicycle frames	92
 Műhely-tájékoztató	
<i>Svachulay György</i> Az olimpiai eszme elemzéséhez	101
<i>Barna Tibor</i> A birkózás stratégiai helyzetének vizsgálata az ezredfordulón	106
<i>Vermes Katalin</i> A mozgásimprovizáció	113
<i>Maróti Egon</i> Kertész István: A görög sport világa (A jelenbe tekintő múlt) (Könyvismertetés)	122

CONTENTS

<i>László Laki – Mihály Nyerges</i> Sporting habits of youth in Hungary at the turn of the millennium	5
<i>Gyula Gergely</i> Financial and human resources of quality work in physical education	20
<i>István Farmosi – Sándorné Gaál</i> State of body development, physical performance and motor structure of kindergarten children	36
<i>Marina I. Salvara</i> The evaluation of students during Greek physical education classes (in English).....	64
<i>Júlia Pápai – Márta S. Lóczy</i> Examination of attitudes to sport activity and some psychological features of students of teachers' training college	70
<i>László Szepesi – Csaba Nagykáldi – Gábor Bognár</i> Agressivité dans les sports de combat	81
<i>Mariann Reigl</i> Development and measuring of co-ordination ability of lower primary school pupils	85
<i>Tamás Fodor – Tibor Barna – Károly Bretz</i> Deformations of bicycle frames (in English)	92

Workshop-Information

<i>György Svachulay</i> Contribution to analysis of the spirit of Olympia	101
<i>Tibor Barna</i> Strategic position of wrestling at the turn of the millennium	106
<i>Katalin Vermes</i> The movement improvisation	113
<i>Egon Maróti</i> István Kertész: The world of Greek sport (The past looking into the present) (Book review)	122

Sportolási szokások az ezredfordulón a fiatalok körében

Laki László

tudományos munkatárs
(MTA Politikatudományi Intézet)

Nyerges Mihály

egyetemi docens
(Simmelweis Egyetem,
Testnevelési és Sporttudományi Kar,
Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék)

A szociális különbségek erősen befolyásolják a népesség sportolási szokásait, a sport megjelenését a mindennapi tevékenységstruktúrában. Annak ellenére, hogy a diákok életét, testedzését az iskolai testnevelés miatt egészségesnek és rendszeresnek tartjuk, az iskola nem képes az eltérő háttérű diákcsoportok helyzetében kiegyenlítő szerepet betölteni, ezért a családi körülmények, helyi tradíciók, iskolatípusok, ingázó életmód, a családi gazdálkodásban való részvétel stb. okozta különbségek már a diákéletben is észlelhetők.

A tanulók sportolási szokásait jellemző adatok sokban hasonlóságot mutatnak a fiatal dolgozókéval. Természetesen e téren a szociális és kulturális különbségek sokkal erőteljesebbek a dolgozó fiatalok körében. Esetükben szinte két különböző társadalomról beszélhetünk: egy fejlett fővárosi, városi, valamint egy elmaradottabb vidéki társadalomról. Mivel a politikai rendszerváltás komoly gazdasági válsággal járt, a népesség nagy részének új jövedelemforrásokra lett szüksége. A megélhetés biztosításának a szabadidő esett áldozatul, a társadalom nagy része „időnyomás” alá került, miközben az életszínvonala nem emelkedett. A gazdaságilag sokkal fejlettebb főváros képes volt lépést tartani a gyorsan változó sporttrendekkel, nagy választékkal elégítette ki az új sportágak iránti keresletet. Ezzel szemben a gazdaságilag hátrányosabb helyzetben lévő vidéki társadalom gyér és szűkös kínálatot nyújtott, csak két meghatározó intézményre támaszkodhatott: az iskolára és a sportegyesületre.

Általánosan értékelve a sport helyzetét, a fiatal, elkötelezett sportolók száma meglepően alacsony, többségük vidékről származik. A vidéki sportélet azonban nem alkalmas az utánpótlás-nevelésre, mert a vidéki élsport – amely jellemzőit tekintve a városi szabadidősporthoz hasonlítható – messze elmarad a nemzetközi színvonaltól.

A kilencvenes évek második felében két jelentősebb empirikus vizsgálatot végeztünk az ifjúság körében: az egyiket a fővárosban, a másikat a falvakban. Ugyan két egymástól független „megrendelésről” volt szó,¹ a kutatásokat lehetőségeinknek megfelelően úgy igyekeztünk

¹ A kutatásokat a BIT Budapesti Szervezete és az OKTK finanszírozta. A vizsgálatok Gazsó Ferenc és Laki László vezetésével folytak. A kutatások összegzését lásd: Gazsó Ferenc - Laki László: *Esélyek és orientációk. (Fiatalok az ezredfordulón.)* OKKER Kiadó. Budapest. 1999.

összehangolni, hogy viszonylag átfogó és ugyanakkor összehasonlítható képet kapjunk e két, számottevően eltérő megélhetést és életesélyeket kínáló településtípuson élő fiatalok helyzetéről.

A budapesti kutatás az 1971 és 1980 között született korosztályokra terjedt ki. Az e korosztályokra, nemekre és kerületekre reprezentatív ezerfős minta a népesség-nyilvántartó adatainak felhasználásával készült. Az adatfelvétellel 1997 májusa és augusztusa között került sor, melynek során 905 értékelhető kérdőíves interjút készítettek a kérdezőbiztosok. A falusi fiatalokat reprezentáló 1400 fős mintát többlépcsős, rétegzett eljárással választottuk ki. A mintavételt az MTA Közgazdaságtudományi Intézet munkatársai által kidolgozott besorolás alapján végeztük: ők az ország 172 munkaügyi központja által lefedett foglalkoztatási mikrokörzeteket gazdasági fejlettségük szerint négy kategóriába sorolták. A kutatásokat egyfelől igyekeztünk tematikailag és módszertanilag egységesíteni, másfelől súlyt helyeztünk arra is, hogy a vizsgált ifjúsági csoportok helyzetének és életkörülményeinek minél szélesebb területéről gyűjtsünk adatokat. A vázolt kutatások során kérdéseket tettünk fel a fiataloknak sportolási szokásaikra vonatkozóan is. Egészen pontosan arra voltunk kíváncsiak, hogy életmódjuknak, napi tevékenység szerkezetüknek mennyire vált integráns részévé a testedzés és a sport, vagyis hogy szabadidejükben sportolnak-e, ha nem, miért, és ha igen, mit, milyen rendszerességgel és mennyi ideig.

Mielőtt rátérnénk a sportolási szokások ismertetésére, röviden szólnunk kell arról, hogy a testedzés és a sport milyen szerepet és funkciókat tölt, vagy tölthet be ideálisan a vizsgált fiatalok életében, ugyanis e megfontolások segítséget nyújtanak az adatok megítéléséhez és értelmezéséhez. Jóllehet a sportolási szokások életkori metszetben történő megközelítése lehetséges és fontos szempont, esetünkben aligha elégedhettünk meg annak a kizárólagos ismételgetésével, hogy a budapesti „fiatalok” így, a falusi „fiatalok” meg úgy sportolnak, vagy nem sportolnak. Nem elsősorban azért, mert e fiatalok között öt-, vagy akár tízévesnyi életkori különbség is lehet, hanem azért, mert ők életüknek egy olyan korszakában vannak, amikor az azonos életkorhoz nagyon is eltérő társadalmi státusok, gazdasági aktivitások, családi állapotok stb. kapcsolódhatnak, illetve ezek nagy gyorsasággal változhatnak. A 18 éves fiatal még tanulhat, de már dolgozhat is, rosszabb esetben munkanélküliként vagy háztartásbeliként hozzátartozói tartják el, élhet házasságban vagy élettársi kapcsolatban, de lehet nőtlen és hajadon is, alkalmasint akár gyereket is nevelhet. Így előfordulhat, hogy egyes korosztályok e szempontokból nagy homogenitást mutatnak, míg mások nagy megosztottságot, egyes tizenévesek saját korosztályukba sorolódnak, míg mások a huszonevesekhez. A „fiatal” megnevezésnél tehát fontosabbnak tűnnek a fenti jellemzők, hiszen ezek sokkal inkább kondicionálják az érintettek életvitelét és életmódját, mint maga az életkor. Erről az oldalról közelítve a vizsgált fiatalokhoz, köztük több eltérő státusú csoportot is elkülöníthetünk.

Mindenekelőtt itt vannak a tanulók, akik – miután életük és tevékenységrendszerük az iskola és az ott folyó munka köré szerveződik – sajátos életmódot folytatnak, amit összefoglalóan diákéletmódnak nevezünk. Ráadásul többféle diákéletmód létezik. Gondoljunk csak arra, hogy mennyire más az elméleti és gyakorlati képzésben is részesülő szakmunkástanulók tevékenység szerkezete, mint a hasonló korú gimnazistáké, és ezekhez képest mennyire különböző az egyetemistáké és a főiskolásoké.² A magyar fiatalok döntő többsége 17–18, további számottevő része pedig 21–23 éves koráig tanul, vagyis a fiatalok élete, létformája és életvitelük meglehetősen hosszú időn keresztül az iskola és a tanulás köré szerveződik. Ez a létforma a diákéletmód, melynek kereteit és tartalmát az oktatási és képzési rendszerben folyó tevékenységek és formák sajátosságai határozzák meg. Az a „foglalkozás”, amelyet a diákok üznek, jelentős szellemi-idegi-fizikai megterheléssel jár, és így közel sem mindegy, hogy a fiatalok tömegei által 11–16 éven át folytatott életmód mennyire egészséges, továbbá, hogy a vázolt megterhelés ellensúlyozásában a testnevelésnek és a sportnak milyen szerepe van.

² Gazsó Ferenc - Pataki Ferenc - Várhegyi György: *Diákéletmód Budapesten*. Gondolat, Budapest. 1971.

Az előbbieken jelzett probléma – felnövekvő generációról lévén szó – összekapcsolódik egy másikkal, a humánbiológia által szekuláris változásoknak nevezett jelenséggel, azaz például, hogy a fiatalok az előző nemzedékekénél hamarabb érik el a felnőttkori testmagasságot. A biológiai érés folyamatai hasonlóképpen felgyorsultak. A testi fejlődés, a növekedés és a biológiai érés folyamatainak felgyorsulása és befejeződése így a diákkorra esik, és ez új kihívást jelent az oktatási-képzési rendszer működésével, felszereltségével, funkcióival stb. szemben. Egyáltalán nem közömbös ugyanis, hogy ennek a jelenségnek a kezelésére mennyire készültek fel az intézmények. Annál is kevésbé, mert a szakemberek már korábban is felhívták a figyelmet arra, hogy „...a gyerekek biológiai fejlődése az egész népesség biológiai értékét tükrözi”.³ Nyilvánvaló, hogy a növekedési és érési folyamatok kezelésében az iskolára is fontos feladatok hárulnak, tekintve, hogy bizonyos szervek és funkciók kifejlődése életkorhoz kötött. Következésképpen az iskolát nem csupán a fiatal generációk szellemi-intellektuális felkészítésére kell(ene) alkalmazni, de az ifjúság által hordozott „biológiai vágyon” megőrzésére, fizikai állapotuk karbantartására és fejlesztésére is.

Az iskola egyben értékeket és viselkedésmintákat átadó intézmény is. Sok, a későbbi életkorban viselkedésszabályozóként működő beállítódás, érték, norma és minta a pedagógusok és az oktatási-képzési rendszer közvetítésével jut el a fiatalokhoz. A pedagógusok és az intézmények elkülönítése nem véletlen. A tapasztalatok ugyanis azt mutatják, hogy itt az értékátadás hatékonysága néha meglehetősen problematikus, nem utolsósorban azért, mert a pedagógusok által közvetített értékeket az intézmények tényleges működése nem támasztja alá. Ebben az esetben nem arról van szó, hogy az átadni kívánt érték nem „igaz”, vagy alternatív értékkel „kiváltható”, hanem arról, hogy az értékátadás megmarad a verbalitás szintjén, hiszen azt többnyire sem a közvetítő személy mindennapi viselkedése, sem az intézmény gyakorlata nem igazolja vissza: „mondják, de nem teszik”. Ez az ellentmondás fedezhető fel az egészséges életmód mint érték – és ebben a sport szerepének – közvetítésére vonatkozó tanári erőfeszítések, valamint az iskola által szervezett, meglehetősen túlterhelt és egészségtelen diákéletmód között. Ténylegesen kevés iskola képes egészséges, kiegyensúlyozott, a személyiség sokoldalú, szellemi, intellektuális, érzelmi, testi fejlődését egyaránt szem előtt tartó életmódot biztosítani diákjainak. Iskolarendszeri feladat lenne a fiatalok fizikai állapotának megalapozása és fejlesztése abból a szempontból is, hogy a honvédséghez ma már zömében az iskolapadból bevonuló sorkötelesek alkalmasak legyenek e feladat ellátására. A sorozási hírek ugyanis arról tanúskodnak, hogy az elmúlt évtizedekben jelentősen emelkedett a katonai szolgálatra alkalmatlanok száma, ami az iskolarendszer erre felkészítő tevékenységének hiányát, vagy alacsony hatékonyságát jelzi. (Egyébként az általános hadkötelezettség eltörlésével és a hivatásos katonaság bevezetésével sem maga a probléma, sem az iskola ez irányú felelőssége nem szűnik meg, illetve nem válik túlhaladottá.)

Amikor tehát a diákok iskolán kívüli (szabadidőben végzett) testnevelése és sportja helyzetéről beszélünk, akkor ezekre a megfontolásokra és problémákra gondolunk, valamint arra, hogy a kötelező iskolai testnevelés alkalmatlan a változt funkciók ellátására, továbbá, hogy az e területen mutatkozó hiányosságok nem kívánatos következményei egész életükön végigkísérik az egyes generációkat.

A vizsgált fiatalok másik nagy csoportja a gazdaságilag aktívaké. Egy ország lakosságának állapotáról, életmódjáról és életminőségéről sok mindent elárulnak a sportolási szokásai, de ezen belül is talán a legtöbb információt azon csoportok szolgáltatják erről, amelyek kereső-termelő tevékenységet folytatnak. Ugyanis ezen csoportok legtöbb időt lekötő és legfőbb tevékenysége a társadalmi termelésben való folyamatos és aktív részvétel, így az ő sportolási szokásairól szóló adatok betekintést engednek abba a folyamatba, amelyet legkifejezőbben a „munkaerő újratermelődésének” nevezhetünk. Megtudhatjuk, hogy miként élnek (vagy élhetnek), és miként használják (vagy használhatják) ki azokat a lehetőségeket, amelye-

³ Eiben Ottó - Pantó Eszter: *A magyar ifjúság biológiai fejlődésének áttekintése*. Budapest. 1981. 7. p.

ket a rendszeres testedzés és sport nyújthat munkavégző-képességük megújításában, az idegi-fizikai-szellemi megterhelés elviselésében, a pihenésben és felüdülésben, vagy a környezeti ártalmak ellensúlyozásában. Ily módon az adatok nem csak az egyének és az általuk megjelentetett foglalkozási csoportok mindennapi életének reprodukcióját minősítik a vizsgált szempontból, hanem magát a társadalmat is, hiszen informálnak arról, hogy a társadalom ténylegesen milyen jelentőséget tulajdonít a sportnak, és milyen lehetőségeket nyújt az egyes társadalmi rétegeknek és csoportoknak ennek gyakorlásához.

Úgy gondoljuk, hogy további szempontok és megfontolások felsorolása nélkül is belátható a testedzés és a sport fontossága a lakosság és ezen belül a fiatalok életében. Hangsúlyozzuk, hogy a vizsgálat kizárólag a szabadidőben végzett testedző és sporttevékenységekre terjedt ki, vagyis ebben még a diákok esetében sem szerepel a kötelező iskolai testnevelési órákon eltöltött idő.

Az eddigi kutatások tanúsága szerint a népesség sportolási aktivitása nemenként, foglalkozási rétegenként, településtípusonként és korosztályonként jelentős differenciáltságot mutat. Az Egészségi állapot 1986 címet viselő KSH-vizsgálat⁴ adatai szerint – mely mintegy 32 ezer főre terjedt ki – az adott időszakban például az aktív keresők között a férfiak csaknem kétszer annyian (13%) sportoltak, mint a nők (7%), a Budapesten élők közel háromszor annyian (18%), mint a falvakban élők (7%), az értelmiségi foglalkozásúak sokszorosan többen (25%), mint a betanított munkások (5%) vagy a mezőgazdasági fizikai dolgozók (1%). Természetesen az értelmiségi férfiak és nők között is számottevő különbségek voltak – az előbbiek 32%-ával szemben az utóbbiaknak csak 19%-a sportolt –, miként a Budapesten lakó értelmiségiek is magasabb arányt képviseltek (31%), mint az ugyanilyen foglalkozású vidéki városi (25%) vagy falusi társaik (18%). A 20–29 éves értelmiségiek sportolási aktivitása (32%) is meghaladta az 50–59 éves kollégáikét (23%). Ezek az irányzatok a többi foglalkozási rétegnél, ha más léptékkal is, de szintén kimutathatók. A vázolt összefüggések a vizsgált ifjúsági csoportoknál ugyancsak jól nyomon követhetők. Az 1. táblázat tanúsága szerint például a férfiak mind a fővárosban, mind a falvakban magasabb arányban sportolnak, mint a nők, továbbá a budapesti fiatalok körében is jelentősen magasabb a sportolási aktivitás, mint a falusiak között.

1. táblázat

**Budapesti és falusi fiatalok megoszlása aszerint, hogy sportolnak-e,
nemek szerinti bontásban (%)**

Sportol-e?	Budapesti fiatalok			Falusi fiatalok		
	Férfi	Nő	Össz.	Férfi	Nő	Össz.
Igen	66,2	52,7	59,4	49,7	29,8	39,5
Nem	33,8	47,3	40,6	50,3	70,2	60,5
Összesen	100	100	100	100	100	100

A budapesti fiatalok háromötödével (59%) szemben a falusiaknak csupán kétötödét (40%) sportol. Ez arra hívja fel a figyelmet, hogy a két településtípus számottevően más életmódot és életminőséget kínál az ott lakóknak. Olyannyira, mintha más társadalomnak, pontosabban más fejlettségű – tizenöt-húsz éves „előnyt”, illetve „elmaradottságot” mutató – társadalomnak lennének a tagjai az egyébként azonos korosztályhoz tartozó fiatalok. E szempontból beszédes adat, hogy a fővárosban lakó nők sportolási aktivitása (53%) nem csupán a falusi nőké (30%) haladja meg, de a falusi férfiakét (50%) is, valamint az, hogy a sportolási aktivitásban legmagabb értéket mutató budapesti férfiak (66%) és a legalacsonyabb értéket megjelenítő falusi nők (30%) közti eltérés több mint egyharmadnyi. Bár – mint az eddigi kutatások

⁴ Laki László - Újvári József: *A népesség testedzési szokásai egy vizsgálat tükrében*. Magyar Szabadidősport Szövetség Tudományos Titkársága. Budapest. 1991.

ismeretében jeleztük – a sportolók aránya a fiatalok között általában is magasabb, mint az idősebb korosztályokban, az általunk vizsgált ifjúsági csoportokban észlelhető valóban magas sportolási aktivitást mi elsősorban a diákság nagy számával hozzuk összefüggésbe.

Az iskolában folyó munkának, a tanulás köré szerveződő tevékenységszerkezetnek hagyományosan is integránsabb része a rendszeres testedzés és a sport, mint a munka köré szerveződő életvitelnek, hiszen a kötelező testnevelési órákon keresztül ez az intézmény ma is jelentős befolyással bír a sportolási szokások társadalmi méretű elterjesztésében. Ebben az értelemben az iskolarendszernek egyfajta kiegyenlítő szerepet tulajdoníthatunk a településtípusok között, hiszen mind a fővárosi, mind a falusi diákok sportolási aktivitása meghaladja munkavállaló társaikét (lásd a 2. és 3. táblázatot). Ezzel együtt sem feledkezhetünk meg azokról a számottevő különbségekről, melyek az egyes iskolatípusokhoz kapcsolódnak. Nevezetesen, hogy a szakmunkásképzőkben, az érettségit adó középiskolákban, illetve a felsőfokú tanintézetekben tanuló diákok eltérő sportolási szokásokat jelenítenek meg. E tekintetben a szakmunkástanulók helyzete – településtípustól függetlenül – rosszabbnak látszik, mint a középiskolásoké, vagy az egyetemistáké és főiskolásoké. Főként a szakmunkásképzőkbe járó falusi lányok sportolási aktivitása tűnik meghökkentően alacsonynak (28%) a többi diákhöz képest.

2. táblázat

**A budapesti és falusi diákcsoportokban sportolók aránya
nemek szerinti bontásban (%)**

	Budapesti fiatalok			Falusi fiatalok		
	Férfi	Nő	Össz.	Férfi	Nő	Össz.
Szakmunkástanulók	+	+	48,5	54,7	28,4	42,0
Középiskolások	72,9	61,8	67,3	66,3	37,9	49,6
Felsőfokú tanintézeti diákok	72,1	72,2	72,1	52,1	42,9	46,4

Jelölés: + = kicsi az elemszám.

Az okokat keresve három tényezőre hívjuk fel a figyelmet. Elsőként a családi szocializáció fontosságát említhetjük, mely a hazai továbbtanulási szelekció sajátzerűségei következtében iskolaszpecifikus összefüggést mutat. Arról van szó, hogy az egyes iskolatípusokba nagyon is eltérő iskolázottságú, jövedelmi helyzetű, értékrendű és életmódú rétegek járatják gyerekeiket, mert azok különböző továbbtanulási esélyeket és munkaerőpiaci pozíciókat kínálnak számukra. Ebből a szempontból a szakmunkásképző a legkevésbé iskolázott, legrosszabb jövedelmi helyzetű és a továbbtanulásra legkevésbé törekvő rétegek iskolája, míg a felsőfokú továbbtanulásra felkészítő középiskolák – ezen belül is a gimnáziumok – a legiskolázottabb és a hosszú ideig tartó tanulást anyagilag is fedezni képes rétegek iskolái. E hatások vitathatatlanul közrejátszanak az iskolatípusok közti különbségek kialakulásában.

Másodsorban az iskolatípusok sajátosságairól kell szót ejtenünk. Az oktatási-képzési-tanulási tevékenység jellege, annak napi-heti szerveződése, az iskola felszereltsége, szellemisége stb. önmagában is életmód-alakító tényező. A szakmunkásképző iskolákban, melyekben az elméleti és a gyakorlati képzés sajátos ritmusban történik, és melyekben az utóbbin van a hangsúly, a kötelező testnevelési óra meglehetősen súlytalanává válik, amit elősegíteni látszik az a közkeletű felfogás, hogy a fizikai munkát végzők számára a sportolás felesleges dolog, hiszen – úgymond – amúgy is mozognak eleget egész nap. Nem így a gimnáziumokban, ahol csak elméleti oktatás folyik, és ahol a napi 6-7 tanóra és az azt követő többórás otthoni felkészülés a diákéletmódot nagy szellemi és idegi terheléssel együtt járó ülfoglalkozássá alakítja, ezért itt az életmód természetes részének tekinti mindenki a fizikai erőfeszítést kívánó testedzést és sportolást. Ráadásul az érettségit adó középiskolák létesítményi ellátottsága és felszereltsége (tornaterem, sportpályák, öltözők stb.) általában jobb, mint a szakmunkásképzőké, így az iskolai sportoláshoz is előnyösebb feltételeket kínálnak tanulóiknak.

Harmadsorban fontos életmód-alakító tényező az is, hogy a falusi diákok miként érik el naponta iskolájukat: bejáróként, kollégistaként vagy helyben lakóként. Az első esetben a napi ingázás, továbbá az otthoni segítség, a ház körüli munkákban való részvétel a tevékenységszerkezet meghatározó szervezőelemei. Egyebek mellett a szabadon felhasználható időt rövidítik meg, vagy helyezik olyan időpontra – késő délutánra, estére – amikor az a sportolás szempontjából már felhasználhatatlan. A kollégisták helyzete kedvezőbb, hiszen mentesülnek a napi ingázástól, továbbá a kollégiumi napirend és a létesítményi kínálat is inkább lehetővé teszi a rendszeres sportolást. Az iskola székhelyén lakó diákok helyzete a fenti szempontból vegyes: idejükből az utazás ugyan nem vesz el annyi időt, mint a bejáróknál, viszont a családi munkába sokuknak be kell segítenie, és ha jelentős második gazdaságot működtetnek, akkor a leterhelés is hosszabb és megerőltetőbb. Az adatok alátámasztani látszanak a feltevést, hogy a középiskolások közül valóban a bejárók sportolnak a legkevésbé (42%), a kollégisták a leginkább (53%), és a helyben lakók e kettő között helyezkednek el (46%). Mivel a szakmunkástanulóknak több mint a fele (53%), a középiskolásoknak pedig közel kettőtöde (38%) bejáró, nyilvánvalóan ez a tényező is közrejátszik abban, hogy miért olyan alacsony a falusi diákok, elsősorban is a szakmunkástanulók közt a sportolási aktivitás, és miért nem működik megfelelő hatékonysággal a középfokú iskolák már jelzett kiegyenlítő szerepe.

Azt, hogy a budapesti és a falusi fiatalok mennyire más társadalomban élnek, anyagi-gazdasági helyzetük, életkörülményeik, értékrendjük, lehetőségeik, életmódjuk és életminőségük mennyire eltérőek, jól mutatják az aktív keresők sportolási szokásaira vonatkozó adatok is (lásd a 3. táblázatot).

3. táblázat

**Az aktív kereső budapesti és falusi fiatalok megoszlása aszerint,
hogy sportolnak-e, nemek szerinti bontásban (%)**

Sportol-e?	Budapesti aktív kereső			Falusi aktív kereső		
	Férfi	Nő	Össz.	Férfi	Nő	Össz.
Igen	60,4	48,6	54,9	37,1	18,9	27,9
Nem	39,6	51,4	45,1	62,9	81,1	72,1
Összesen	100	100	100	100	100	100

Az adatok arra utalnak, hogy a munkába állás, amely alapvetően megváltoztatja az iskolapadból kikerülő fiatalok életét és tevékenységszerkezetét, mintha a falusi fiatalok sportolási aktivitásában jelentősebb átrendeződést idézett volna elő, mint a fővárosiakéban. Az átrendeződés alatt a közép- és felsőfokú tanulmányokat folytató fiatalok sportolási aktivitásához viszonyított csökkenést értjük, amely ugyan mindegyik településtípuson nagyjából azonos léptékű (12–16%), következményeit tekintve mégis karakterisztikusan más társadalmak képét villantja fel. Egyfelől egy viszonylag „fejlett” világot, amelyben a rendszeres testedzés és sport tömegméretekben vált a mindennapok tevékenységszervező elemévé: a fővárosi fiatal, aktív kereső férfiak háromötöde (60%) és a nők fele (49%) saját bevallása szerint sportol. Másfelől egy sok tekintetben hagyományos falusi társadalomét, amelyben még a fiatal munkavállalók döntő többsége sem sportol. E hagyományos társadalom fontos jellemzője, hogy az aktív kereső nők között szinte elvétve (19%) találunk sportolókat.

A vázolt különbségeket előidéző lehetséges okok közül néhányat eleve kizárhatunk. Kizárhatjuk például az életkort, hiszen a vizsgált budapesti fiatalok között több a húsz év feletti „idősebb”, mint a falusiak között. Hasonlóképpen kizárhatjuk a sportolás házasság miatti abbahagyását, tekintettel arra, hogy ennek is a fővárosiak körében kéne jobban érződnie, amennyiben itt 17% a házások aránya, szemben a falusi fiatalok 5%-ával. A gyermekvállalással ugyanez a helyzet: a fővárosi fiatalok egytizedének, a falusiak mindössze 3%-ának van gyereke. A fentiektől eltérően, az iskolai végzettség és a foglalkozási hierarchiában elfoglalt hely szerepét viszont hangsúlyoznunk kell. Arról van szó ugyanis, hogy a fővárosi és a falusi

aktív kereső fiatalok iskolai végzettség szerinti megoszlása gyökeresen más. Az előbbi esetben a középiskolát végzettek (49%) és a diplomások (10%) dominálnak, a szakmunkás-bizonyítványt szerzettekkel (29%) és a nyolc általánost végzettekkel (12%) szemben. A munkába állt falusi fiataloknál éppen fordított a helyzet: kétharmaduk alacsony iskolázottságú – legfeljebb szakmunkásképzőt végzett (47%), vagy még azt sem, és alapkiskolai bizonyítvánnyal (19%) vállalt munkát –, és csupán egyharmaduk bír érettségivel. Az elmondottaknak megfelelően a foglalkozási szerkezet is számottevően eltér egymástól. A falusi fiatal munkavállalók kétharmada fizikai dolgozó – 23%-uk segéd- vagy betanított munkás, 37%-uk szakmunkás, 6%-uk mezőgazdasági fizikai dolgozó –, és egyötöd (22%) az érettségihez kötött szellemi munkakörben foglalkoztatottak aránya. Budapesten az érettségizett irodaiak vannak többségben (30%), további 12%-ot értelmiségiként vagy vezetőként alkalmaznak, míg a szakmunkások aránya 25, a segéd- és betanított munkásoké pedig 18%.

Szólnunk kell arról is, hogy a fiatal falusi munkavállalóknak több mint a fele (53%) ingázik lakó- és munkahelye között, vagyis továbbra is – diákkorukhoz hasonlóan – a bejárók sajátos életritmusát és életmódját élik, melybe csak a nagyon elszántak és elkötelezettek képesek a rendszeres sportolást beilleszteni. Ezt annál is inkább hangsúlyozzuk, mert a munkarend sajátosságai (váltott műszak, túlórázás stb.) adódóan ez sokak számára a diákéletmódhoz képest „nehezített” ingázó életvitelt jelent. Mindezzel együtt a bejáró szakmunkások egy-negyede és az érettségizett szellemiként alkalmazottak egyharmada állítja, hogy szabadidejében sportol. Egy másik nem elhanyagolható szempont: az aktív kereső falusi fiatalok kilenczede olyan családban él, amelyben foglalkoznak mezőgazdasági termeléssel. Közülük a legtöbben (32%) olyanban, ahol a zöldségféléken túl szántóföldi növényeket is termelnek, továbbá baromfit és sertést is tartanak. Ez a „mindent” termelő és „mindent” tartó gazdálkodási forma sok tekintetben a hagyományos paraszti gazdálkodás jelen körülmények közti örököse. További egyhatodik pedig olyan családban él, amelyben szintén igyekeznek a háztartás legalapvetőbb szükségleteit – zöldség, burgonya, baromfi, sertés stb. – a maguk számára megtermelni, de szántóföldi növényekkel nem foglalkoznak. Tekintettel arra, hogy a falusi háztartások a jelenlegi foglalkoztatási és kereseti viszonyok között nem képesek nélkülözni az önellátásra és – kisebb mértékben – a piacra történő mezőgazdasági termelést, a fiataloknak kisebb-nagyobb rendszerességgel részt kell vállalniuk ebben a tevékenységben. Nos, ez is időt köt le – többnyire a szabadon felhasználható idő rovására – és persze energiát, melyet kedvezőbb körülmények között akár testedzésre és sportolásra is lehetne fordítani.

A vázoltak már átvezetnek bennünket egy újabb fontos kérdéshez, nevezetesen ahhoz, hogy a fiatalok egy jelentékeny részének a napi tevékenységei közé vajon miért nem fér be a testedzés és a sport. Adataink szerint a legnagyobb gondot az idő hiánya okozza. Ugyanis arra a kérdésre, hogy „miért nem sportolsz?”, a budapesti és a falusi fiatalok fele – sorrendben 51 és 48%-a – azt válaszolta, hogy „nincs ideje rá”. Mint az várható, az aktív keresők – a fővárosiak 57, a falusiak 60%-a – nagyobb arányban jelölték meg az „időnyomást” okként, mint a budapesti (43–46%) és a falusi (37–53%) diákok. A válaszok mögött rejlő ok az időmérleg-vizsgálatokból jól ismert „időnyomás”. Vagyis az, hogy a sok időt felemésztő „munkacentrikus” életvitelben, az időfelhasználásra nehezedő nyomás következtében, az egyén azokról a tevékenységekről mond le legelőször, illetve azokat nem építi be rendszeres tevékenységei közé, melyeket nem sorol „életszükségletei” közé. Ezen tevékenységek sorába tartozik több más – olvasás, pihenés, mozi, séta, nyaralás stb. – mellett a sport is. Az aktív keresők „munkacentrikus” életvitelének közismert. A mindennapok tapasztalata, hogy a rendszerváltást követő jelentős gazdasági visszaesés, a magas infláció, a reálkeresetek és a fogyasztás számottevő csökkenése, a tömeges munkanélküliség és elszegényedés stb. körülményei között a lakosság döntő többsége kénytelen életét továbbra is az államszocializmusban ismert módon – például több lábon állás, mellékmunkák, kistermelés, háztájizás – többféle kereső- és terme-

lőtevékenység köré szervezni, ha megélhetését biztosítani akarja. Ez a „megélhetéscentrikus” életvitel olyan általános társadalmi problémát jelez, amely messze túlmutat a testedzésen és a sporton: a mindennapi élet újratermelődésének alacsony szintjére, valamint a kor színvonalával való lépéstartás ellentmondásosságaira és zavaraira világít rá. Tény, hogy a diákság egy számottevő része szintén „munkacentrikus” életmódot folytat. Az időmérleg-vizsgálatok⁵ bizonyítják, hogy mind a közép-, mind a felsőfokú iskolákban tanuló diákok jelentős hányada napi 9–10 órát vagy még többet tölt el iskolai tevékenységekkel. Sokuk számára a napi kötelező órák magas száma, a másnapi órákra, szemináriumokra és zárhelyikre való lelkiismeretes felkészülés, a felsőfokú oktatás preszelektója miatti hajtás, netán megtoldva még a bejárásra fordított idővel és/vagy a mezőgazdasági kistermelésben való részvétellel, olyan „időnyomást” jelent, melynek a sport is, mint a szabadidőben végzett szabadon választható tevékenység, áldozatul esik. A budapesti és a falusi fiatalok egy további csoportja – sorrendben 14 és 15%-a – sportolási inaktivitását azzal indokolta, hogy a testedzés „nem tartja fontosnak, nem érzi szükségét”. Ismerve a falusi szakmunkástanulók alacsony sportolási aktivitását, nem meglepő, hogy közöttük magas az ekként vélekedők aránya. A fentiekben túl elhangzottak további megokolások is – „nincs megfelelő lehetőség” (1–6%), „egészségi állapota miatt” (3–5%), „nem szeret sportolni” (3–4%) –, azonban ezek súlya elenyésző az előbbi két indok mellett.

A testedzés kapcsán az egyik tisztázandó kérdés, hogy mit sportolnak, milyen sportágat üznek az érintettek. A 4. táblázat tanúsága szerint a sportági megoszlás mind nemenként, mind településtípusonként lényeges különbségeket mutat. E tekintetben három összefüggésre hívnánk fel a figyelmet. Mindenekelőtt arra, hogy a fővárosi fiatalok körében a sportági megoszlás sokkal kiegyenlítettebb, mint falun. Ez arra utal, hogy Budapesten nagyobb a kínálat, a választás lehetősége – és nyilván a kereslet is megosztottabb –, mint a községekben. Ennek tudható be, hogy itt nincs domináns sportág, amely minden mást maga alá gyűr, hanem a sportolási aktivitás meglehetősen kiegyenlített, hat-hét sportág közt oszlik meg. Ettől eltérően a falusi fiatalok körében van egy kiemelkedő kedveltségnek örvendő sportág, a foci (34%), és azt a többi messze lemaradva követi.

A helyzet illetően alakulását jelentősen befolyásolja az a tény, hogy a fővárosban – azon túl, hogy a fiúk kevésbé foci-centrikusak – a nők sportolási aktivitása magas. A rangsort Budapesten a hölgyek által kedvelt sportágak, az aerobik és a fitnesz vezetik (32%), és csak ezt követi a foci (25%). Ugyan a falvakban is érzékelhető egy ilyen irányzat – a más labdajátékok (kézi- és kosárlabda, 24%), az aerobik és a fitnesz (20%), vagy a kocogás (16%) elterjedtsége elsősorban a lányoknak köszönhető –, mégis a foci fiúk közti 55%-os, kiugró népszerűsége nyomja rá a bélyegét a falvak sportjára.

A sportági szerkezet számottevően átalakult az elmúlt évtizedekhez képest. A városi életvitelnek, az iskolázottság emelkedésének, a nők sportolási aktivitásának, a terület piacosodásának, a gyorsan bővülő kínálatnak stb. megfelelően a fővárosban a zömében új és divatos sportágak tettek szert dominanciára. Elég arra utalnunk, hogy a gyakorlottsági rangsorban olyan sportágak foglalnak el előkelő helyet, mint az aerobik és a fitnesz, a testépítés, a kocogás, a kerékpározás, a lovaglás vagy a tenisz, melyek többnyire néhány évtizede indultak el tömegeket megmozgató, világhódító útjukra. Ezek mellett az úszás is kedveltségnek örvend, míg a futball és más labdajátékok visszaszorulóban vannak. A főváros láthatóan lépést tart a fejlett országok gyorsan változó sportdivatirányzataival. A falusi fiatalok közt viszont még napjainkban is a „hagyományos” sportágak vezetik a rangsort: elsősorban a foci, illetve más labdajátékok. A sportdivatok követését itt a fiúknál a testépítés és a kerékpározás, a lányoknál az aerobik és a fitnesz, a kocogás és az otthoni torna elterjedése jelzi.

⁵ Gazsó Ferenc - Pataki Ferenc - Várhegyi György i. m.

4. táblázat

**A sportoló budapesti és falusi fiatalok megoszlása sportáganként,
nemek szerinti bontásban (%)**

Sportág	Budapesti fiatalok			Falusi fiatalok		
	Férfi	Nő	Össz.	Férfi	Nő	Össz.
Ismeretlen	0,3	0,8	0,6	0,6	1,9	1,1
Foci	24,5	0,8	13,9	54,9	1,9	34,0
Más labdajátékok (pl. kézilabda)	6,0	4,2	5,2	8,7	23,9	14,6
Úszás, vízilabda	10,4	14,6	12,3	1,2	4,7	2,6
Judo, karate	1,3		0,7	3,0	1,4	2,4
Tenisz	4,0	5,0	4,5	0,4		0,2
Kerékpározás	12,4	6,7	9,9	9,0	7,5	8,4
Lovaglás	7,4	3,3	5,6	1,2	2,3	1,6
Kocogás	7,4	10,0	8,6	3,0	16,0	8,0
Testépítés	12,4	2,5	8,0	9,0	0,5	5,7
Aerobik, fitness	0,7	32,1	14,7	2,1	20,2	9,1
Gimnasztika, otthoni torna	2,0	12,1	6,5	1,5	13,1	6,0
Egyéb	12,2	7,9	9,5	5,4	6,6	6,3
Összesen	100	100	100	100	100	100

A fentiek kapcsán felhívjuk a figyelmet arra, hogy a sportolási és a sportági divatok változásai, a divatok elterjedése és ennek gyorsasága nagyban függ a kínálatot megjeleníteni képes intézmények kiépültségétől, piacosodottságától, anyagi helyzetétől és aktivitásától. E szempontból a falusi fiatalok számára ma is két intézmény – az iskola és a sportegyesület – a meghatározó: az előbbinek a keretei közt sportol a fiatalok 19, az utóbbié közt pedig 26%-a. Ugyanis az általuk elérhető térben szinte kizárólag az iskolák és a sportegyesületek rendelkeznek sportolásra alkalmas létesítményekkel és persze szakértelemmel. Így, ha ezeknek nincs tornaterme vagy fedett csarnoka, és csupán a focizásra vagy kézilabdázásra alkalmas pályái és erre szakosodott szakemberei vannak, akkor a mozogni vágyó falusi fiatalok e sportágakat fogják megkedvelni és üzni. Mindenesetre a falusi fiatalok sportjának szervezésében, igényeinek felkeltésében és kiszolgálásában e két intézménynek napjainkban is alapvető és meghatározó szerepe van. Nem így Budapesten, ahol merőben más a helyzet. Itt ugyanis az iskolákon és a sportegyesületeken kívül jelen vannak a kínálatot megsokszorozó piaci intézmények: a fitnessklubok, a testépítőtermek, a szépségsszalonok, a fizető tenispályák, vagy a mindenki által ingyen igénybe vehető köztéri pályák és kerékpárutak. Aligha véletlen, hogy iskolai keretek között e fiataloknak mindössze 5%-a sportol szabadidejében, de a sportegyesületek szerepe sem meghatározó (23%). Az új és divatos sportágak elterjedtségének megfelelően, melyek üzése nem feltétlenül igényel partnert és – legalábbis az alapismeretek és a kezdeti begyakoroltság megszerzésén túl – szakembert, illetve termet, a fővárosi fiatalok sportja egyre inkább kikerül a formális intézményi keretek közül, és egyre inkább individualizálódik. Erre utal, hogy az érintettek közel fele (47%) „barátaival”, további 15%-a pedig „egyedül” sportol. Szabadidős klubot, testépítőtermet stb. a fiatalok 7%-a vesz igénybe. Végül megjegyezzük, hogy a korábban oly nagy népszerűségnek és elterjedtségnek örvendő sportágak, mint az atlétika, az asztalitenisz vagy a különféle önvédelmi és küzdősportok, visszaszorulóban vannak olyannyira, hogy a kérdezettek közt egy-két százalék alatt maradt az ezeket gyakorlók aránya. Nyilvánvaló tehát, hogy a sportági szerkezet és a sportok gyakorlásának jelzett változásait – az informális keretek dominanciáját, az individualizálódást stb. – nem lehet figyelmen kívül hagyni akkor, amikor hivatalos tervek készülnek a diák- és a szabadidősport támogatásáról vagy fellendítéséről.

További fontos szempont, hogy az érintettek milyen rendszerességgel sportolnak. A rendszeresség egyik fontos dimenziója az évi periodicitás, vagyis hogy az érintettek egész évben üzik-e kedvenc sportjukat, avagy az bizonyos évszakra, illetve évszakokra korlátozódik csupán. Nos, örömdetesnek tűnik, hogy a sportoló fővárosi fiatalok 77, a falusiak 74%-a egész évben hódol szenvedélyének, és a többiek közül is sokan két-három évszakon keresztül. (A csak nyári időszakban sportolók aránya a fővárosban 9, a falusi fiatalok körében 10%.) A rendszeresség másik fontos dimenziója a heti gyakoriság. Ugyanis a testedzés és sport kedvező élettani hatásai – melyek e tevékenység legfontosabb funkciói közé tartoznak – csak megfelelő rendszeresség esetén érhetők el. (Megjegyezzük, hogy a ritkán és esetlegesen végzett sporttevékenység nem csupán azért problematikus, mert nem számolhatunk annak kedvező élettani hatásaival, hanem mert veszélyes is, hiszen súlyos sérülések forrása lehet.) E szempontból három csoportba sorolhatók a sportoló fiatalok. Az elsőbe azok kerülnek, akik ritkán, „havonta” vagy „hetente egyszer” végeznek testedzést, mivel esetükben a tevékenység kedvező élettani hatásaival nem számolhatunk. Az érintettek aránya mindkét településtípuson 25% körül alakul. A második csoportba a „hetente kétszer” és a „hetente háromszor” sportolókat soroltuk. Ők vannak a legtöbben, amennyiben a sportoló fiatalok fele (48%) a fővárosban és közel fele (46%) a falvakban ilyen rendszerességgel végez testedzést. Végül a „naponta” és „csaknem naponta” sportolók alkotják a harmadik csoportot: arányuk mind Budapesten, mind a falvakban 25% körül alakul.

Fontos tény, hogy a településtípusokhoz hasonlóan, sem a férfiak és a nők, sem pedig a diákok és az állásban lévők között nincsenek számottevő különbségek a rendszerességet illetően. E trendből talán a felsőfokú tanulmányokat végző falusi fiatalok lógnak ki – lásd az 5. táblázatot –, köztük feltűnően magas a „ritkán” sportolók aránya. A sportolás rendszeressége a sportágakkal, azok gyakorlásának, elérhetőségének és szervezhetőségének stb. körülményeivel mutat szorosabb kapcsolatot. Adataink arra utalnak, hogy bizonyos sportágak esetén a heti egy-kétszeri gyakoriság, míg másoknál a heti háromszori vagy nagyobb gyakoriság az általános. Például a focizók zöme, mindkét településtípuson 55–57%-a hetente egyszer, illetve kétszer sportol, ami jelzi, hogy e társakkal és csoportokban végzett sporttevékenységet milyen nehéz úgy megszervezni, hogy az időpontok mindenkinek megfeleljenek. Láthatóan ez sokaknál heti egy, jó esetben két alkalommal sikerül csupán. Hasonló a helyzet a többi labdajátéknál, a kézi- vagy a kosárlabdánál is, hiszen társak nélkül ezek sem gyakorolhatók. Más a helyzet az úszásnál, melynél szintén a heti egyszeri, illetve kétszeri gyakoriság az általános, itt azonban kevésbé a társak szükségességével, inkább a költségességgel (a belépők magas árával) és az időigényességgel (az uszoda lakóhelytől való elérhetőségével) kell számolnunk. A testépítést, a kocogást, a kerékpározást vagy az otthoni tornát ők aktivítására viszont a heti három vagy ennél több alkalom a jellemző. A testépítés sajátosságai, hogy az izomzat „kimunkálása” jórészt az edzések gyakoriságától függ, vagyis aki eredményes akar lenni, annak minimálisan hetente háromszor meg kell látogatnia az edzőtermet. Miután sokan gyors és látványos eredményt szeretnének produkálni, a testépítési gyakorlatok napi programmá válnak. A kocogás, a kerékpározás vagy az otthoni torna viszont nem kíván feltétlenül társakat, külön létesítményeket, és szinte a nap bármely szakában felszabadítható időben – akár reggel, akár este, de napközben is – üzhető. A gyakoriság szempontjából a középmézőnyben helyezkedik el az aerobik és a fitnesz, illetve a lovaglás, mely sportágakat ők 60–70%-a heti két-három alkalommal hódol kedvenc sportjának.

A testedzés gyakoriságának a szervezéssel kapcsolatos összefüggése kapcsán említést kell tennünk a versenyszerű sportolásról is. Ez azért érdekes, mert joggal feltételezhető, hogy az adott sportág versenyszerű üzése és az edzések heti gyakorisága között szoros kapcsolat áll fenn. A versenyeken való eredményes szereplés sokkal inkább feltételezi a magasfokú edzettséget, a sportág rendszeres gyakorlását a szükséges jártasságok és készségek kialakítása végett, mint a szabadidőben való sportolás. Nos, az adatok arra hívják fel a figyelmet, hogy a

versenyszerű sportolás e tekintetben merőben mást jelent a fővárosban, mint a falvakban. A fővárosban a versenyszerű sportolás és a heti edzésszám között valóban kapcsolat mutatható ki, amennyiben a versenyszerűen sportolók több mint kétharmada (68%) heti három vagy több alkalommal gyakorolja sportágát. Ezen belül a naponta vagy csaknem naponta sportolók magas (46%) aránya esetükben szinte professzionális sportra látszik utalni. Ezzel szemben a versenyszerűen sportoló falusi fiatalok négyötöde heti egy, kettő, illetve három alkalommal végez csupán sporttevékenységet, közülük is a legtöbben (35%) heti két alkalommal. Bár ezzel az edzésszámmal is részt lehet venni versenyeken, a sportnak ez a formája mégis sokkal közelebb áll a szabadidősporthoz, mint a professzionális versenysporthoz. Miután a falusi fiatalok közel kétharmada (64%) focistaként, egyötöde (21%) pedig más labdajátékok üzőjeként sportol versenyszerűen, a falusi versenysport szervezettsége is szerepet játszik abban, hogy miért ezen sportágakban alacsony az aktivitás rendszeressége.

5. táblázat

**Budapesti és falusi diákcsoportok megoszlása
sportolásuk heti gyakorisága szerint (%)**

	Ismeretlen	Havonta	Hetente egyszer	Hetente kétszer	Hetente háromszor	Csaknem naponta	Naponta	Összesen
Budapesti fiatalok								
Középiskolások	1,6	3,1	17,7	30,8	19,2	19,2	8,4	100,0
Felsőfokú tanintézeti diákok	0,8	2,4	24,4	30,7	17,3	11,0	13,4	100,0
Falusi fiatalok								
Szakk munkástanulók	5,1	3,4	23,9	29,1	12,0	18,8	7,7	100,0
Középiskolások	7,8	1,5	18,9	31,1	17,5	17,5	5,8	100,0
Felsőfokú tanintézeti diákok	3,4	1,7	36,2	27,6	19,0	10,3	1,7	100,0

Fontos szempont, hogy a sportolók egy-egy alkalommal mennyi időt töltenek el a sportág gyakorlásával. Néhány perces mozgás ugyanis élettani szempontból vajmi keveset ér; a szakemberek véleménye szerint a kedvező hatáshoz minimálisan 30–40 perces kitartó és intenzív edzésre van szükség, 120/perc pulzusszám mellett.

Az egyszeri sporttevékenységre fordított idő alapján a fiatalokat három csoportba sorolhatjuk. Először azokra, akik 30 percnél kevesebbet töltenek el sportolással egy-egy alkalommal: arányuk – lásd a 6. táblázatot – mindkét településtípuson 12–14% körüli. Aztán azokra, akik 31–60 perc közti időt fordítanak erre, ami már – mint jeleztük – elégséges a megfelelő élettani hatás elérésére. Ők a sportolók 28–31%-át teszik ki. Végül azokra, akik egy óránál is többet gyakorolnak alkalmanként. Öröndetes, hogy a rendszeresen sportolók több mint a fele (52–57%) közülük kerül ki. Talán még ennél is öröndetesebb, hogy a sportoló fiatalok körében a legnépesebb csoport azoké – a fővárosban 40, a falvakban 34%-os aránnyal – akik másfél óránál is hosszabb időt töltenek el testedzéssel.

6. táblázat

**A sportoló fiatalok megoszlása az egyes alkalmakkor a testedzésre
fordított idő hossza szerint, településtípusonként (%)**

	Ismeretlen	20 percnél kevesebb	21–30 perc	31–45 perc	46–60 perc	1–1,5 óra	1,5 óránál több	Összesen
Budapesti fiatalok	2,8	4,7	7,2	4,2	24,3	16,7	40,1	100,0
Falusi fiatalok	2,6	5,0	9,0	4,2	27,1	18,3	33,8	100,0

A sportolásra egy alkalommal fordított idő hossza, hasonlóan a sportolás rendszerességéhez, elsősorban a sportág jellegével és üzésének versenyszerűségével hozható kapcsolatba. Megállapításunk főként a fővárosra érvényes, hiszen itt a focizók 60, a más labdajátékok üzők 61, a teniszezők 58, a kerékpározók 53, a lovaglók 47 vagy a testépítők 42%-a másfél órát meghaladó időt tölt el sportága gyakorlásával. Ha az egy óránál hosszabb időtartamot tekintjük a csoportosítás alapjának, akkor a focisták 79, a más labdajátékokat üzők 86, a teniszezők 75, a kerékpározók 62, a lovaglók 73 és a testépítők 75%-áról mondhatjuk el, hogy alkalmanként valóban sok időt szánnak a testedzésre és a sportra. Ugyan az úszók és a kocogók alkalmankénti ideje szintén elég hosszúnak mondható, amennyiben 75 és 54%-uk 45 percnél többet tölt el a medencében, illetve a „pályán”, mégsem kerülhettek be az előbbi csoportba, hiszen az e sportágakat üzők meglehetősen egyenletesen oszlanak meg az egyes kategóriák – 46–60 percet, egy-másfél órát, illetve másfél óránál többet sportolók – között. A fentiekől eltérően az aerobikot és a fitneszt üzők zöme (52%-a) 46–60 percet szán testedzésre. A sportoló falusi fiataloknál némileg más a helyzet. Itt tömegesen csupán a testépítők (52%) és a focisták (48%) töltenek alkalmanként másfél óránál többet a konditeremben és a focipályán, más sportágakban ez az arány 30% alatt marad. (A falusi kocogók fele például 30 percnél kevesebb időt fordít testedzésre, és a kerékpározók közül is a legtöbben [58%] megelégszenek 21–60 perc közötti idővel.)

A versenyszerű sportolás időigénye természetesen meghaladja a szabadidős sportét. A versenyszerűen sportoló fővárosi és falusi fiatalok 85 és 82%-a egy óránál, közülük sorrendben 62 és 49% másfél óránál is több időt fordít egy-egy alkalommal az edzésre. (A szabadidősportot üzők körében az ilyen hosszú ideig gyakorlók aránya jóval alacsonyabb, a másfél órát meghaladóké Budapesten 37, a falvakban 28%.) Miután azonban a szabadidős sportolók aránya mindkét településtípuson messze meghaladja a versenyszerűen sportolókéét – az előbbiek aránya a fővárosban 87, a falvakban 71% –, a sportolásra hosszú, alkalmanként másfél óránál is több időt fordítók között is ők vannak többségben: sorrendben 79, illetve 58%.

Talán nem érdektelen, ha a sportolás rendszeressége és az egy alkalomra fordított testedzési idő együttes figyelembevételével számítást végzünk arra vonatkozóan, hogy egyfelől a sportolók, másfelől az összes fiatal között mekkora a „sportos” életmódot folytatók aránya. Soroljuk a „sportos” életmódot folytatók közé a hetente kétszer vagy többször, alkalmanként fél óránál hosszabb ideig (ami a szakemberek szerint is rendszeres és jótékony élettani hatást kiváltani képes terhelést jelent) sportoló fiatalokat. Ez esetben a sportolókon belül „sportos” életmódot folytatók aránya a fővárosban 62, a falvakban 59%, ami meglehetősen magas és kiegyenlített aktivitást mutat mindkét településtípuson. Ez az irányzat azonban csak a sportoló fiatalokra vonatkozik, jelezvén, hogy azok, akik sportolásra adták a fejüket, valóban megfelelő rendszerességgel és intenzitással edzenek. A „sportos” életmódot folytatóknak az összes fiatalhoz mért aránya azonban közel sem ilyen kedvező, és főként nem ilyen kiegyenlített a településtípusok között. Ugyanis így a fővárosi fiataloknak alig több mint egyharmadáról (37%), a falusiaknak viszont csupán kevesebb mint egynegyedéről (23%) mondható el, hogy a fenti definíció szerint „sportos” életmódot folytat. Szigorítsunk a „sportos” életmód kritériumain, és csak azokat soroljuk ide, akik hetente háromszor vagy többször, alkalmanként pedig 45 percnél hosszabb időn át folytatnak sporttevékenységet, melynek rendszeressége és intenzitása aligha vitatható. Ekkor a sportoló fiatalokon belüli „sportos” életmódot folytatók aránya mind a fővárosban, mind a falvakban ugyan jelentősen visszaesik, sorrendben 34 és 32%-ra, azonban a településtípusok közti kiegyenlítettség változatlanul megmarad. Ez megerősíteni látszik azt a már jelzett irányzatot, hogy azok közül, akik sportolásra szánják el magukat, településtípustól függetlenül meglehetősen sokan komolyan veszik elhatározásukat. Az összes fővárosi és falusi fiatalra vetítve természetesen jóval kevésbé kedvező helyzet, hiszen így az előbbiek egyötödét (20%), az utóbbiaknak alig több mint egytizedét (13%) minősítjük „sportos” életvitelűnek.

A vizsgált fiatalok között meglehetősen alacsony a versenyszerűen sportolók aránya, amennyiben a fővárosban a kérdezettek 8, a falvakban 11%-a mondta azt, hogy sportolását versenyszerűen végzi. Ennél kedvezőbb a helyzet, ha a versenyszerűen sportolók számát a sportoló fiatalokéhoz viszonyítjuk, ugyanis ez esetben a budapestiek 13, a falusiak 29%-a sorolható ide. Az adatok tehát arra utalnak, hogy a falusi fiatalok közt jóval magasabb a versenyszerűen sportolók aránya, mint a budapestiek között. További jellemző, hogy a versenyszerűen sportolók zöme mind a fővárosban (68%), mind a falvakban (78%) a férfiak közül kerül ki. A falusi és a budapesti fiatalok más-más sportágakban versenyeznek. A falusi férfiak döntő többsége (80%) focizik, a lányok döntő többsége (76%) pedig kézilabdázik, kosárlabdázik vagy röplabdázik. Jóllehet a fővárosi fiatal férfiak közt is a legtöbben (34%) fociznak, a falusiakhoz hasonló sportági túlsúly körükben nem mutatható ki, a nőknél pedig még kevésbé. Ez azt jelenti, hogy a versenyszerűen sportolók itt öt-hat sportág – például tenisz, küzdősportok – közt meglehetősen egyenletesen oszlanak meg. A versenyszerűen sportolók zöme (41–44%) mindkét településtípuson a középiskolások, a gimnazisták és a szakközépiskolások közül kerül ki. Emellett a fővárosban a felsőfokú tanulmányokat folytatók aránya magas (25%), a falvakban a szakmunkástanulóké (26%). A már dolgozó fiatalok aránya azonban mind Budapesten, mind a falvakban (14%) meglehetősen alacsony. Bármennyire öröndetesnek tűnik is az, hogy a falusi fiatalok közt számottevően magasabb a versenyszerűen sportolók aránya, mint a fővárosiaknál, néhány dolgot nem feledhetünk. Például azt, hogy a falusi fiatalok számára milyen szegényes a sportolási kínálat, vagyis csupán a foci és néhány más labdajáték nyújt a tehetségeseknek lehetőséget egy esetleges sportkarrier befutására. Persze ez is inkább csak elvi lehetőség, hiszen a versenyekre való felkészülés heti gyakorisága alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a heti két-három edzés sokkal inkább szabadidősportot, mint profi felkészülést jelent az érintettek számára. Másként fogalmazva, ilyen heti rendszerességgel legfeljebb amatőr versenyekre lehet többé-kevésbé felkészülni, profi sportkarrierre semmiképpen sem. Mindez azt is jelenti, hogy a versenysportnak ez a szférája nem alkalmas nemzetközi szintű sportolók „kitermelésére”, vagyis a falusi versenysportból a nemzetközi szintű élsport alig képes meríteni és így profitálni. Ugyanakkor az is egyértelműnek látszik, hogy a falusi fiatalok által elérhető sportegyesületek óriási szerepet játszanak a vidék sportjának, ezen belül szabadidősportjának szervezésében és fejlesztésében.

Mint jeleztük, a fővárosi és a falusi fiatalok körében végzett vizsgálataink azt mutatják, hogy az érintettek számos vonatkozásban (pl. iskolázottság, jövedelmek, a „második” gazdaságban való részvétel formái és az arra való rászorultság) jelentősen eltérő társadalmi-gazdasági viszonyok közt – ha úgy tetszik, eltérő fejlettségű társadalmakban – élnek, melyek nagyon is különböző életlehetőségeket, esélyeket és életminőséget kínálnak számukra. A test-edzésnek és sportnak a vizsgált fiatalok életében a napi tevékenységyszerkezet szerveződésében játszott szerepe kapcsán e társadalmi másság – mint életmódbeli különbség – szintén kimutatható.

A különbségek feltűnnek a diákság esetében is, jóllehet a középfokú oktatási rendszerben való továbbtanulás a falusi fiatalok körében is tömeges, és így joggal feltételezhető a tanulás és az iskolai tevékenységek köré szerveződő életvitel homogenizáló hatása. A test-edzést és sportot viszonylagos rendszerességgel magában foglaló, „egészségesnek” minősíthető diákéletmód összefüggésében azonban az iskola eme kiegyenlítő szerepe a fővárosi és a falusi fiatalok viszonylatában csak részben, elsősorban a fiúk esetében, a közép- és felsőfokú tanulmányokat folytatók körében érhető tetten. A falusi lányok, főként a szakmunkástanulók esetében viszont nem, hiszen olyan léptékű a többiektől való eltérésük, mintha nem is diákok lennének. Adataink a családi háttér, a falusi hagyományok, az iskolatípus, az ingázó életvitel és a mezőgazdasági kitermelésben való részvétel differenciáló hatására hívják fel a figyelmet.



Az életmódbeli különbség a fővárosi és a falusi fiatalok között a munkába állást követően még karakterisztikusabbá válik. Egyfelől egy viszonylag fejlett és modern társadalom képe bontakozik ki, melyben a rendszeres testedzés és sport tömegméréteketben a mindennapok fontos tevékenységszervező eleme. Másfelől egy hagyományos falusi társadalomé, melyben már az iskolapadot éppenhogy elhagyó fiatalok döntő többsége sem érzi-érezheti fontosnak a rendszeres sportot, és nem akarja vagy tudja beilleszteni napi tevékenységei közé. Az e tekintetben némi kiegyenlítetttséget mutató diákéletmódhoz képest bekövetkező romló tendencia, illetve annak dinamikája azért is figyelmet érdemel, mivel a falusi fiatalok többsége még nem házas és gyermekei sincsenek, ugyanis ezek az életciklusbeli tényezők szoktak ebben az életkorban a sportolás elhagyásához vezetni.

A fiatalok – mind a diákok, mind a már dolgozók – zöme az időhiányt jelölte meg a testedzés és a sport elmaradása vagy hiánya okaként. Véleményünk szerint emögött egy általános társadalmi probléma húzódik meg, nevezetesen a „munka- és megélhetés-centrikus” életvitel. Ez alatt a diákok esetében főként az extenzív iskolai és – nem keveseknél – a falusi és ingázó életvitellel nehezített leterhelés miatti „időnyomást” értjük. A gazdaságilag aktív népesség esetében pedig azt, hogy a rendszerváltást követően a jelentős gazdasági visszaesés, az infláció, a tömeges és tartós munkanélküliség, az elszegényedés és lecsúszás stb. körülményei közt a lakosság döntő többsége kénytelen többféle kereső- és termelőtevékenység köré szervezni az életét, megélhetését biztosítandó. A falusi fiatalok családjai körében ilyen alternatív kereső- és termelőtevékenység a mezőgazdasági kistermelés, amely – mint jeleztük – tömeges elterjedtségnek örvend, és amely döntően a természetes önellátás szintjén szerveződik. Bár a zöm számára a vázolt erőfeszítések is csupán alacsony életszínvonalat képesek biztosítani, a megélhetés ezen formái köré szerveződő életvitellel mindenesetre olyan „időnyomás” alá kerülnek az érintettek, hogy bizonyos tevékenységeket, mint kevésbé fontosakat, szükségteleneket vagy feleslegeseket – és a sport is ilyen – kiiktatnak, vagy be sem építenek napiheti elfoglaltságaik közé.

Jelentős különbségek mutathatók ki a sportoló fővárosi és falusi fiatalok testedzési szokásai között is. Ugyanis amíg a falusi fiatalok körében a foci és más labdajátékok uralják a sportéletet, addig a fővárosban meglehetősen kiegyenlítetten, hat-hét sportág közt oszlanak meg a testedzők. Nem csupán arról van szó, hogy itt a foci elvesztette kizárólagosságát vagy túlsúlyát, hanem arról is, hogy mára a budapesti fiatalok körében az új és divatos sportágak sokasága (pl. aerobik, fitnesz, testépítés, kerékpározás, kocogás) vált bevetté és elfogadottá. A főváros láthatóan képes lépést tartani a fejlett országok sportdivatjaival, ami a falvakról nem, illetve kevésbé mondható el. Ezen modern és divatos sportirányzatok fontos jellemzője a sportolás individualizálódása, a hivatalos szervezeti formák visszaszorulása és az informális keretek megerősödése. E mögött a tendencia mögött a budapesti, a kereslettel lépést tartó sportbeli kínálatnak, valamint ennek intézményi hátterének – a piacosodásnak is köszönhető – gyors felfutása áll, amennyiben az egyesületek és az iskolák mellett ott vannak a fitneszklubok, a testépítőtermek, a szépségszalonok, valamint a köztéri pályák és kerékpárutak. Ezzel szemben a falusi fiatalok sportjának szervezésében még ma is alapvető fontosságú a sportegyesület és az iskola, jelezve e településtípusnál a kínálat, a kereslet és az intézményi háttér fejlesztésének-fejlődésének szükségességét.

Fontos tény, hogy aki egyszer rászánja magát a sportolásra, az többnyire egész évben, meglehetősen rendszerességgel, alkalmanként megfelelő időt ráfordítva végzi a testedzést, ennek köszönhetően elég magas a sportolók között a „sportos” életmódot folytatók aránya. Ezzel szemben kevesebben vannak a versenyszerűen sportolók, akiknek a többsége a zömében focizó, illetve más labdajátékot űző falusi fiatalok közül kerül ki. Az adatokból az is megállapítható, hogy a hazai élsport nem sokat profitál a versenyszerűen sportoló falusiakból, hiszen az edzések heti gyakorisága és intenzitása alapján e tevékenység inkább a szabadidősporthoz, mint az élsporthoz áll közelebb.

Úgy gondoljuk, hogy mindezt érdemes figyelembe venni akkor, amikor döntések születnek a testedzés és a sport ösztönzésére és fellendítésére, a diákok és a lakosság egésze számára.

Sporting habits of youth in Hungary at the turn of the millennium

László Laki

Research worker
(Hungarian Academy of Sciences,
Institute for Political Science)

Mihály Nyerges

Associate professor
(Semmelweis University,
Faculty of Physical Education and Sport Sciences,
Department of Sport Management and Recreation)

The social differences are represented in the sporting habits, the method of integration of sport in the population's activity structure. Despite of the equalizing effects of school these differences come to realize in the life of the students, which considered healthy and regular because of the integration of the sport activity in the physical education. Family circumstances, provincial traditions, types of the school, shuttling life-style, participation in family farming give reason for differences in the life of the students. The data of this group refer to the features of the young worker's category.

Regard to sporting habits social and cultural differences are more characteristic in the group of young workers dividing them into two different societies: a developed one in the capital and the provincial towns and a traditional one in the provinces. As an economical crisis was accompanied to the change of the regime the most of the population was pressed to find alternative ways to round off their incomes. But without the increasing of the living standard the population became suffering from the pressure of time to earn their living. The financially more developed society of the capital is able to keep up with the new trends of branches of sport providing wide supply of facilities for satisfy the demand. Contrary to these processes the society of the provinces suffers from the lack of demand and the determined supply of the two main institutions: school and sport club.

In general the rate of young professionals is considered surprisingly low: the majority of them come from the provinces. The provincial sport life can not support the national top sport by growing up the champions of the future because the provincial top sport shows the similar features to the leisure activity of the capital, which is far from the international standard.

A minőségi munka feltételrendszere a testnevelésben

Gergely Gyula

tudományos munkatárs
(Országos Köznevelési Intézet)

A magyar köznevelésben a testnevelés és sport az egyetlen műveltségterület, tantárgy, amely – az elmúlt évszázadban végzett kutatások eredményeként – képességtípusok szerint tudja mérni a tanulók teljesítményeit, a fejlődés mértékét. A motoros próbák adatai alapján képezhetik a helyi tantervkészítésnek, a tanórai munka megtervezésének és a személyre szabott, differenciált képességfejlesztésnek.

A testnevelésnek bizonyos tekintetben – például a tárgyi feltételeket illetően – a legrosszabb a helyzete a tantárgyak között. A testnevelés és a diáksport feltételei rövid távon, rövidebb idő alatt államigazgatási intézkedések keretében javíthatók (például a heti testnevelési órák számának növelésével). Hosszabb távú, stratégiai tervezést igényel viszont a hiányzó tornatermek pótlása, a tornaterem-építési akció folytatása és a tanuszoda-hálózat fejlesztése.

Mindaddig, amíg a minőségi munka feltételei nem minden vonatkozásban biztosítottak, addig az állami (például a népegészséggel kapcsolatos) feladatok megoldása nagyjából a szubjektív feltételek függvénye, és a személyre szabott, ugyanakkor sokoldalú képességfejlesztés, a minőségi munka csak helyenként, illetve korlátozott keretek között valósulhat meg.

Bevezetés

A köznevelés elmúlt két évében igen sok szó esett a minőségbiztosításról. Tény, hogy a pedagógiai tevékenység minden területén (a tervezéstől az óravezetésig) egyre inkább előtérbe kerül a minőségi követelményeknek való megfelelés, a mennyiségi szemléletről a minőségi szemléletre való áttérés. Ennek azonban feltételei vannak. Elsőként emelem ki a személyi feltételeket, mindenekelőtt a pedagógusok életkörülményeit, valamint a szakmai felkészültséget. Testnevelőknek nem kell hangsúlyoznom, hogy a tárgyi feltételek mennyire befolyásolják, olykor meghatározzák a szakmai munka lehetőségeit. A minőségre törekvő munka feltételei között kell még megemlítenünk a tartalmi és a jogi szabályozást, amelyben a társadalmi akarat és a (sport) kultúra az oktatáspolitikai szintjén jelenik meg.

A minőségfejlesztő pedagógiai munka szempontjából, országos mintavétel alapján vizsgáltuk a testnevelés személyi (szervezeti) és tárgyi feltételeit, továbbá a szabályozók hatékonyságát. A személyi feltételek közül igen fontosnak ítéltük meg a testnevelő tanárok életkörülményeinek vizsgálatát, annál is inkább, mert a sportmozgalom válsága (egyesületek és szakosztályok megszűnése) igen nagy visszaesést eredményezett a testnevelők anyagi, szakmai és egzisztenciális lehetőségeiben (szemben más szakos pedagógusokkal). Ez irányban azonban a kutatást nem tudtuk kiterjeszteni, ezért maradtunk a szakmai munka, a személyi és a tárgyi feltételek területén.

Hipotézis

Közismert, hogy a minőségi pedagógiai munkának szabályozásbeli, személyi és tárgyi feltételrendszerbeli meghatározottsága van. Vajon ezek a feltételek mennyire felelnek meg a kor követelményeinek? E kérdés felvetése a testnevelésben nagyon is indokolt, mert a sporteszközök és javításuk közismerten drágák. A testnevelés gyakorlóhelyeinek megépítése, üzemeltetése és karbantartása is igen nagy terhet jelent a fenntartónak. Ennél jóval kisebb költséget igényel a tanórán kívüli tevékenység finanszírozása, ennek ellenére feltételeztük, hogy a tanórák és a tanórán kívüli foglalkozások száma az elmúlt években csökkent.

A kutatás célul tűzte ki a feltételek számszerűen kimutatható változásainak felmérését, valamint annak megválaszolását, hogy az intézmények jogkövető magatartást mutatnak-e, például a törvényben előírt mindennapi testnevelés tekintetében. Kérdés továbbá az, hogy a minőségre törekvő pedagógiai munkát hogyan segíti a testnevelésben jól bevált – az ország összes iskolájában húsz éve alkalmazott – képességtípusok szerinti mérési-értékelési rendszer. Feltételeztük, hogy a testnevelésben alkalmazott minősítési rendszer mintaként szolgálhat más műveltségterületek, tantárgyak minősítési rendszerének kimunkálásához.

Módszer

Az anyagi lehetőségek csak előkutatást tettek lehetővé. Ezért csak Borsod-Abaúj-Zemplén, Pest, Tolna, Hajdú-Bihar-Bereg és Vas megye, valamint Budapest néhány iskolájára (összesen 180 intézményre) terjedt ki a kutatás. Eredetileg kérdezőbiztosokkal terveztük az adatok begyűjtését, de ettől el kellett tekintenünk, és az olcsóbb, bár bizonytalanabb megoldást választottuk: a kérdőíveket postán küldtük el az intézményeknek. Visszaérkezett 87 kérdőív (48,3%), ebből felhasználható volt 85 (46,7%). Budapesti iskolákból érkezett vissza a legkevesebb, a kérdőívek 17,2%-a. Az adatokat Pakson, az Energetikai Szakképzési Intézetben¹ számítógéppel, szociológiai elemző módszerrel dolgoztuk fel.

Kutatási eredmények

A minőségbiztosítási rendszer kidolgozásához vizsgáltuk a testnevelés, a gyógytestnevelés és a diáksport feltételeinek változásait, így a személyi és a tárgyi feltételeket, az eszközellátást, a testnevelési órák és a tanórán kívüli foglalkozások számának alakulását, a túlmunka díjazását és a tanulók egészségügyi csoportba sorolását, továbbá a pedagógusok értékelési, önértékelési rendszerét.

Személyi feltételek

Az értékelhető adatokat adó 85 iskola közül 81 válaszolt arra a kérdésre, hogy hány testnevelő tanár van az iskolában. A válaszok szerint összesen 373, iskolánként átlagosan 4,6 fő (ebből 3,03 nő). Rajtuk kívül 28 más szakos tanár és 164 tanító oktatja-e tantárgyat.

Alsó tagozaton a testnevelési órák 10,8%-át testnevelő tanárok, 9,6%-át szakkollégiumot végzett tanítók tartják meg, ebből következően a fennmaradó mintegy 80% az alsó tagozatos tanítókra marad. Közismert tény, hogy a pedagóguspálya elnőiesedett, a pályán maradók 85%-a nő (Budapesten 87%). Kedvezőbb a nemek közötti arány a testnevelő tanárok között, mert csak 65%-uk nő, bár az adatok a testnevelés területén is mutatják a pálya folyamatos elnőiesedését.

Testnevelő tanári körökben sokat vitatott kérdés a „lefelé szakosítás”. Sokan úgy vélik, hogy ha testnevelés szakos tanár tanítana az első négy évfolyamon, akkor kevesebb testneve-

¹ Ezúton mondunk köszönetet az intézmény munkatársainak, kiváltképp Hernádi Ferenc csoportvezetőnek.

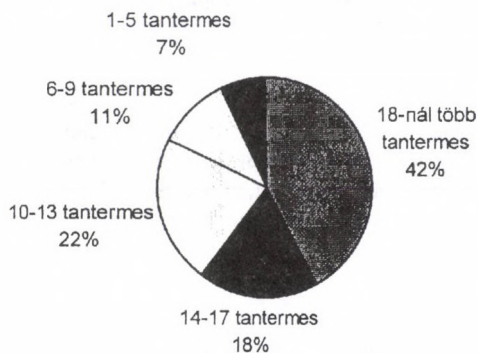
lési óra maradna el, s a szakszerű foglalkozások eredményeképpen nem lenne törés a gyermeki képességek fejlődésében, és a mozgásos ismeretek feldolgozását sem kellene az ötödik évfolyamon a nulláról kezdeni. Mások azt mondják, hogy ha a tanítók órarend szerint mindig megtartanák a testnevelési órákat, akkor az is elegendő lenne a törésmentes továbbhaladáshoz; azaz a feladatot a tanítók is meg tudják oldani, és ebben az életkorban még nincs szükség a testnevelő szakosra. Tény az, hogy az óvodai nevelést követően, az általános iskola alsó osztályaiban megtörik a testnevelés folytonossága, hogy a testnevelési szakkollégiumot végzetek foglalkoztatása alacsony szintű (9,6%). További vizsgálatot igényel, hogy ennek oka munkaerő-gazdálkodási, szervezési vagy szakmai jellegű-e.

Tény az is, hogy a minőségi munkára törekvő pedagógiai, tanítói munkából nem hiányozhat a testnevelés eszközrendszere, a felfrissítő játék élménye. A nevelőtestület felelőssége és az igazgató ellenőrzési jogkörébe tartozik a testnevelési óráknak a helyi szabályozókban, az órarendben foglaltak szerinti és a gyermekek adottságainak megfelelő megtartása. Ezért nem tartottuk célszerűnek annak vizsgálatát, hogy a tanítók a testnevelési órák hány százalékát fordítják más tantárgyi ismeretek gyakoroltatására, holott tapasztalatból tudjuk, hogy ez olykor-olykor előfordul. Ez továbbra is az iskola belső ügye, a tanító lelkiismereti kérdése marad.

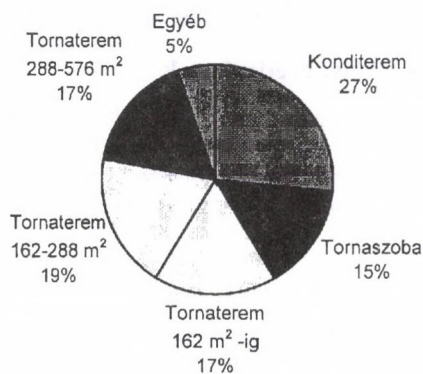
Tárgyi feltételek

Létesítményhelyzet

A válaszadó iskolák tanteremszám szerinti megoszlását az 1. ábra szemlélteti. A tornatermek, fedett létesítmények helyzetét felmérő kérdésre 13 intézmény (15,3%) értékelhetetlen választ adott. A 72 értékelhető választ adó iskola összesen 65 (egy iskolára eső 0,9) tornateremmel, 16 tornaszobával, 29 kondicionáló- és 6 egyéb teremmel rendelkezik.



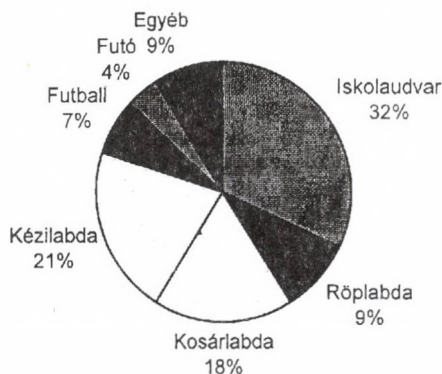
1. ábra
Iskolák százalékos megoszlása
tanteremszám alapján



2. ábra
Tornatermek, tornaszobák
százalékos megoszlása

Futópályája 7, futball- 13, kézilabda- 40, kosárlabda- 33, röplabda- 17, egyéb pályája ugyancsak 17 és iskolaudvara 61 intézménynek van. A szabadtéri gyakorlótereket vizsgálva 1,5 sportpálya jut egy iskolára, e téren kedvezőbb a helyzet, mint a fedett létesítményeknél. Mindannyian tudjuk, hogy ez is kevés, hiszen az atlétika mellett, ha nem is azonos színvonalon, de mind a négy labdajátékot szeretnék tanítani, s ebből legalább kettőt megtanítani a gyerekeknek. Mindehhez pedig megfelelő feltételek kellene.

Csalóka képet kapnánk akkor, ha csak a gyakorlólhelyek számát vennénk alapul. Az 1983-ban publikált, ismereteim szerint meg nem ismételt kutatás adataiból tudjuk, hogy milyen jelentős a különbség a megadott darabszám és az építészeti szabványokat is figyelembe vevő adatok között. A nyolcvanas években az általános iskolai tornaterem-ellátottság a darabszámot tekintve 48%-os volt, az Építésügyi és Városfejlesztési Minisztérium (ÉVM) szabványa szerint pedig mindössze 29%-os. Ugyanez az arány a középiskolákban 84, illetve 44% volt.² Kábítottuk magunkat, hogy nem is olyan rossz a helyzet, hiszen 84%-os a középiskolák tornaterem-ellátottsága, ugyanakkor a testnevelői gyakorlat megszenvedte, és a fejlesztés ellenére megszenvedi az ennél valójában sokkal kedvezőtlenebb körülményeket. Ezért kérdeztünk rá a tornaterem négyzetméterben mért nagyságára. Sajnos itt érződött leginkább a kérdezőbiztosok hiánya, mert lehetetlenné vált az építészeti szabványok által megkövetelt tornaterem-nagyság és a valóság összehasonlítása, illetve az 1983-tól bekövetkezett változás megállapítása.



3. ábra
A sportpályák százalékos megoszlása

A tanítás eredményességét jelentősen befolyásolja, hogy nemek szerint bontják-e az osztályt. Ugyanis az életkor előrehaladásával egyre inkább eltér a nemek mozgással, mozgásformákkal szemben támasztott igénye (például a fiúk egyre inkább a nagy erőfelfejtással járó mozgásokat kedvelik, és nehezen viselik az ismétléses, monotonitást igénylő mozgásformákat).³ Sorolhatnánk még a különbségeket, amelyek indokolják a nemek szerinti bontást. A válaszokból kitűnik, hogy a tanulócsoporthoz 59%-ában nem, 19%-ában csak részben⁴ történik ez meg. Az a tény, hogy a tanulócsoporthoz csupán 22%-át tudják ilyen módon felosztani, a tanításszervezők kényelmi álláspontját is mutatja, mellyel közvetett módon, de jelentősen csökkentik a tanóra hatékonyságát és megnehezítik a testnevelők munkáját. Fontossága miatt vizsgáltuk a nemenkénti bontás kezdő évfolyamát is. Ezek szerint hatodikban az iskolák 12,9%-ánál, hetedikben 19,5%-ánál, kilencedikben 58%-ánál, tizenegyedik osztályban 6,4%-ánál és a tizenharmadik évfolyamon 3,2%-ánál kerül erre sor. Tehát leginkább a hetedik és a kilencedik évfolyamtól kezdve bontják nemek szerint a tanulócsoporthoz.

² Tájékoztató a közoktatás épületállományáról. Tudományos-szervezési és Informatikai Intézet. Budapest. 1983. 5-37. p.

³ Gergely Gy.: Az új testnevelés tantervi követelmények tükröződése a középiskolai tanulók véleményében. *Testnevelés- és Sporttudományi Közlemények*, 1979. II. 55-57.

⁴ Ez azt jelenti, hogy két párhuzamos osztályt nemek szerint bontanak, de a harmadikat már nem tudják.

Az ütköző órák⁵ is közvetlenül, rendkívül nagy mértékben befolyásolják a testnevelési órák hatékonyságát. Öröndetes, hogy a vizsgált időszakban folyamatosan csökkent, átlagosan 6,5 óráról 6-ra az ütköző órák száma. Ez azonban még mindig igen magasnak mondható, különösen akkor, ha azt is hozzátesszük, hogy egyes iskolákban egyáltalán nincs óráütközés, máshol viszont ezek száma a négy tanév átlagában eléri a heti 10,3 órát. Szülők és pedagógusok egyaránt kifogásolják, hogy az alsó tagozatos gyerekek nem jutnak be a tornaterembe. A kérdésre adott válaszokból kitűnik, hogy ez a tanulónak mindössze 6%-ánál fordul elő.

Eszközellátottság

A testnevelés tantárgy és a diáksport rendkívül eszközigényes műveltségterület. Megkérdeztük a testnevelő tanárokat, hogy milyenek ítélik meg eszközellátottságukat. A kérdésre egy intézmény kivételével mindegyik válaszolt. Ezek szerint 14-en jónak, 61-en átlagosnak és 9-en (10,6%) kifejezetten rossznak tartják helyzetüket ebből a szempontból. Ez a tény, valamint az, hogy mindössze az intézmények 16,7%-a ítéli jónak eszközellátottságát, arra figyelmeztet bennünket, hogy e téren is van még teendő.

Időtényező a testnevelésben

A testnevelés tanításában is fontos tényező az idő, ami esetünkben az inger gyakoriságát is jelenti. Az iskolában az értelmi képességek közvetlen fejlesztését célzó ingerhatások mögött a fizikai ingerek gyakorisága messze elmarad, s ennek felnőttkori káros következményeit még csak becsülni sem tudjuk. Orvosi jelzések, statisztikai adatok arra figyelmeztetnek, hogy a felnőtt társadalom felelőtlen a leendő munkaerő minőségével, a gyermeki társadalommal szemben, és sürgős változtatásra van szükség, mert a huszonnegyedik órába léptünk.⁶

A testnevelési órák, mindenekelőtt a prevenció foglalkozások gyakoriságának növelését szorgalmazzák az orvosok és a gyermekek egészségéért aggódó pedagógusok. A testnevelési órák száma mégsem nő a társadalmilag kívánatos mértékben. Furcsa ellentmondás, de tény, hogy az elmúlt négy tanévben a heti testnevelési órák száma 2,18 és 2,21 közötti volt. Közismert, hogy a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosítására kiadott 1996. évi LVXII. törvény 52. § (3) bekezdése a helyi tantervek készítésének testnevelési órakeretét is meghatározta: ez a tíz évfolyam átlagában minimum 1,8 és maximum 2,2 óra/hét. A felmérési adatok – megegyezően a fővárosban végzett törvényességi felügyeleti vizsgálattal – azt igazolják, hogy az iskolák többsége a NAT alapján készült helyi tantervében, a belépő évfolyamokon a minimális óraszámot vette alapul, azaz a heti 2 testnevelési órát. Az 1999/2000. tanévben az 1–10 évfolyam heti testnevelési óráinak száma átlagosan 2,19 óra volt. Ez közelít ugyan a NAT által megadott maximumhoz, de messze elmarad a kívánatos mögött. Szóban a felnőtt társadalom fontosnak tartja a testnevelés tantárgyat, de a gyakorlatban ez mégsem nyilvánul meg. Az orvosok, az egészségügyi szervek által is egyre nyugtalanabban szorgalmazott óraszámemelésnek több akadálya is van: mindenekelőtt a jelenlegi tananyagstruktúra (amelyet a NAT sem tudott megváltoztatni), a még mindig rendkívül hiányos tárgyi feltételek, valamint olykor az érdekrendszer konfliktusa.

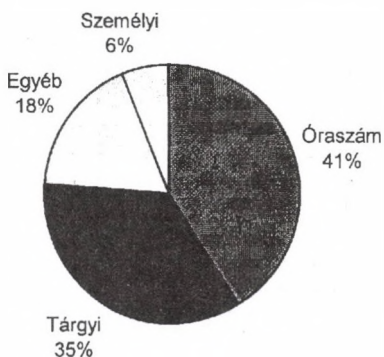
⁵ Ütköző órának nevezi a testnevelési gyakorlat azt a tanórát, amelyen órarend szerint egyidejűleg két vagy több tanulócsoporthoz van jelen a gyakorlóhelyen, és azt megosztva (például a tornatermet megosztva) használják.

⁶ Dr. Kiss Éva főorvos szerint (Országos Közegészségügyi Központ) a budapesti gyerekek kóros elváltozásainak gyakorisága 5 éves korban 23,9%, ami 17 éves korra 47,2%-ra nő. Itt meg kell jegyezni, hogy a közölt adatok csak a felnőttkori „rizikófaktorokra” vonatkoznak, azaz nem térnek ki minden elváltozásra, ezért nem tartalmaznak például a vegetatív disztóniás gyermekek számát sem. A gyógytestnevelésre utalt gyermekek számáról 12 év alatt ötszöröse nő. *Összefoglalás az Ifjúság Egészségéért, Edzettségéért.* (1999. március 13-i konferencián elhangzott előadás) Zrínyi Nyomda Rt. Budapest. 50. p.

Mindennapi testnevelés

A közoktatásról szóló törvény mindennapi testnevelést ír elő. Arról nem szól a törvény, hogy ezzel a lehetőséggel minden tanulónak élnie kell. Tehát a tanuló szabad döntése, hogy részt vesz-e a tanórán kívüli, úgynevezett tömegsport-foglalkozásokon, amelyeket a fenntartónak kell finanszíroznia. Éppen a pénzügyi okok miatt feltételeztük, hogy a tanórán kívüli foglalkoztatások terén is visszalépés történt, ezért vizsgáltuk ezt a területet is.

A beérkezett kérdőívek közül 6 nem felelt a kérdésre. Az értékelhető 79 válasz alapján 57 iskolában tudják biztosítani a mindennapi testnevelés feltételeit, 22-ben nem (28%). Arra a kérdésre, hogy ha nem megoldott a mindennapi testnevelés, annak mi az oka, 42 intézmény nem válaszolt, s a válaszadó iskolák is nagyon megoszlanak. Legtöbbször az óraszámra hivatkoznak mint akadályra, csak másodsorban a tárgyi feltételek a korlátai a mindennapi testgyakorlásnak (4. ábra).



4. ábra

A mindennapi testnevelést akadályozó tényezők

Érdekes tovább finomítani a kutatást, hogy az óraszámából fakadó akadályok a fenntartó anyagi támogatásának hiányával, vagy a tanulók napi leterheltségével függenek-e össze. Viszonylag magas arányú (18%) az egyéb ok akadályozó tényezőként való megjelölése. Ebben az esetben szöveges kiegészítésre adott lehetőséget a kérdőív. Ezen válaszok között több olyan is akad, amelyik a létesítményhelyzetet jelöli meg okként (ami aláhúzással is jelölhető lett volna a kérdőíven). Például: „Nincs tornaterem”, vagy egy árnyaltabb megfogalmazás: „A tanulói létszámmal viszonyítva az iskolai sportlétesítmények mérete, minősége nem megfelelő”. Más oka is van annak, hogy csak kevés helyen tudják megoldani a mindennapi testnevelést. Például: „Anyagi”; „Délelőtti-délutáni tanítás van”; „Gazdasági okok, illetve az, hogy megszabják a túlórák számát”. Megnyugtató viszont az, hogy a pedagógusok mindössze 6%-a vezet vissza szubjektív tényezőkre a mindennapi testnevelés elmaradását.

Kellemes meglepetés volt tapasztalni, hogy a feltételezésünk alaptalan volt, mert úgy a tömegsportórák, mint a szakosztályi foglalkozások heti óraszama a négy tanév alatt, ha minimálisan is, de minden tanévben egyenletesen nőtt (1. táblázat). Ez részben azt mutatja, hogy az iskolafenntartók a szűkös központi erőforrás ellenére, nehéz anyagi helyzetükben is támogatják a tanórán kívüli mozgásos foglalkozásokat, másrészt mutatja azt is, hogy nincsenek meg a jogkövető magatartás anyagi forrásai, azaz a mindennapi testnevelés feltételei. Vajon van-e igény a mindennapi testnevelésre, és ha van, akkor ennek csak anyagi és tárgyi feltételbeli korlátai vannak? Erősen feltételezhető, hogy ennél összetettebb kérdéssel állunk szemben, amelyre egy szociológiai jellegű kutatás adhatna pontosabb választ.

1. táblázat

A tanulócsoporthok testgyakorlására fordított idő (óra/hét)

Foglalkoztatási forma	1996/1997	1997/1998	1998/1999	1999/2000
Testnevelési óra	2,18	2,21	2,21	2,19
Tömegsportkörü foglalkozás	0,35	0,35	0,38	0,39
Szakosztályi foglalkozás	0,24	0,25	0,25	0,26
Egy tanulócsoporthra eső idő összesen	2,80	2,83	2,87	2,93

Kutatási adataink birtokában megerősíthetjük a budapesti Főpolgármesteri Hivatal törvényességi felügyeleti vizsgálata keretében tett megállapítást, miszerint: „Mozgásszegény világunkban ezek az óraszámok nem elegendőek ahhoz, hogy tanulóifjúságunk az életkorának megfelelő és az egészséges testi-lelki fejlődéséhez nélkülözhetetlen terhelést megkapja”.⁷ Ezt a véleményt gyermekorvosok, szakorvosok naponta megerősítik, nem véletlen tehát, hogy éppen ők a mindennapi testnevelés legaktívabb szorgalmazói.

Tanulói részvétel a diáksportversenyeken

A tanórán kívüli tanulói aktivitást a tömegsportkörü és a sportkörü foglalkozásokon való részvétel létszámalakulásából próbáltuk nyomon követni. A tömegsportkörü foglalkozásról megadott létszámok oly mértékben megbízhatatlannak bizonyultak, hogy az adatok feldolgozásától eltekintettünk. A diáksportversenyekről készült jegyzőkönyvek alapján pontosabb adatokat tudtak adni a testnevelő tanárok, ezért ezek hitelesebbnek tekinthetők. A számok azt mutatják, hogy a vizsgált időszakon belül a diáksportversenyek minden szintjén, mindkét nem vonatkozásában csökkent a résztvevők száma, összesen 1186 fővel (21,2%). Az elmúlt négy tanévben a fiúk versenyen való részvételi aránya esett vissza nagyobb mértékben, 29,6%-kal, a lányoké pedig 11,2%-kal.

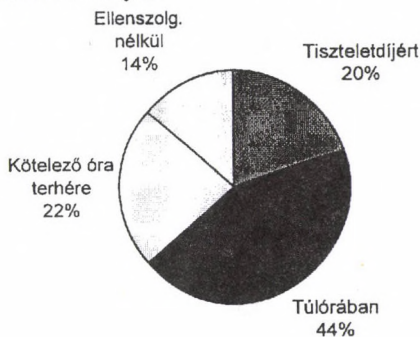
A közoktatási statisztikából tudjuk, hogy ugyanebben az időszakban a tanulók létszáma is apadt: „... mértékét tekintve a 15–25% közé eső létszámcsökkenés a legjellemzőbb, enél kisebb csökkenés az iskolák egynegyedére jellemző”.⁸ Ezek szerint a sportoló tanulók számának apadása a tanulólétszám általános csökkenésének határai közé esik, annak következménye. Ennek ellenére ez figyelmeztető jel, úgy az egészségügyi prevenció, mint a káros szokások kialakulásának megelőzése szempontjából. Egyrészt arra figyelmezteti a felnőtt társadalmat, hogy a heti testnevelési órák számát mindenre kiterjedően növelni kell, másrészt, hogy minden tekintetben biztosítani kell annak feltételeit, hogy a megfelelő ingergyakorítás révén megszerzett ismeretek és élmények felkeltsék a tanulók érdeklődését. Különben nem várható el, hogy nagyobb arányban vegyenek részt a tanórán kívüli tevékenységben. Meg kell teremteni tehát e területen is a diákjogok gyakorlásának egészséges feltételeit, ezáltal visszaadva a testgyakorlás rangját. A későbbiekben látni fogjuk, hogy a testnevelők ezt igénylik is, nem annyira a maguk, mint inkább a tanulóifjúság egészsége érdekében. (Heti két testnevelési óra – a ritka ingerhatás miatt – nemegyszer izomlázat okoz, s emiatt inkább idegenkedik a gyerek a mozgástól, mintsem megkedvelni azt.)

⁷ Tájékoztató az 1998/99. tanévben végzett törvényességi vizsgálatról. (Ügyiratszám: 14-1037/99.)

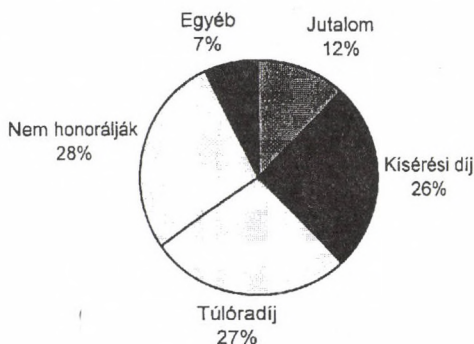
⁸ Az oktatás minősége és az önkormányzati oktatásirányítás. (Szerk.: Halász Gábor) Országos Köznevelési Intézet Kutatási Központ. OKKER Kiadó. (é. n.) 184. p.

A többletmunka, a túlmunka elismerése

Közismert, hogy a testnevelő tanárok azon pedagógusok közé tartoznak, akik a legtöbbet tartózkodnak az iskolában. A délutáni és az esti foglalkozások miatt nem ritkán ők „zárják az iskolát”. A gyerekek versenyekre kísérése is a szabadidejüket terheli, mégpedig az egyre inkább felértékelődött hétvégi szabadidőt. Indokolt volt tehát annak vizsgálata, hogy ezt az igen felelősségteljes pedagógiai többletmunkát miként honorálja a közösség, a munkáltató. Megállapítottuk, hogy a pedagógusok 14%-a semmiféle ellenszolgáltatásban nem részesül a diáksporkörben végzett felkészítő munkájáért. A jelenlegi pedagógusbérezés mellett megengedhetetlen, hogy a fenntartó önkormányzatok ilyen nagy arányban ne honorálják a szabadidőben végzett munkát! Az 5. ábra szemlélteti a sportkörü munka anyagi elismerésének formáit és arányait.



5. ábra
Az ISK-munka ellátása



6. ábra
A kísérőtanár díjazása

Ugyancsak nagy arányban, közel 30%-ban nem kap díjat a pedagógus a gyermekek versenyre, kirándulásra kíséréseért (6. ábra). A konkrétan megnevezett formák mellett ezt egyéb módon is (7%) honorálják ugyan, de a válaszokból nem derül ki, hogy ez pontosan mit jelent. Feltételezzük, hogy ez a fajta megoldás sem fedezi az esetleges költségeket. Különösen abban az esetben nem, amikor közvetlenül az utazás előtt vagy a járművön derül ki, hogy a gyerekek nincs jegye. Ilyenkor a pedagógus nyúl a zsebébe és állja az útiköltséget, lyukaszt jegyet. Megengedhetetlen az, hogy valaki a családját magára hagyva, ingyen dolgozzon a hétvégi szabadidejében és még rá is fizessen. Arról már ne is beszéljünk, hogy a verseny után jól esik egy pohár üdítőital a csapatnak, amit nem ritkán a pedagógusok fizetnek. Ebben az esetben nemcsak testnevelőkről van szó, hiszen más szakos tanárok is vezetnek sportági szakosztályt.

Központi támogatás a sportkörü munkához

Úgy szólván alig van olyan összejevetel, ahol a testnevelő tanárok ne kifogásolnák a központi anyagi támogatás hiányát, pontosabban azt, hogy a központi pénzek nem jutnak el az iskolához. Kérésük úgy hangzik, hogy címkézett pénzeszközként jelölje meg a hatóság a támogatás összegét. Amely persze mindig kevés, főleg ott, ahol jól dolgoznak (mert nagyobb a versenyigény). Ezért vizsgáltuk, hogy a „fejkvótát” milyen arányban kapják meg az iskolák. A válaszokból kiderült, hogy 31%-uk nem kapja meg a központi támogatást. Ez csak úgy történhet meg, hogy a fenntartó nem utalja tovább az iskolának, amely pedig nem keresi, nincs olyan helyzetben, hogy kereshesse a neki járó pénzt. Mások véleménye szerint az iskolában van a pénz, csak nem a tanulók testgyakorlására költik. További vizsgálódást igényel, hogy miért nem jut el a támogatás oda, ahova a jogalkotó szánta.

A tanulók egészségügyi csoportba sorolása

A testnevelők, főleg a gyógytestnevelő tanárok sokszor kifogásolják, hogy a tanulókat nem sorolják be az orvosok az egészségi állapotuk szerinti csoportba. Ez a testnevelés szempontjából feltétele lenne a differenciált szakmai munkának, az egyéni bánásmód alkalmazásának. Fontos, hogy minden tanuló az egészségi állapota szerinti testnevelésben részesüljön. Sajnálatos módon azt mutatják a számok, hogy a gyerekek 20%-át nem sorolják egészségügyi csoportba, ami egyben azt is jelenti, hogy a testnevelést tanító (tehát a tanítónő is!) kénytelen átvállalni a felelősséget. Könnyebb helyzetben vannak a testnevelési egyetemet (főiskolát) végzett, alapos anatómiai, gyógytestnevelési ismeretekkel rendelkező kollégák, mert a látható testi deformitásokat, mozgásszervi hibákat ki tudják szűrni, és a tanulókra figyelve, testre szabott feladatokat tudnak nekik adni. Például a lardo-kifózisos gyermeket mentesítik a mélyugrások gyakorlatok alól. Rejtve maradhatnak viszont a szív- és érrendszeri elváltozások, melyek orvosi ellenőrzés híján, terhelés hatására romolhatnak. Ezért a jelenlegi helyzet tarthatatlan, sürgős intézkedést igényel, mindenekelőtt az egészségügyi szervek részéről.

A besorolás szerint a tanulók 17,5%-a vesz rész gyógytestnevelésben és 17,2%-a könnyített testnevelésben. Meg kell jegyeznünk, hogy más kutatók, kutató szakorvosok⁹ sokkal nagyobb arányt mutattak ki, egyben felhívták a figyelmet a szűrés körüli anomáliákra, a nagymértékű különbségekre. Orvosiilag bizonyított, hogy a korán felismert elváltozásoknál a rehabilitációs torna akár teljes gyógyulást is eredményezhet, ezért igen fontos a gondos egészségügyi szűrés.

A gyógytestnevelésre utalt gyerekek 65%-a leány. Hasonlóképpen a lányok aránya nagyobb a könnyített testnevelésre utaltak (61%) és a felmentettek között is (56%). 1996/97-ben a gyógytestnevelési órák 17,8%-át, 1997/98-ban 20,3%-át, 1998/99-ben 20,6%-át és az 1999/2000-es tanévben 26%-át a gyermek saját iskoláján kívüli tornateremben tartották meg. A rendelkezésre álló adatok azt bizonyítják, hogy nő azon iskolák aránya, amelyek helyet adnak a délutáni órákra eső gyógytestnevelésnek. Ez egyben azt is jelenti, hogy ezek az iskolák abban az időszakban más célokra nem tudják használni, főleg nem tudják bérbe adni a tornatermet. Ez anyagi és számos más hátrányt jelent a feladatot vállaló iskolának. Nem is mindenhol engedik át szívesen a tornatermet a gyógytestnevelés céljára, nagyon sok esetben a gyógytestnevelő személyes kapcsolatainak múlnak a dolgok. Véget kellene vetni az évtizedek óta húzódó bizonytalanságnak, annak, hogy olykor személyes döntés függvénye legyen a gyerekek gyógytestnevelése.

A mozgásszervi, a keringési és ventilációs rendszert fejlesztő, rehabilitációs hatása miatt megkülönböztetett jelentőségű a gyógyújszás. Erre a gyógytestnevelésre utalt gyerekek 30%-ának van lehetősége. Az órák 18%-át tanuszodában, 28%-át nyilvános uszodában tartják meg. A gyógyújszásra tervezett órák 54%-ához nem áll rendelkezésre uszoda.

Az uszodaért fizetni kell. Vizsgáltuk azt is, hogy miként oldják ezt meg az intézmények. A válaszokból az derül ki, hogy nagyobb arányban a fenntartó vállalja a költségeket (57%). Egyéb forrásból, valójában pályázati pénzekből származik 23%, és a szülők is áldoznak a gyógyújszásra (20%).

⁹ A Budai Gyermekkorház főorvosa 64 375 hatéves gyermek megvizsgálásakor 6,7%-uknál tartáshibát, 2,2%-uknál gerincferdülést, 20%-uknál lapos lábat talált. 14 éves korban a tartáshibával összefüggő gerincdeformitások száma az egyik populációban 30, a másikban 40%-os gyakoriságú volt. Kimutatta, hogy az életkor előrehaladásával, az iskolai ülő életmód következtében, többek között a gerinccel összefüggő elváltozások is sokasodnak és súlyosbodnak. (Viola S.: *Mozgásszervi problémák serülőkorban*. In: Jelentés a magyar gyerekek helyzetéről 1991. Gyermekkérdések Magyarországi Fóruma. Budapest. 1992. 68. p.)

„... ma a gyerekek kb. 2/3-ában észlelünk a gerincen eltérést, leggyakrabban tartáshibát, s az utóbbi 20 évben megötszöröződtek a fiatalok gerincbetegségei.” (Somhegyi A. - Gardi Zs. - Feszthammer A.-né - Darabosné Tim I. - Tóthné Steinhausz V.: *Tartáskorrekció*. Magyar Gerincgyógyászati Társaság. Budapest. 1999. 4. p.)

A testnevelő tanár minőségi munkája

Tervezőmunka

A helyi tantervek készítését firtató kérdésre nem válaszolt három intézmény. Értékelhetetlen választ adtak 19-en. Az értékelhető 66 válasz közül tizenhárman (27,3%) önállóan, harmincan (45,4%) más tanterveket mintaként felhasználva, tizenhárman (19,7%) azokat módosítva, a helyi körülményekre alkalmazva készítették el a helyi tantervüket. Öten (7,6%) módosítások nélkül vettek át tantervet. Tehát a testnevelő tanárok több mint 70%-a önállóan készített helyi tantervet. Ez nagy arány, különösen akkor, ha azt is figyelembe vesszük, hogy olyan feladatra vállalkoztak, amelyre a képzettségük nem terjed ki. A megoldáshoz segítséget csak a tantervírásra felkészítő tanfolyamokon kaphattak. Bizonyítéka ez annak, hogy a testnevelők a munka megtervezését fontosnak tartják, és tudják hasznosítani az edzéstervek készítésében szerzett tapasztalatukat.

A tanulók fittsége és eszközkezelése

A testnevelő tanári munka minőségére vonatkozó kérdéskörben arra kértük a kollégákat, hogy az 1–5-ig terjedő értékskála szerint a 4., a 8. és a 12. évfolyamvégi állapotnak megfelelően értékeljék tanítványaik fittségét, valamint mozgásos koordinációjának színvonalát atlétikában, tornában és a labdajátékokban. Az, hogy a tanulók fittsége a 12. évfolyamon rosszabbnak ítéltetett, mint a 8. évfolyam végén, nem váratlan, annál inkább meglepő, hogy a szakemberek véleménye szerint a koordinációs képességek is csökkennek. A mérési eredmények és tapasztalatok¹⁰ alapján tudjuk, nemzetközi kutatások is megerősítik, hogy 17–18 éves kortól a nem sportoló fiatalok fizikai, elsősorban futóteljesítményei egyenletesen csökkennek. Ez a visszaesés a leányoknál valamivel korábban következik be, mint a fiúknál.

2. táblázat

A különböző mozgásformák és a fittség értékelése

Mozgásforma	Leányok			Fiúk		
	4. évf.	8. évf.	12. évf.	4. évf.	8. évf.	12. évf.
Atlétika	3,55	3,64	3,32	4,10	4,07	3,74
Torna	3,65	3,35	3,03	3,48	3,28	2,90
Labdajátékok	3,81	3,58	3,76	4,20	4,14	4,20
Fittségi állapot	3,56	3,65	3,27	3,87	3,83	3,66

Mindezt jól tükrözi a szakmai értéktétel, feltételezhetően a mérési tapasztalatok alapján. A tanulók fittsége a 4. évfolyam végén 3,72, a 8. évfolyam végén 3,74 és a 12. évfolyam végén 3,47-es osztályzatot kapott. Ugyanez sorrendben a lányoknál 3,56; 3,65; 3,27 és a fiúknál 3,87; 3,83; 3,65. Tehát a jelentősebb visszaesés a leányoknál mutatható ki. Nem meglepő, ha a testnevelő tanárok úgy ítélik meg, hogy a koordinációs képességek is már a tizenéves korban csökkennek. Tekintettel arra, hogy a kondicionális és a koordinációs képességek egymást kölcsönösen feltételező összetevői a mozgásos teljesítménynek, arra a következtetésre juthatunk, hogy a testi kondíció romlása – ami a mozgásszegény életforma következménye – maga után vonja a mozgásos eszközkezelés szintjének visszaesését is. Feltételezésünk igazolására további kutatás szükséges, hiszen a testi képességek, a kondíció idő előtti romlása előrevetíti az egészségkárosodás lehetőségét is.

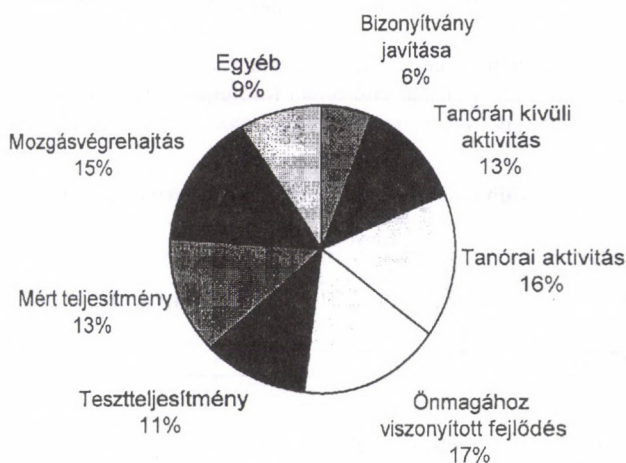
¹⁰ Több szerző is igazolta, magam is tapasztaltam a fizikai teljesítmények életkor- és edzettségfüggő növekedését vagy csökkenését. (Rigler E. - Gergely Gy.: Középiskolai tanulók képességvizsgálata. *Testnevelés- és Sporttudomány*, 1980. 4. 1-18.)

A pedagógusok úgy ítélik meg, hogy a fiúk úgy fittebben, mint a mozgásos eszközkezelésben megelőzik a leányokat. A 2. táblázat szemlélteti, hogy az atlétikában és a labdajátékokban a fiúk, tornában viszont a leányok a jobbak.

A tanévi munka értékelésének szempontjai

A minőségi munka szempontjából fontosnak ítéltük meg, ezért vizsgáltuk, hogy a testnevelő tanárok a tanévi munka értékelésekor milyen szempontokat tartanak fontosnak, melyik milyen mértékben esik latba az osztályzásnál. Ez volt az a kérdéscsoport, amelyre a legtöbb értékelhető válasz érkezett be, mindössze egy intézmény nem válaszolt a kérdésre.

Az értékelési szempontok közül a legmagasabb osztályzatot a tanuló önmagához mért fejlődése kapta (4,58). Ezt követi a tanórai aktivitás (4,48), a mozgás végrehajtásának színvonala (4,19), a tanórán kívüli aktivitás (3,62), a mért teljesítmény (3,57), a motoros próbák teljesítésének szintje (2,88), egyéb szempontok (2,33), valamint a bizonyítvány feljavítása (1,67). A kollégák éltek a szöveges kiegészítés lehetőségével, az egyéb szempontok között megfogalmazták, hogy az értékeléskor figyelembe veszik még az iskola színeiben való versenyzést, a versenyeredményeket, valamint a felszerelés hiányosságát és az ebből adódó tanórámulasztást. (Hogy pontosak legyünk: a tanév végi osztályzat kialakításánál figyelembe veszik azt, hogy a tanuló hány alkalommal nem hozta magával a felszerelését. Balesetmentesen és teljes értékűen ugyanis csak tornafelszerelésben lehet dolgozni a testnevelési órán.)



7. ábra

A tanév végi értékelés szempontjainak súlyozása

A számokkal kifejezhető válaszokból egyértelmű számunkra, hogy a testnevelő tanárok a tanévi munka értékelésekor a pedagógiai szempontokat tartják a legfontosabbnak. Az, hogy a tanuló önmagához viszonyított fejlődése került az első helyre, kifejezésre juttatja, hogy a tanórai tevékenységben a személyiség áll a középpontban. A fejlődés mértékét csak akkor tudom megállapítani, ha megismerem a tanulót, ha tudatában vagyok képességeinek. A magatartásbeli, képességbeli változásokat egyrészt felbecsülni, másrészt mérni tudja a testnevelő. Viszonyítani pedig akkor lehet, ha az eredményekről nyilvántartást vezet. Mindezek alapját képezi a differenciált foglalkoztatásnak, azaz a stratégiai tevékenységnek, a minőségi munkának. Az adatok azt mutatják, hogy a testnevelő tanárok e tekintetben élen járnak. Ezt bizo-

nyítja az is, hogy az értékelési szempontok közül második legmagasabb értéket kapott szempont a tanórai aktivitás. Tehát a testnevelők többsége azt értékeli elsősorban, hogy a tanuló saját képességeihez mérten egy-egy tanév végére mennyit fejlődött, és ennek érdekében mit tett a tanórán és a tanórán kívül (az utóbbi szempont is az előkelő negyedik helyre került a fontossági sorrendben). A harmadik helyet kapta a mozgás végrehajtása, azaz a tanult ismeretanyag tanórai bemutatása, feladathelyzetben való alkalmazása, és csak az ötödik-hatodik helyre sorolódott a mért sportági teljesítmények súlya az értékelésben. (Ne felejtjük el, hogy volt idő, amikor a centiméter és a stopperóra, azaz a mért teljesítmény volt az osztályzás alapja.) A pedagógiai célkitűzéseknek alárendelt testnevelés szervesen illeszkedik a tantárgyak rendszerébe, egyik legjobban mérhető, objektíven értékelhető területe a tanulói képességek megismerésének és fejlesztésének.

A tanári munka értékelése

Saját munkájuk értékelésekor a tanóra vezetésének színvonalát tartják legfontosabbnak (4,86) a testnevelők. Színvonalas munkára csak akkor képes a tanár, ha felkészül az órájára, megtervezi azt. A tervezés nem minden esetben jelent írott formát, óravázlatot; a pedagógiai munkában nem is mindent lehet megtervezni. Éppen ezért helye van a nonformális tervezésnek¹¹ is, ami annyit tesz, hogy a testnevelő fejben tervezi meg az órát. Tudja, mi a cél, és tudja, hogy milyen feladatok megoldásán keresztül, milyen módszerek alkalmazásával éri el azt (mondani szokás: „rutinból tanít”). A formális mellett tehát a nonformális tervezésnek is szerepe van a mindennapi gyakorlatban. Azonban térjünk vissza a testnevelők önértékelésének fontossági sorrendjére. Második helyre az egészséges életmódra nevelés (4,73), harmadikra a tanulói személyiség fejlesztése (4,42) került. Mindez összecseng a tanulók értékelése kapcsán tapasztaltakkal, azaz a pedagógus önmaga szempontjából is azt tartja sikernek, munkája lényegének, amit a tanulóktól is elvár: legyen aktív, azonosuljon a feladattal és törekedjen jobb eredmény elérésére.

A fontossági sorrendben a következő a tömegsportkörü (4,26) és ötödik a sportkörü foglalkozás (4,06) vezetésének színvonala, mint a tanári munka értékmérője. Azt gondolom, hogy ha tíz évvel ezelőtt végeztünk volna hasonló felmérést, nem ez a sorrend alakult volna ki. Feltételezem, hogy a tanárok önértékelési rendszerében az edzői tevékenység, a szakosztályvezetői munka ha nem is az első helyre, de előrébb rangsorolódott volna, mindenképpen a tömegsportkörü foglalkozás elé. A diákisportkörü munkával szorosan összefügg a tehetséggondozás, a versenyeztetés. Az értéksorrendben 3,9-es osztályzattal ez a hatodik. Tudjuk, hogy ma már nem kötelező a tanórai felkészüléshez óravázlat készítése. Ennek ellenére fontosnak tartják a testnevelő tanárok a tanóra megtervezését, nemcsak fejben (nonformális tervezés), hanem írásban, óravázlat formájában is (3,88). Az értékelési szempontsor középmezőnyében szerepel a diákok továbbtanulásának tanórán kívüli segítése (3,45). A gyengébb tanulókkal való tanórán kívüli foglalkozás a tizedik helyre került (3,24). További kutatást igényel annak feltárása, hogy ezek a gyerekek visszavonultságuk miatt nehezen aktivizálhatók, vagy a pedagógusok nem is akarják bevonni őket a tanórán kívüli, felfrissítő jellegű munkába. Lehet, hogy belefáradunk, és könnyen lemondunk a gyengébbekkel való fokozott törődést igénylő, nehéz és hálátlan munkáról? Kétségtelen, hogy hálásabb feladat a tehetségesekkel foglalkozni, ráadásul ezt a környezet (az iskolavezetés) jutalmazza is. Úgy tűnik, hogy az iskolák közötti élesedő szakmai versenyben a gyakorlat egyre inkább ebbe az irányba tolódik el, és egyre inkább bipolárisra válik az iskolai nevelés. Feltételezzük, hogy az általánosítható iskolai gyakorlat alól a testnevelők sem kivételek.

¹¹ Gergely Gy.: Járjunk a földön és biztosítsuk a minőséget! *Új Pedagógiai Szemle*, 2000. 10-11.

Miközben a testnevelő tanárok időt szánnak az óravázlatírásra, és azt fontosnak tartják, az adminisztrációs munka az önértékelési sor végére, a tizenegyedik helyre került (2,93). Ennek ellenére komoly adminisztrációs munkát végeznek a testnevelők, gondoljunk csak az évi kétszeri felmérésre és a motoros próbák teljesítményadatainak nyilvántartására. Erről később még lesz szó. Az önértékelés fontossági sorrendjében a kilencedik helyen (3,35) szerepel a tanulókat foglalkoztató kérdések tanórán kívüli megvitatása. Ez bizonyítja a testnevelő tanárok nyitottságát, és arra enged következtetni, hogy a tanulók bizalmát is élvezik, akik az őket foglalkoztató kérdésekben kíváncsiak kollégáink véleményére.

A közoktatásról szóló, az előbbieken már említett törvény évente két felmérést tesz kötelezővé. Most tegyük félre azt a kérdést, hogy kell-e a két mérés, valamint azt is, hogy a használatban lévő próbarendszerek közül melyik a jobb. Ez a több éve húzódó vita, ismereteim szerint, a mai napig nem jutott nyugvópontra. Nem is ezt tartjuk a fontos kérdésnek, hanem azt, hogy a (választott vagy központilag ajánlott) próbarendszert eszközként használja-e a pedagógus a tanuló személyiségének fejlesztése (önmegismerés, önfejlesztés) érdekében. Az eszközfunkció mindenekelőtt azt jelenti, hogy a pedagógus a tapasztalatainak birtokában, az egzakt adatok (osztály, csoport, tanuló) ismeretében tervezi meg az adott időszak, az adott tanítási óra feladatait, azok megoldásának szervezeti kereteit és a hozzájuk kapcsolódó módszereket, például a differenciálást. A képességtípusok szerinti mérési-értékelési lehetőség (e vonatkozásban a testnevelés minta lehet más tantárgyak számára) azt is jelenti, hogy a tanuló erősségeinek és gyengéinek feltárásával a reális önismeretet alapozza meg. Motivációs eszközként felmutathatja a változtatás lehetőségét, a mérhető változásokkal a képességek fejleszthetőségét igazolja, s ennek révén a gyermek önbizalma, önmagába vetett hite erősödik. Bebizonyosodik, hogy van értelme az önfejlesztésnek, s nem csak a testnevelésben. Tehát a mérési eszközrendszer a célhoz vezet közelebb, a személyiség komplex fejlesztéséhez. A folyamatok, a teljesítmények alakulásának nyomon követéséhez szükséges a mért adatok, eredmények nyilvántartása. A mérési rendszereknek több formája alakult ki az elmúlt évtizedekben, amelyekről most nem kívánok szólni, részben mert ezek ismertek a gyakorlatban, részben mert a szakirodalomban is olvashatunk róluk.¹²

A testnevelést tanítók többsége betartja a törvényi előírásokat, és tanévenként kétszer végez felmérést. A kérdésre adott válaszokból nem derül ki, hogy az egyáltalán nem, vagy évente csak egyszer mérők között milyen arányban vannak a nem testnevelés szakos végzettségűek, egyáltalán vannak-e ilyen testnevelő tanárok, és ha igen, mi annak az oka, hogy nem tartják be, vagy nem tudják betartani a törvény rendelkezését.

A testnevelők a mérési eredményeket nyilvántartják, a teljesítményváltozásokat vezetik, azaz nevelési eszközként használják a mindennapi gyakorlatban. A nyilvántartási formák közül elsőbbséget élvez a testnevelő tanári napló, melynek – más formákhoz hasonlóan – vannak előnyei és hátrányai.¹³

A testnevelők javaslatai

A testnevelés és sport helyzetére vonatkozó javaslati lehetőséggel 39 intézmény élt, a válaszadók 45,9%-a. Ez a magas arány a testnevelő tanárok jobbító szándékának bizonyítéka. A javaslatok között vannak olyanok, amelyek óhajokat fejeznek ki, valamint olyanok, amelyek a saját iskola fejlesztésére vonatkoznak. Az előbbire néhány példa: „Szükséges lenne egy tornacsarnok, egy tanmedence, amely a községi igényeket is kielégítené”; „Jó lenne egy sportcentrum”. Az utóbbira példa: „Egy kézilabdapálya méretű terem építése szükséges, ... valamint a nemek szerinti bontás.” Miközben indokoltnak érezzük a vágyakat és helyénvalónak az

¹² Gergely Gy.: Mérések, de mit? *Új Pedagógiai Szemle*, 1998. 11. 77.

¹³ Uo. 79.

adott iskola fejlesztését, most mégis azokat a javaslatokat próbáljuk csokorba szedni, amelyek túllépnek a vágyakon és a helyi igényeken:

a) A „testnevelési óraszámok növelése”; „a heti három testnevelési óra kötelező bevezetése”; „a heti három testnevelési óra visszaállítása”; „a testnevelési órák számának növelése négyre”. Más megfogalmazásban: „minimum három testnevelési óra; alsó tagozaton kiemelkedő testnevelőkkel minimum heti négy testnevelési óra”; „az óraszám megemelését szükségesnek tartjuk”. Máshol: „Szeretnénk a testnevelési órák számának növelését, 7-9. évfolyamon heti 4-5 órára, 10-12. évfolyamon heti 3-4 órára.” Nem soroljuk tovább: az óraszám megemelése általános igény.

b) „Tanulócsoportonként heti egy délutáni tömegsportóra biztosítása.” „Mindennapi testnevelés érdekében heti 20 óra. Ebben a szakosztályi munka is benne lenne.” „Tömegsportórákra pénz plusz idő.”

c) Néhányan hangot adtak annak a véleménynek, hogy az alsó tagozaton is testnevelők tartsák a testnevelési órákat.

d) Nagyon sokan tartják szükségesnek az iskolák tornateremmel való ellátását, bővítést, azok folyamatos karbantartását, valamint az eszközök beszerzését és javítását. „Az iskolának legyen önálló, megfelelő méretű tornaterme.” Nem férhet kétség ahhoz, hogy ez reális igény. „Az iskoláknak tornateremre és konditeremre lenne szüksége az eredményesebb munkához” – írják másutt. Ezzel is egyetértünk, s azon sem vitatkozhatunk, hogy „olyan tornateremre van szükség, amely labdajátékokra is alkalmas”. „Fedett létesítmények építése, a kötelező úszásoktatás lehetőségének biztosítása” szükséges a szakmai munkához. Mások úgy fogalmazznak, hogy „a létesítménygondok megoldása, a tárgyi feltételek javítása” halaszthatatlan. Az „eszközök megújítása, korszerűsítése”, máshol: az „eszközállomány fejlesztése”, „anyagi támogatás eszközvásárlásra, belépőre, szabadidősportra” szükséges ahhoz, hogy a tanár változatos, jó hangulatú és felfrissítő jellegű órát tudjon tartani.

e) Az iskolák központi erőforrásból való, nagyobb mértékű anyagi támogatását többen igénylik. „Több pénz elkülönítésére lenne szükség, hogy a hiányzó létesítményeket pótolni lehessen (tornaterem, uszoda...).” „Járuljon hozzá a költségvetés a pálya fenntartásához, és ne korlátozzák a testnevelő tanárok túlóráját.” „Kapjon céltámogatást a sport a feltételek javítására.” Más nemes egyszerűséggel csak annyit ír: „Nagyobb támogatást a sportra!”

f) A javaslatok majd mindegyike tartalmaz a fejkvótával kapcsolatos észrevételt. Van, akik „magasabb fejkvótát” igényelnek, mások a „fejkvóta törvényes biztosítása” után kiáltanak, holott jogszabályban nincs hiány, ellenben a „fejkvóta eljuttatása az iskolai sportköröknek” valóban akadályokba ütközik – ez derül ki a leírtakból is. Éppen ezért van, aki „jobban ellenőrzött finanszírozási rendszert” sürget. Valaki azt javasolja, hogy „a testnevelési és sporttámogatásokat csak sport céljára lehessen felhasználni”. Tudjuk, hogy az iskolák 20%-ához nem jut el a központilag biztosított állami támogatás. A javaslatok ennek megváltoztatására irányulnak.

g) Anyagi támogatást sürgető javaslatok születtek a sportcsoportvezetők munkájának elismerésére és a sportversenyekre való kísérés díjának biztosítására. Gondok adódnak a tanulók versenyeztetéséhez szükséges nevezési díjak befizetése körül is, mert van, aki ehhez is segítséget kér. Mások a „tanári bérek rendezését” sürgetik, „hogy ne kelljen másodállást vállalni”. Valaki a javaslatait az alábbiak szerint sorolja fel: „magasabb fejkvóta, magasabb anyagi elismerés, magasabb erkölcsi elismerés, több pályázati lehetőség”. Megjegyzendő, hogy többen is sikra szállnak a pályázati rendszer bővítésért.

h) Több javaslat született a versenyrendszerhez fűződően. Például „sokkal összetettebb és szervezettebb versenyrendszerre lenne szükség, amelyet gyakorlott és hozzáértő emberek készítenek el”. Ebben a megnyilatkozásban a jelenlegi versenyrendszerrel szemben bizonyos kritika fogalmazódik meg, melynek valóságátartalmát az illetékeseknek célszerű lenne meg-

vizsgálni. Hasonló gondolatot tartalmaz a következő mondat is: „Megfelelő szintű és mennyiségű versenyek szükségesek a kiemelkedő tudású tanulók segítése érdekében.” „A versenyrendszerben a futó CSB visszaállítását szeretnénk” – írják mások. Mindezekből levonható az a következtetés, hogy a diáksport versenyrendszere körül valami nincs rendben.

i) Valaki az „időszakos orvosi felmentések szigorítását” kéri, más a szakfelügyeleti rendszer visszaállításában, az ellenőrzés szigorításában reménykedik. Olyan javaslat is érkezett, amelyik az „új tanítási módszerek bevezetését”, „új sportágak megismertetését”, „más országok iskolai sportjának megismerését” szorgalmazza. „A testnevelés tantárgy presztízsének emelése, komoly követelmények felállítása” szükséges – írja a javaslattevő, felhívva a figyelmet: „A társadalom testneveléssel és sporttal kapcsolatos nézeteinek megváltoztatása ne csak az iskola dolga legyen. Széles körű reklámra és propagandára van szükség!”

j) Vannak pesszimista megnyilatkozások is a javaslatok között. „Mindaddig nem lehet iskolai testnevelésről beszélni, amíg nincs az intézménynek tornaterme”; vagy: „Amíg az iskolák nem tudják biztosítani a testnevelő szakos tanárok munkáját az alsó tagozaton, illetve a mindennapos testnevelést, addig fölösleges bármi másról is beszélni. S ne határozzák meg, hogy mennyi túlórárt tarthat egy testnevelő.” A sajnálatos az, hogy mindebben van igazság, még ha részigazság is. Ezen is érdemes elgondolkodni.

Összefoglalás

A testnevelés még mindig hátul kullog a tantárgyak sorában, nem kis részben a felnőtt társadalom, a pedagógus kollégák érdekrendszeré miatt. Ma már ugyan senki nem vitatja a testnevelés személyiségformáló, rehabilitációs, prevenciós, vagyis egészséget stabilizáló jelentőségét és mással nem pótolható voltát, ugyanakkor az érdekrendszerek útvesztőjében mégis elcsúszkád a fontossága. Ennek jó példája az évtizedek óta folyó, szakmai indokokat mellőző óraszámháború. Tulajdonképpen az ellentmondásos érdek- és értékrendszer következményei jelennek meg a mostoha tárgyi feltételekben is. Ennek ellenére a testnevelés és sport műveltségterület az egyetlen a tantárgyak rendszerében, ahol képességtípusok szerinti mérési (minősítő) rendszer működik, amelyet a stratégiai jellegű tevékenység jellemez, melynek lényege a differenciált foglalkoztatás, az objektív mérések alapján stratégiaileg tervezett és egyénre szabott munka. E tekintetben messze megelőz más tantárgyakat. A kérdőívben szereplő válaszokból kitűnik, hogy a stratégiai és az operatív, azaz mérhető célokhoz pedagógiaileg megalapozott folyamaton keresztül vezet az út, és ebben az interaktív folyamatban a tanulói értékelés és a tanári önértékelés összhangban van. Következésképpen, ha nem is folyik mindenütt minőségi munka, de minőségre törekvő igen. Tantárgyunknak ehhez megvannak a szaktudományos (kipróbált mérési eszközrendszerrel ellátott) alapjai, s a személyiséget középpontba helyező stratégiai tevékenység jelen van a gyakorlatban.

A testnevelés az egyik, ha nem a legfeltételiényesebb tantárgy. Ha nincs tornaterme vagy sportudvara az iskolának, esetleg egyik sincs, akkor ott a munka oly mértékben sérül, hogy nem is érdemes minőségről beszélni. Ha az iskola tárgyi feltételei adottak, megfelelőek, de a versenyrendszerben nem mehet tovább a csapat, mert nem tudják befizetni a nevezési díjat, akkor ott is sérül a munka minősége. Tehát akkor, amikor a minőségi munka igényével lépünk fel, amikor minősíteni akarunk, több mindenre tekintettel kell lennünk. Erre intenek bennünket az előzőekben tárgyalt statisztikai adatok.

A minőségi munkának feltételei vannak; ezekből következnek a feladatok. Központi anyagi támogatással folytatni kell a kilencvenes évek közepén megszakadt tornaterem-építési akciót. Tovább kell folytatni a kerékpárutak építését és kormányzintű programot célszerű kidolgozni uszodák létesítésére. Az adatok azt bizonyítják, hogy növelni kell az eszközellátásra, az eszközök karbantartására rendelkezésre álló pénzeszközöket is, akár helyi, akár köz-

ponti, akár mindkét forrásból származzanak is azok. Miután népegészségügyi kérdésről, ezen belül pedig a prevencióról van szó, a létesítmény- és taneszközfejlesztés nem minősíthető anyagi áldozatnak, mert tudományosan igazolt, hogy a betegségek, testi deformitások megelőzése olcsóbb, mint a gyógyítás. A feladatok másik része igazgatási és szakmai jellegű, tehát pénzügyileg sokkal könnyebben kezelhető és rövidebb idő alatt megoldható. Közigazgatási intézkedést igényel az egészségügyi szűrés rendszerének javítása, a pénzügyi finanszírozás, a testgyakorlásra fordítható idő mennyiségének, azaz a tanórák heti számának és a tanórán kívüli foglalkozások idejének növelése.

Szakmai feladatot jelent, hogy a jelenlegi gyakorlatból kiindulva elméletileg meg kell alapozni az új stratégiai tevékenységformát, amely a tervezéstől a tanítási óra megtartásáig terjed, és magában foglalja a jelenlegire épülő, de továbbfejlesztett módszertani kultúrát. Az eredményeket írásba kell foglalni, az újfajta módszertani kultúra terjesztésének pedig be kell épülnie a pedagógus-továbbképzés rendszerébe. E rendszerben az eddigieknél jobban kell meghatározni a gyógytestnevelés tantárgy helyét is.

A feladatok megfogalmazásában sokszor fordul elő a „kell” szó, amelyet pedig nem szívesen használlok, de megérti az olvasó, hogy a magasabb érdek szorította ki belőlem: a felnövekvő, a jövő nemzedék érdeke. Ennek kell diktálnia tetteinket!

Financial and human resources of quality work in physical education

Gyula Gergely

Research worker

(National Institute of Public Education)

Physical education and sport is the only educational domain in Hungarian public education, that can measure the students' performance and rate of development according to types of their abilities, as a result of researches carried out in the past hundred years. The motor test data can give the basis of local curriculum development, planning the teaching material of a lesson and of the differentiated ability development prepared for the individual.

From certain aspects physical education has the worst position among the other subjects as far as the physical conditions are concerned. The conditions of physical education and student's sport can be improved in a short-term range, within the measures of public administration (e.g. by increasing the number of weekly physical education lessons). A much longer-range, strategic development is required to replace the missing gym halls, the continuation of the building of gym halls and small-size swimming pools.

As long as the conditions of a high-quality work are not ensured in all respects, the solving of the state duties (related to e.g. public health) much rather depends on the subjective conditions and is person-related. On the other hand the versatile ability development and quality work can only manifest itself sporadically and in limited conditions.

Óvodások testi fejlettsége, fizikai teljesítménye és motorikus struktúrája

Farmosi István

ny. tudományos főmunkatárs
(Simmelweis Egyetem,
Testnevelési és Sporttudományi Kar,
Egészségtudományi és Sportorvosi Tanszék)

Gaál Sándorné

főiskolai docens
(Tessedik Sámuel Főiskola,
Kőrös Főiskolai Kar,
Testnevelési Tanszék)

A szerzők óvodáskorú gyermekeket (1351 lányt és 1454 fiút) vizsgáltak a szocioökonómiai jellemzők (születési sorrend, családnagyság, szülők iskolai végzettsége), a testi fejlettség (testmagasság, testtömeg) és a motorikus teljesítmény (20 m-es vágtafutás, helyből távolugrás, 6 perces futás és fél lábon való egyensúlyozás) szempontjából.

Az azonos korú fiúk és lányok között jelentős magasság- és testtömegbeli különbséget nem tapasztaltak. A motorikus teljesítményekben a 4-5 és az 5-6 éves korban figyeltek meg jelentős eltérést. Úgy találták, hogy a fiatalabbaknál a motorikus teljesítmény erős variabilitást mutat.

A vizsgáltak többsége kétyerkes családban él, szüleik középfokú végzettségűek. Az önálló, szabad járás kezdetének ideje a medián szerint 12 hónap.

A faktoranalízis alapján elmondható, hogy az óvodások motorikus struktúráját 4-5 éves korban a mozgás kivitelezésének minősége határozza meg. Hatéves kortól figyelhető meg a képességek szerinti differenciálódás.

1. Bevezetés

Bakonyi Ferenc A 3–6 éves óvodások testi fejlődése, fizikai erőnléte és motorikus szintje című, 1981-ben megjelent munkájának előszavában úgy fogalmazott: „Míg az értelmi fejlődést és érzelmi élet alakulását tekintve a 3–6 éves kor már régóta a kutatók érdeklődésének középpontjában áll, addig ezen életszakasz motoriuma és fizikai erőnléte iránt mind hazánkban, mind külföldön eddig igen kis érdeklődés nyilvánult meg”. Kifejtette azt is, hogy mindez nem csupán elméleti jellegű lemaradást okozott, hanem gyakorlati hátrányokkal is járt azáltal, hogy hiányoztak a megbízható, objektív adatok erről a korosztályról.

Áttekintve az elmúlt két évtized kutatásait, megfigyelhetjük, hogy az e korosztály iránti érdeklődés, valamint a kutatási eredmények felhasználása tekintetében fordulat következett be. Az óvodások testi fejlődéséről, kondicionális és koordinációs képességeinek szintjéről egyre több korrekt és megbízható adattal rendelkezünk, amelyek az óvodapedagógusok képzése és továbbképzése kapcsán egyre jobban beépülnek az óvodai testnevelés gyakorlatába.

Az elmúlt évtizedek kutatásait – de a jelenlegieket is – a mennyiségi elv, a számszerűsíthető teljesítményadatok jellemzik, amely alól jelen tanulmány sem kivétel. A kutatásnak ez

az iránya ugyanis az idősebbeknél már bevált módszerek – tesztek – alkalmazásával hamarabb vezet eredményre, amely így gyorsabban felhasználható. Belátható azonban, hogy az óvodáskori motoriumot nem elégséges csupán teljesítményátlagokkal jellemezni, hanem fontos a „minőségi” oldal, az alapvető mozgásformák fejlődési fázisainak tanulmányozása is. E tekintetben azonban még csak a kezdeti lépéseknél tartunk, hiszen nem rendelkezünk semmilyen adattal sem például arról, hogy a futás, az ugrás, a dobás, az elkapás fejlődési fázisainak Magyarországon milyen életkori mediánok felelnek meg. Így aztán ismereteink – amelyek pedig nélkülözhetetlenek az óvodai testnevelés anyagának kiválasztásához – féloldalasak. A fejlődés lassulásának tűnhet például két teljesítményátlag közötti nem szignifikáns különbség – ami lehet a véletlen mintavétel eredménye –, miközben a mozgások minőségi oldala fejlődik, csak erről nem tudunk még eleget.

A tanulmány az alábbi célokra irányul:

- Összehasonlítani a vizsgálat eredményeit az elmúlt évtizedekben publikált hazai adatokkal, regisztrálni a változás mértékét és irányát.
- Összefüggést keresni néhány szocioökonómiai jellemző és a motorikus teljesítmények között.
- Meghatározni az önálló járás kezdetének idejét és összevetni a legutóbbi hazai adatokkal. Összefüggést keresni e tényező és a szocioökonómiai paraméterek között.
- Összetettebb matematikai módszerekkel feltárni a motorium belső szerkezetét e korosztályt illetően. A korábbi kutatások ugyanis megelégedtek az egyszerű korrelációs számítással és az így nyert összefüggések leírásával.
- Egyszerű, az óvodák többségében végrehajtható tesztbatteria kipróbálni és közöztetni.

Bízunk abban, hogy munkánk eredménye megfelel a célkitűzéseknek, és használható információkat tartalmaz mind az elméleti szakemberek, mind a gyakorló óvodapedagógusok számára.

2. Irodalmi áttekintés

Bakonyi (1981) a bevezetőben már idézett munkájában, valamint Győri (1991) tíz évvel később megjelent kötetében összefoglalta az óvodás korosztály testi fejlődésére, biológiai fejlettségére, fizikai erőnlétére és motorikus szintjére vonatkozó irodalom nagy részét. Az említett két mű összesen 236 tételből álló bibliográfiát tartalmaz. Dolgozatunkban a szakirodalomnak ilyen mértékű feldolgozását nem ismételjük meg, hiszen mindez az érdeklődők számára az idézett művekben hozzáférhető. Ezeken felül még két mozgásfejlődéssel kapcsolatos bibliográfiában, valamint a Testnevelési Egyetem könyvtára által kiadott bibliográfiában található szakirodalmi adatok e korosztályra vonatkozóan (Farmosi 1992, 1994; Szabó 1989).

A továbbiakban olyan, az óvodai testneveléssel kapcsolatos hazai és külföldi közleményeket ismertetünk, amelyekben konkrét kísérleti munka eredményeként közvetlen információk találhatók e témával kapcsolatban.

Az első szakirodalmi adat, amely az óvodás korú gyermekek motorikus teljesítményéről ad számot, 1930-ból való. Jenkins, a Columbia Egyetem tanára az 5, 6 és 7 éves gyermekek motorikus teljesítményeit vizsgálta és hasonlította össze. Az eredmények azonban számunkra nem voltak hozzáférhetőek.

Bikova (1958) az első prágai nemzetközi konferencián, melyet az ifjúság testneveléséről tartottak, beszámolt arról, hogy az óvodákban a rendszeres orvosi vizsgálat kapcsán megfigyelték a gyermekek futását, ugrását és dobását. Konkrét eredményeket azonban nem közölt.

Straková (1966) a második nemzetközi konferencián – melyet ugyancsak Prágában rendeztek – már hatszáz 3–6 éves óvodás motorikus vizsgálatáról számolt be. Az alkalmazott tesztek a következők voltak: 10 m-es vágtafutás, magasugrás helyből és nekifutással, távolugrás helyből és nekifutással, labdahajítás távolra, egyensúlyozás jobb és bal lábon. Megállapításai szerint a motorikus teljesítményt a testi fejlettség, az alkattípus, valamint különösen a családi és óvodai környezet befolyásolja.

Pařízková és munkatársai (1974) táplálkozástudományi tanulmányukban 3,5–6,5 éves kor közötti óvodások néhány motorikus teljesítményét – 20 m-es vágta, helyből távolugrás, kislabdahajítás – is közölték. Munkájukból az szűrhető le, hogy a testösszetétel már e korai életszakaszban is hatással lehet a mozgásteljesítményekre.

Siren-Tiusanen (1978) dolgozatában a játék jelentőségét elemzi az óvodások testnevelésében. Megkülönbözteti a „funkcionális mozgásos játékokat”, amely a gyermekek magatartásszabályozásának fejlődésével áll kapcsolatban, valamint két további fejlődési irányt is megjelöl. Az egyik a finom motorikus készségekre épülő „konstrukciós” játékokhoz vezet, a másik a nagy mozdulatokkal járó és rendszerint valamilyen felszerelést igénylő játékokhoz. Ez utóbbiak közé sorolja a „szabályjátékokat”, amelyek kezdetben az alapvető mozgásformák fejlődését segítik. Később a szabályok válnak a játék lényeges elemévé, amelyeket mint kulturális örökséget – például a népi játékok esetében – az egyik generáció továbbad a másiknak. A szabályjátékok jelentősek abból a szempontból is, hogy fejlesztik a gyermek gátló, önmegtartóztató folyamatait is.

Nosiadek és Zak (1978a,b) két tanulmányt is publikált az iskoláskor előtti – 4–7 éves – korosztály motorikus teljesítményéről, illetve reakcióidejéről. Az első tanulmányban 650 fiú és lány vizsgálatáról számoltak be, melyhez az alábbi tesztek használtak: 20 m-es vágtafutás, távolugrás nekifutással, előrehajlás állásban, markolóerő, 4x10 m-es futás tárgykerüléssel, 1 kg-os labda dobása a fej fölé, guggolougrások száma 1 perc alatt, 1 kg-os labdát hordozva. Eredményeik szerint 5 éves kortól a labdadobásban jelentős volt a változás a gyorsasági és a gyorsaságierőbeli teljesítményekben. A fiúk ezekben a próbákban felülmúlták a lányokat. A második tanulmányban 350 fiú és ugyanennyi lány – akik 4,5–6,5 évesek voltak – fény- és hangingerre adott reakcióidejét vizsgálták. Az eredmények azt mutatják, hogy a fiúk mindkét ingerfajta később reagáltak, mint a lányok. Mindkét nem rövidebb idő alatt reagált a fényingerre, mint a hangingerre.

Moris és munkatársai (1982) 3–6 éves fiúkat és lányokat vizsgáltak motorikus tesztekkel, az elkapás, a mászás, a gyorsaság, a gyorsasági erő, a labdahajítás és az egyensúlyozás teljesítményének megállapítására. A gyorsaságban és a gyorsasági erőben a legnagyobb változást a 3–5 éves kor között, az egyensúlyozásban a 4–6 éves kor között találták. Az elkapás, melynek vizsgálatához egy háromfokozatú skálát használtak, egyenletesen fejlődött 1,5 pont-ról 2,6 pontra. Ebben a tesztben a 3–4 éves fiúk még jobbak voltak a lányoknál, azonban a különbség a nemek között 5–6 éves korra kiegyenlítődött.

Erbaugh (1984) 42 óvodáskorú gyermek testméretei, szomatotípusa és egyensúlyozó teljesítménye közötti összefüggést tanulmányozta. Két egyensúlyozó tesztet alkalmazott. Előbb stabilométerrel műszeresen vizsgálták a gyermekeket, majd pedig a padlószintől 71 cm-re lévő gerendán kellett egyensúlyozniuk járás közben. Ennél a tesztnél a teljesítményt a megtett távolság és az idő hányadosaként fejezték ki. A dinamikus – gerendán végzett – egyensúlyozásban a fiúk és a lányok között jelentős különbséget tapasztalt, annak ellenére, hogy a statikus – stabilométeres – egyensúlyozó teljesítményük közel azonos volt.

Popov (1986) Bulgária 71 óvodájában ötezer 2,5–6 éves kor közötti gyermeket vizsgált fél éves korcsoportokban. Az alkalmazott tesztek a következők voltak: 40 m-es vágtafutás, helyből távolugrás, 1 kg-os labdadobás előre és hátra, céldobás függőleges célra és állóképességi futás. Eredményei szerint a gyorsaság a 2,5–3,5 éves kor között javult a legtöbbet,

majd a javulás mértéke csökkent. A 2,5–6 éves kor közötti összes javulás a lányoknál 4 s, a fiúknál 4,2 s volt. A gyorsasági erőt felmérő teszteknel a változás tendenciája hasonló. A futásban, az ugrásban és a dobásban a fiúk felülmúlták a lányokat. A célba dobásban, amelynek során 12 dobást kellett végrehajtani, ez a korosztály 50%-os teljesítményt ért el. Nem volt különbség a fiúk és a lányok célba dobó teljesítménye között. Az állóképességi futásban a 2,5 éves kori teljesítményüket mind a fiúk, mind a lányok 6 éves korukra megkétszereztek.

Rajtmajer (1993) 3,5–6,5 éves fiúk és lányok 400 m-es futóteljesítményét elemezte. A tesztelést egy közel kör alakú 50 m-es pályán végezték. A legnagyobb változást a fiúknál 3,5–4, valamint 4–4,5 éves korban (27,5–26 s), a lányoknál 4–4,5 éves korban (40,3 s) figyelte meg.

Falvai (1994a) kísérleti és kontrollcsoportra osztott, igen kis elemszámú mintán – 25 fiú és 16 lány bevonásával – végezte vizsgálatát. Eredményei nem térnek el más szerzők teljesítményadataitól

Győri (1994a) gazdag irodalmi anyagra támaszkodva elemezte a 3–6 éves korosztály motorikus fejlődését. Bemutatta az általa kidolgozott „sokmozgásos testnevelési játék” hatását az erő, a gyorsaság, az állóképesség és a koordináció, valamint a testmagasság és a testtömeg fejlődésére. Meggyőzően bizonyította a módszer hatásosságát.

Ákoshegyi (1993) 1104 fiút és lányt vizsgált Baranya, Fejér és Tolna megye különböző településein. Közülük 384 volt az 5–7 éves korú, tehát az óvodás korosztályba tartozó. Nyolc motorikus tesztet használt, melyek közül a dolgozatban a helyből távolugrás, a jobb kéz szorítóereje, valamint a felülés- és lapérintés-teszt elemzése szerepel. Eredményeit összehasonlította az országos reprezentatív mintával és annak Tolna megyére vonatkozó adataival (Eiben és munkatársai 1989). A helyből távolugrásban és a felülési próbában a szerző által vizsgált óvodások jobb teljesítményt értek el az országos és a megyei mintánál. Érdekes lenne meg tudni, mi lehet az oka, hogy a jobb kéz szorítóerejénél ez fordítva van. Ő alkalmazta óvodásoknál első alkalommal hazánkban a felső végtag mozgáskoordinációjának mérésére a lapérintés-próbát. Eredményeiből azt tudhatjuk meg, hogy e téren 5–7 éves kor között intenzíven javul a teljesítmény.

Győri P. és Győri J. (1993) a rendszeres sokmozgásos játékfoglalkozásokon részt vevő 4,5–6 éves gyermekeket – 55 fiút és 57 lányt – vizsgáltak. A manipulációs képesség felmérésére ingafutást és ingafutás labdaátrakással tesztet használtak. A kettő különbségéből következtettek a manipulációs képességre, annak javulására.

1994-ben Veszprém-ben második alkalommal gyűlték össze az óvodások és kisiskolások testnevelésével, motorikus teljesítményével, mozgásfejlődésével és -fejlesztésével foglalkozó szakemberek. Az elhangzott előadásokat Győri (1994b) szerkesztette kötetbe. Témánk szempontjából Győri (1994a) az óvodások futóteljesítményét elemző munkája, Ákoshegyi (1994) 5–6 éves óvodásokkal végzett előkísérletének eredményei, Falvai (1994a) e korosztály gyorsaságát kis mintán tanulmányozó munkája említhető. Gaálné (1994) tanulmányában a motoros képességek fejlesztési lehetőségeiről és az eredmények méréséről, valamint felhasználásáról olvashatunk.

Két évvel később ugyancsak Veszprém adott otthont a gyermekek fizikai állapotával kapcsolatos kutatási eredmények megvitatásának (Győri 1996a). A sokszínű anyagból témánkhoz kapcsolódóan Győri (1996b) és Bucsyné (1996) munkája említhető meg. Az előbbi a sportmozgások tanulásának motorikus előfeltételeit elemzi 4–6 éves korban, míg az utóbbi azt értékeli, hogy az óvodai testnevelés miként hat a gyermekek mozgáskoordinációjára: 117 fiú és 118 lány longitudinális vizsgálatával meggyőzően bizonyítja, hogy a mozgáskoordináció mindennapos testneveléssel való fejlesztése igen hatásos.

3. Anyag és módszer

3.1 Vizsgálati helyszínek

1998 őszén és 1999 tavaszán az ország 39 különböző településének óvodáiban végeztük a vizsgálatot. A helyszínek között találhatók – mint ahogy az alábbi felsorolásból is kitétni – a fővároson kívül megyeszékhelyek, kisebb-nagyobb városok és községek is. Nagyobb részük a Dél-Alföldön és Kelet-Magyarországon fekszik, így a vizsgált minta elsősorban ezekre a területekre jellemző. Itt köszönjük meg a közreműködő óvodák vezetőinek és óvónőinek szíves segítségét. A vizsgálati helyszínek a következők voltak: *Algyő, Bátonyterenye, Békéscsaba, Békésszentandrás, Boldva, Budapest, Cegléd, Csongrád, Debrecen, Füzesgyarmat, Gyomaendrőd, Hajdúnánás, Hatvan, Hódmezővásárhely, Izsák, Jászapáti, Kaposvár, Kazincbarcika, Kecskemét, Kiskunfélegyháza, Kondoros, Köröstarcsa, Martfű, Mezőkovácsháza, Nagymágocs, Nagyvács, Orosháza, Ostoros, Örménykút, Salgótarján, Siklós, Szarvas, Szeged, Szentes, Szécsény, Székesfehérvár, Szigetszentmiklós, Szolnok, Vecsés.*

3.2 Vizsgálati személyek

2805 óvodást, 1351 lányt és 1454 fiút vizsgáltunk meg. Életkor és nem szerinti megoszlásukat a 3.1 táblázat tartalmazza. A zárójelben lévő számok azokat jelölik, akikről szociális adatokkal is rendelkezünk.

3.1 táblázat

A vizsgált gyermekek megoszlása életkor és nem szerint

Életkor (év)	Leányok	Fiúk	Együtt
4	318 (196)	350 (205)	668 (401)
5	369 (264)	401 (282)	770 (546)
6	377 (308)	429 (335)	806 (643)
7	287 (236)	274 (260)	561 (496)
Együtt	1351 (1004)	1454 (1082)	2805 (2086)

Az 1998. évi Statisztikai Évkönyv (Ligeti 1999) a tárgyévben 374 867 óvodást regisztrált, ami a 3–5 éves – tehát zömében óvodáskorú – népesség 86,5%-a. Az általunk vizsgált létszám az 1998-ban óvodába járók 0,75%-át teszi ki. Úgy gondoljuk, hogy ez a reprezentáció megfelelő alapot ad következtetéseink levonásához.

3.3 Vizsgálati módszerek

3.3.1 Szociális jellemzők

A vizsgálat során tájékozódunk a testvérek számáról, amivel a családnagyságot mérjük fel. Ugyancsak szóbeli közlés alapján rögzítettük a születési sorrendet, valamint a szülői iskolai végzettségét. Az utóbbit egy ötfokozatú skála alapján számkóddá alakítottuk a következők szerint: 1 – egyetemi, 2 – főiskolai, 3 – középiskolai, 4 – szakmunkásképzős, 5 – általános iskolai végzettség.

3.3.2 Testméretek

Két testméretet, testmagasságot és testtömeget mértünk az antropometriában előírtak szerint (Mészáros 1990). A testmagasság mérésénél 0,5 cm-es, a testtömeg mérésénél 0,5 kg-os pontosságot kívántunk meg.

3.3.3 Motorikus próbák

A motorikus próbák kiválasztásánál korábbi tapasztalatainkra támaszkodtunk, és azt az elvet követtük, hogy az emberi motorium csak a kondicionális és koordinációs képességek együttes mérése alapján jellemezhető.

a) *20 m-es vágtafutás.* Rajtvonal mögül, állórajttal indultak a gyerekek az atlétika szabályai szerint. A mérést páronként bonyolítottuk le, az időt 0,1 s-os pontossággal mértük.

b) *Helyből távolugrás.* Elugróvonal mögül, homokba vagy szivacsból készült leérkezőhelyre ugrottak az óvodások. Két kísérlet közül a jobbikat vettük figyelembe. Az elugróvonal és a sarok által hagyott nyom közötti távolságot mértük cm-es pontossággal.

c) *Tartós (6 perces) futás.* A Böss-Mechling-féle (1985) 6 perces futástesztet használtuk a következők szerint. Az óvoda udvarán, vagy alkalmas szabad területen 20 m x 10 m-es területet jelöltünk ki, sarkait megfelelő eszközzel – zászló, zsámoly stb. – megjelölve. A rajtvonalat úgy helyeztük el, hogy az első lépéseket a hosszabbik oldal mentén tegyék meg a gyermekek. Az így kijelölt pályán kellett futni maximum 6 percig. Az idő leteltével – miközben számoltuk a megtett köröket – megjelöltük a töredék körben megtett távolságot m-es pontossággal. A körök számát szorozva 60-nal és hozzáadva a töredék körben megtett távolságot, kaptuk meg a végső teljesítményt. (Tapasztaltuk, hogy 4–5 éves korban nem minden gyermek képes futni az eredeti tesztben előírt 6 percig, ami főleg a motiváció és a monotonitás alacsony szintjével magyarázható. Ilyen esetekben elfogadtuk eredményként a gyermek által megtett távolságot, függetlenül az időtartamtól.)

d) *Nyitott szemmel állás fél lábon.* Nyitott szemmel kellett állni fél lábon, csípőre tett kézzel úgy, hogy a felemelt láb talpát a másik láb térdének belső oldalához támasztotta a gyermek. A teszt egy percig tartott. A kísérletet akkor is befejezettnek tekintettük – tehát megállítottuk az órát –, ha valaki letette a lábát, vagy elvette a csípőjéről a kezét. Az időt 0,1 s-os pontossággal mértük. A statisztikai feldolgozásnál figyelembe vettük az egy percnél hosszabb időtartamú teljesítményeket is.

3.3.4 Az önálló járás kezdetének ideje

Az önálló, szabad járás a gyermek mozgásfejlődésének egyik igen fontos jellemzője. A szülők, elsősorban az édesanya emlékezetére hagyatkozva tudakoltuk meg az első szabad lépések megtételének idejét. Feltételeztük, hogy ez olyan jelentős esemény, amely még több gyermek esetén is megmarad a szülők emlékezetében. Az időt 0,5 hónapos pontossággal rögzítettük.

3.4 A statisztikai feldolgozás módszere

Az adatok ellenőrzését követően, első lépésben *Statgraph* programcsomag felhasználásával alapstatisztikát – átlag, átlaghiba, szórás, variációs együttható, minimum-maximum érték – számítottunk. A szocioökonómiai jellemzőknél és a járási kezdés idejénél meghatároztuk a mediánt is. A következő lépésként korrelációt számítottunk és faktoranalízist alkalmaztunk. Ennek során a program varimax rotációt végzett.

A statisztikai összehasonlításhoz F-próba után kétmintás t- vagy d-próbát használtunk. A különbségeket 5%-os hibavalószínűség szintjén tekintettük szignifikánsnak. Ugyanezt a valószínűséget használtuk a korrelációs együttható nullától való eltérésének megállapításánál is.

3.5 Mérészközök, mérési körülmények

A mérések lebonyolításához 0,1 s pontossággal mérő stopperóra és acél mérőszalagra volt szükségünk. A testmagasságot a közoktatásban használatos magasságmérővel mértük, a testtömeg meghatározásához pedig szobamérleget használtunk.

A mérések színhelyét az óvodák környezete adta. Ezek természetesen eltértek egymástól. Ragaszkodtunk a futóteszteknel a sík területhez, megengedtük viszont – gondolva a változó időjárásra – az ugrások homokgödörbe vagy szivacsra történő végrehajtását. A mérések délelőtt, a testnevelési foglalkozások keretében folytak, ebből következően a gyermekek öltözete a teszteléshez megfelelő volt.

4. Eredmények

4.1 A gyermekek testi fejlettsége

A testi fejlettség megítélését leggyakrabban a testmagasság és a testtömeg alapján – azoknak standard értékekkel való összehasonlítása révén – végzik. E terület vizsgálatát mi azért tartottuk fontosnak, mert általa információt nyerünk arról, hogy a motorikus teljesítmények milyen szomatikus állapotra, fejlettségi szintre vonatkoznak.

4.1.1 Testmagasság

A testmagasság középértékeit és a kiegészítő statisztikai paramétereket a 4.1 táblázat tartalmazza. Jelentősebb szórást és varianciát sem a fiúknál, sem a lányoknál, egyetlen életkorban sem tapasztaltunk. A variációterjedelem – a minimum- és maximumértékek különbsége – az életkor előrehaladtával növekszik, és a gyermekek eltérő növekedési sebességéből adódik. A középérték hibája belül van a mérési hibahatáron.

4.1 táblázat

Testmagasság

Életkor (év)	$\bar{x}$	$\pm s\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	104,48	0,31	5,77	90,0	124,0	5,52
5	111,20	0,32	6,08	95,0	137,0	5,46
6	116,76	0,31	6,30	90,0	135,0	5,37
7	121,49	0,40	6,41	93,0	145,0	5,28
Lányok						
4	103,39	0,36	6,13	80,0	118,0	5,93
5	110,10	0,32	5,82	93,0	132,0	5,29
6	116,72	0,31	5,78	95,0	132,0	4,95
7	120,88	0,38	5,81	100,0	140,5	4,80

Az azonos korú fiúk és lányok között jelentős magasságbeli különbség nem állapítható meg, átlagmagasságuk 6 éves korban gyakorlatilag megegyezik. A nemeken belül az egymást követő életkorok magassága közötti differencia csökkenő tendenciát mutat, és valamennyi esetben szignifikáns. A legnagyobb különbség a fiúknál a 4–5 éves kor között adódott, a lányoknál pedig a 4–5 és az 5–6 évesek közötti különbség igen közel áll egymáshoz (4.2 táblázat).

4.2 táblázat

Különbségek az egymást követő életkorok között

Életkor (év)	Testmagasság			Testtömeg		
	diff.	t	p%	diff.	t	p%
Fiúk						
4-5	7,72	54,83	< 5	2,16	9,51	< 5
5-6	5,56	42,76	< 5	1,78	7,64	< 5
6-7	4,73	31,53	< 5	2,03	7,25	< 5
Lányok						
4-5	6,71	44,73	< 5	2,34	10,68	< 5
5-6	6,62	50,92	< 5	2,14	8,84	< 5
6-7	4,16	25,71	< 5	1,73	5,12	< 5

Az óvodáskor idején a fiúk össznövekedése 17 cm, a lányoké 17,49 cm. A két nem között tehát a növekedés intenzitásában nincs lényeges különbség. Ezekkel közel azonos – 17,34 és 17,33 cm-es – növekedési összértéket talált Bakonyi 1981. évi vizsgálata alkalmával.

A feldolgozás során gondoltunk arra, hogy eredményeinket külföldi adatokkal is összehasonlítsuk. Úgy véljük azonban, hogy nem ismerve kellő mértékben az összehasonlításhoz felhasznált mintára vonatkozó etnikai jellemzőket, szociokulturális hátteret, vagy például az urbanizáltság fokát, az összehasonlítás eredményében annyi torzító tényező jelenhet meg, ami a korrekt következtetések levonását nem teszi lehetővé. Ezért megmaradtunk a hazai vizsgálati eredményekkel való összehasonlításnál. Ennek eredményét a 4.3 táblázat tartalmazza.

4.3 táblázat

A testmagasság értékeinek összehasonlítása hazai vizsgálatokkal

Életkor (év)	1.	2.	3.	4.	Diff. 1-4	Diff. 2-4	Diff. 3-4
Fiúk							
4	103,27	104,91	102,80	104,48	1,21	-0,43	1,68
5	109,72	112,38	109,01	111,20	1,48	-1,18	2,19
6	115,94	117,30	116,34	116,78	0,82	-0,54	0,42
7	–	–	122,21	121,49	–	–	-0,72
Lányok							
4	102,50	103,66	101,76	103,39	0,89	-0,27	1,63
5	109,28	110,12	109,18	110,10	0,80	-0,02	0,92
6	115,39	117,94	115,97	116,72	1,33	-1,22	0,75
7	–	–	121,63	120,82	–	–	-0,75

Jelölések: 1. Bakonyi (1981), 2. Györi (1991), 3. Eiben – Barabás – Pantó (1991), 4. saját vizsgálat.
A **vastagon** szedett értékek szignifikánsak.

Megállapíthatjuk, hogy Bakonyi (1981) nagy mintán végzett vizsgálatának eredményei valamennyi életkorban, a fiúknál és a lányoknál egyaránt elmaradnak saját vizsgálatunkétól. A különbségek a t-statisztika szerint szignifikánsak. Mivel Bakonyi is az általunk vizsgáltakéhoz hasonló össznövekedési értéket (lásd előbb) talált, a szignifikáns differencia csak az óvodáskort megelőző időszakban jöhetett létre.

A Györi (1991) által vizsgált óvodások viszont magasabbak a mi felmérésünkben szereplőknél. A különbség csak egy esetben, az 5 éves fiúknál szignifikáns. Ez egyrészt a Györi

által vizsgált minta kisebb elemszámára, másrészt pedig arra vezethető vissza, hogy a városi környezet, az egyetemi óvoda, valamint a nagyobbbrészt értelmiségi családi háttér kedvezőbb a testi fejlődés szempontjából.

A hazai referenciaértékekkel való egybevetés (Eiben – Barabás – Pantó 1991) azt a jellegzetességet mutatja, hogy a 4 és 5 évesek nagyobb mértékben, a 6 évesek kisebb mértékben múlják felül az egész országra jellemző reprezentatív minta átlagát, míg a 7 évesek kis mértékben elmaradnak attól. Szignifikáns a fiúknál a 4 és 5, a lányoknál a 4, 5 és 6 évesek közötti differencia.

4.1.2 Testtömeg

A testtömeg változása az egyik legjobb jelzője azoknak a hatásoknak – táplálkozás, életmód, betegség, rendszeres testmozgás stb. –, amelyek a gyermekek életére pozitív vagy negatív befolyással bírnak. Az erre vonatkozó statisztikát a 4.4 táblázatban foglaltuk össze. Mivel a testtömeg érzékenyebb a mindennapi környezeti hatásokra, mint a testmagasság, szórása és varianciája is nagyobb a testmagasságénál. Különösen jól mutatja ezt a minimum- és maximumértékek különbsége, amely arra utal, hogy különösen sovány, alultáplált, valamint túlsúlyos, kövér gyermekek is jelen vannak a mintában.

4.4 táblázat

Testtömeg

Életkor (év)	$\bar{x}$	$\pm s\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	16,98	0,15	2,69	11,0	28,0	15,86
5	19,14	0,17	3,16	10,0	37,0	16,49
6	20,92	0,16	3,23	13,0	40,0	15,42
7	22,95	0,23	3,73	13,0	44,0	16,23
Lányok						
4	16,41	0,16	2,73	10,5	30,3	16,65
5	18,75	0,15	2,90	13,0	34,0	15,44
6	20,89	0,19	3,67	15,0	43,0	17,55
7	22,62	0,28	4,24	13,0	47,0	18,76

A fiúk és a lányok között ebben a jellegben sem lehet – a középértékeket tekintve – számottevő különbséget találni. Legközelebb – miként ezt a termetnél is tapasztaltuk – a 6 évesek állnak egymáshoz.

A fiúk és a lányok tömeggyarapodását a 4.2 táblázatban tanulmányozhatjuk. A legnagyobb különbséget, közel azonos mértékűt a fiúknál a 4–5 és a 6–7 évesek között, a lányoknál a 4–5 és az 5–6 évesek között lehet megfigyelni. Óvodáskorban az összes tömeggyarapodás a fiúknál 5,47 kg, a lányoknál 6,21 kg, közel azonos. Bakonyi (1981) mérése szerint 3–6 éves korban a teljes tömeggyarapodás 5,75 kg a fiúknál és 5,51 kg a lányoknál. A saját mintánkkal való összehasonlításban a lányoknál tapasztalt 0,7 kg-os különbséget jelentősnek tarthatjuk.

A hazai vizsgálati eredményekkel való összehasonlítás eredményét a 4.5 táblázatban foglaltuk össze. A Bakonyi (1981) által vizsgált óvodások középértékeit saját átlagadataink mintegy 0,5–1 kg-mal meghaladják. A 4 és 5 éves fiúk, valamint a 4, 5, 6 éves lányok közötti különbség szignifikáns. A pozitív különbség a testmagasságbeli differenciára vezethető vissza.

A veszprémi óvodások testtömege (Győri 1991) valamennyi életkorban meghaladja az általunk vizsgált gyermekekét. Közülük az 5 és 6 éves fiúk, valamint a 4 és 6 éves lányok különbsége szignifikáns. A veszprémi óvodások nagyobb testtömege részben magasabb termékből adódhat, de közrejátszhatnak a testmagasságnál már említett szocioökonómiai tényezők is.

A hazai referenciaértékek (Eiben – Barabás – Pantó 1991) mintegy 0,5–1 kg-mal (a 7 éveseknél kevesebbel) elmaradnak az általunk vizsgált mintáétól. Csak a 7 évesek különbsége nem szignifikáns.

4.5 táblázat

A testtömeg összehasonlítása hazai vizsgálatokkal

Életkor (év)	1.	2.	3.	4.	Diff. 1–4	Diff. 2–4	Diff. 3–4
Fiúk							
4	16,32	17,42	16,10	16,98	0,66	-0,44	0,88
5	18,14	19,76	17,89	19,14	0,96	-0,66	1,21
6	20,58	22,36	20,54	20,92	0,34	-1,44	0,38
7	–	–	22,63	22,95	–	–	0,32
Lányok							
4	16,06	17,10	15,54	16,41	0,35	-0,69	0,87
5	17,97	18,78	17,96	18,75	0,78	-0,03	0,79
6	20,07	21,96	20,44	20,89	0,82	-1,07	0,45
7	–	–	22,56	22,69	–	–	0,06

Jelölések: mint a 4.3 táblázatnál.

A testi fejlettség vizsgálati eredményeit összefoglalva azt mondhatjuk, hogy az általunk vizsgált óvodások testi fejlettsége jó, s ez kedvező feltétele a motorikus funkcióknak.

4.2 A gyermekek motorikus teljesítményei

A 4–7 éves gyermekek motorikus fejlődése a teljesítmény javulásában, a pontosabb mozgásvégrehajtásban és a mozgások összekapcsolásában, kombinációiban nyilvánul meg. A kondicionális képességek közül az erőben, a gyorsaságban és az állóképességben lehet számottevő fejlődést felismerni (Bakonyi 1981, Győri 1988). A koordinációs képességek közül pedig az egyensúlyozás fejlődése kifejezett (Bakonyi – Nádori 1978).

4.2.1 Gyorsaság (20 m-es vágtafutás)

A vágtafutás értékei ebben az életkorban az idegrendszeri érést kísérő mozgás- és mozdulatgyorsaságot jellemzik. A teljesítmények értékelésénél figyelembe kell venni, hogy a jól koordinált futómozgás a 4 évesek 30%-ára, az 5 évesek 70–75%-ára, a 6–7 évesek 90%-ára jellemző (Farmosi 1999). Az erre vonatkozó statisztikai adatokat a 4.6 táblázat tartalmazza. A szomatikus paraméterekhez képest megfigyelhető a nagyobb szórás és variancia, ami a motorikus teljesítmények jellemző tulajdonsága. Háttérben a szélsőértékek különbsége, a futómozgás különböző szintű elsajátítása áll.

Mindkét nemre javuló teljesítmény jellemző. A fiúk megelőzik a lányokat, a 6 éves fiúk és lányok teljesítménye azonban gyakorlatilag egyenlő. A középérték hibája – a 4 éves lányokat leszámítva – a mérési pontosságon belül van. A fiúk összes teljesítményjavulása 1,92 s, a lányoké 1,85 s. Úgy véljük, hogy a 0,07 s-os különbség elhanyagolható.

4.6 táblázat

20 m-es vágtafutás

Életkor (év)	$\bar{x}$	$\pm s\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	6,58	0,10	1,77	4,3	10,4	26,89
5	5,60	0,08	1,48	3,5	11,0	26,44
6	5,16	0,07	1,44	3,9	9,9	27,91
7	4,66	0,07	1,20	3,6	9,9	25,75
Lányok						
4	6,88	0,12	2,04	3,1	10,2	29,65
5	6,03	0,09	1,72	4,1	10,8	28,52
6	5,18	0,07	1,33	3,5	10,7	25,68
7	5,03	0,09	1,34	4,0	9,9	26,64

4.7 táblázat

Különbségek az egymást követő életkorok között

Életkor (év)	20 m-es vágtafutás			Helyből távolugrás		
	Diff.	t	p%	Diff.	t	p%
Fiúk						
4-5	0,98	7,53	< 5	18,20	11,52	< 5
5-6	0,44	4,15	< 5	10,73	6,71	< 5
6-7	0,50	5,05	< 5	11,10	6,10	< 5
Lányok						
4-5	0,85	5,67	< 5	16,87	10,74	< 5
5-6	0,85	7,73	< 5	14,04	9,12	< 5
6-7	0,15	1,36	> 5	9,72	5,52	< 5

4.8 táblázat

A 20 m-es vágtafutás összehasonlítása hazai vizsgálatokkal

Életkor (év)	1.	2.	3.	4.	Diff. 1-4	Diff. 2-4	Diff. 3-4
Fiúk							
4	6,25	—	5,82	6,58	0,33	—	0,76
5	5,42	5,64	5,80	5,60	0,18	-0,04	-0,20
6	5,16	5,42	5,47	5,16	0,00	-0,26	-0,31
Lányok							
4	6,05	—	5,90	6,88	0,83	—	0,98
5	5,50	5,83	5,81	6,03	0,53	0,20	0,22
6	5,27	5,32	5,43	5,18	0,09	-0,14	-0,25

Jelölések: 1. Győri 1996, 2. Ákoshegyi 1994, 3. Győri 1991 – kontroll, 4. saját vizsgálat.

A vastagon szedett értékek szignifikánsak.

Bakonyi (1981) a 30 m-es vágtafutás teljesítményváltozását elemezve a fiúknál 3,02 s-os, a lányoknál 2,94 s-os teljesítményjavulást tapasztalt. Ezt 20 m-re átszámítva a miénkhöz közeli, 2,02 s-os illetve 1,96 s-os értéket kapunk. Kétségtelen azonban, hogy az átszámítás ebben az esetben nem hozhat pontos eredményt.

A 4.7 táblázat az egymást követő életkorok közötti különbséget mutatja, utalva a változás dinamikájára. A lányoknál a 6–7 évesek közötti 0,15 s-os különbséget leszámítva, valamennyi differencia szignifikáns. A legdinamikusabb változás a fiúknál a 4–5 éves kor között, a lányoknál a 4–5 és az 5–6 éves kor között figyelhető meg. Mindez nagyjából a javuló futótechnika és kevésbé a gyorsasági erő gyarapodásából ered.

A hazai vizsgálatokkal való összehasonlítást a 4.8 táblázat tartalmazza. Az egybevetés több szempontból is nehézségekbe ütközik. Fő okként a futási távolság különbözősége említendő, ezért nem volt például lehetőség a Bakonyi (1981) adataival való közvetlen összehasonlításra.

4.2.2 Gyorsasági erő (helyből távolugrás)

Az alapvető statisztikai adatokat a 4.9 táblázatban találja az olvasó. Az átlagok életkorfüggő alakulásában mindkét nemnél egyenletes javulás állapítható meg. A szórás és a variancia a 4 éveseknél jelentősnek mondható. Különösen figyelemre méltó valamennyi csoportnál a minimum- és maximumérték, illetve azok különbsége. Ez eléri, illetve meghaladja a 100 cm-t. Kétségtelen tehát, hogy az ugrás szempontjából igen heterogén mintával kell számolnunk. Erre mutat, hogy az általunk talált minimumértékek kívül esnek a Bakonyi (1981) által közölt 10%-os kvantilis értéken.

4.9 táblázat

Helyből távolugrás

Életkor (év)	$\bar{x}$	$\pm s\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	70,19	1,08	19,67	27,0	132,0	28,02
5	88,39	1,16	21,98	30,0	160,0	24,87
6	99,12	1,10	22,02	32,0	170,0	22,22
7	110,22	1,45	23,38	44,0	184,0	21,22
Lányok						
4	64,46	1,10	18,83	25,0	125,0	29,21
5	81,33	1,12	20,71	31,0	148,0	25,47
6	95,37	1,05	19,75	40,4	160,0	20,71
7	105,09	1,41	21,72	42,0	225,0	20,67

Az igen gyenge – 25–27 cm-es – legkisebb teljesítmények jobbára azzal magyarázhatók, hogy a 4 éves gyermekek még nem igazán tudnak ugrani. Gyakori a nem páros lábú elugrás, a lépőugrás, s ez teljesítményt korlátozó tényező. A maximumértékek pedig azt jelzik, hogy nem ritka egy-egy kiváló teljesítmény az óvodáskorú gyermekek körében.

A fiúk összes teljesítményjavulása a 4–7 éves kor között 40 cm, a lányoké 40,6 cm; gyakorlatilag megegyező. Bakonyi (1981) 3–6 éves kor között hasonló mértékű javulást regisztrált, a fiúknál 43,5 cm-t, a lányoknál 41,2 cm-t.

Az egymást követő életkorok különbségeit a 4.7 táblázat mutatja. A legintenzívebb változást a 4–5 éves kor között figyelhetjük meg, ezt követően a változás mértéke csökken. Valamennyi különbség szignifikáns.

A hazai vizsgálati eredményekkel való összehasonlítás során, melyet a 4.10 táblázat tartalmaz, ismét kénytelenek voltunk igen értékes vizsgálati adatoktól eltekinteni. Ilyenek Kunosné (1980) longitudinális vizsgálatának eredményei, amelyeket a gyermekek miénktől eltérő csoportosítása miatt – ő kis-, középső és nagycsoportos bontást alkalmazott – összehasonlításul nem tudtunk felhasználni.

A helyből távolugrás értékeinek összehasonlítása hazai vizsgálatokkal

Életkor (év)	1.	2.	3.	4.	5.	Diff. 1-5	Diff. 2-5	Diff. 3-5	Diff. 4-5
Fiúk									
4	60,15	98,50	—	71,24	70,19	10,04	-28,31	—	-1,05
5	78,23	101,38	—	91,56	88,39	10,16	-12,99	—	-3,17
6	92,93	113,15	100,00	108,87	99,12	6,19	-14,33	-0,88	-9,75
7	—	—	108,00	121,93	110,22	—	—	2,22	-11,71
Lányok									
4	58,80	86,87	—	66,30	64,46	5,66	-22,41	—	-1,84
5	75,06	99,02	—	86,29	81,33	6,27	-17,69	—	-4,96
6	88,75	113,66	96,00	103,41	95,37	6,62	-18,29	-0,63	-8,04
7	—	—	101,00	114,86	105,04	—	—	4,09	-9,77

Jelölések: 1. Bakonyi 1981, 2. Győri 1991, 3. Eiben – Barabás – Pantó 1991, 4. Farmosi 1995, 5. saját vizsgálat. A **vastagon** szedett értékek szignifikánsak.

Az összehasonlításból kitűnik, hogy a Bakonyi (1981) által közölt középértékek szignifikánsan gyengébbek saját átlagainknál. Fordított előjellel ugyanez elmondható a Győri (1991) adataival való összehasonlítás kapcsán. Az általa mért átlagok tekintélyes mértékben és szignifikánsan felülmúlják az általunk talált középértékeket. Eiben és munkatársai (1991) által publikált hazai referenciaértékekkel összehasonlítva szignifikáns differencia adódott. Az általunk vizsgált 7 éves lányok teljesítménye statisztikailag igazoltan jobb. A 4-7 éves korosztály helyből távolugró teljesítménye a Farmosi (1995) által publikált valamennyi életkorban meghaladja saját átlagainkat. Közülük a 6-7 éves fiúk és az 5-7 éves lányoknál talált különbség szignifikáns.

4.2.3 Állóképesség (6 perces futás)

Eredeti terveinkben a Böss-Mechling-féle (1985), 9-17 éves gyermekek és ifjak számára kidolgozott és standardizált teszt alkalmazása szerepelt. Ezt csak részben tudtuk teljesíteni, az időtartam kivételével betartottuk a teszt előírásait. Már Kunosné (1980) is kifejti az óvodáskorúak állóképességének tanulmányozása kapcsán – melyhez sorozat-nyusziugrást használt –, hogy a gyermekeknek, különösen a kiscsoportosoknak a teljesítménye igen variábilis. Tapasztalataink ezt megerősítik. Be kellett látnunk, hogy a 4-7 éves gyermekek „tartós” futása esetenként 200 m-ig terjed. Ez egy újabb problémát vet föl. Az állóképesség meghatározásának ugyanis fontos kritériuma – igaz, felnőttekre vonatkozóan –, hogy az intenzitás legalább közepes (50%-os) legyen, és a terhelés minimum 3 percig tartson (Hollmann – Hettinger 1976). Nincs szakirodalmi adatunk arról, hogy ezek a kritériumok a 4-6 éves korosztályra is érvényesek, az azonban bizonyosra vehető, hogy a minimumértékekhez közeli futások nem tartottak ennyi ideig. A légzési-keringési rendszer számára tehát ez nem jelentett állóképességi jellegű terhelést. Valamilyen szempontból azonban a próba mégis megterhelő lehetett, mert másként a gyermekek nem hagyták volna abba a futást.

Így tehát nem tehetünk mást, mint hogy közreadjuk az eredményeket azzal a megjegyzéssel, hogy ezek a teljesítmények a légzési-keringési rendszer állapotán kívül a monotóniátűrő képességet is jellemzik, és a variabilitást a motivációs tényezők is befolyásolják. Gondolatmenetünkhöz hozzátehetjük még, hogy a tartós futás eredményére hatással lehet a gyakorlás hiánya, a kevés és nem eléggé változatos mozgáslehetőség.

Az alapvető statisztikai adatok a 4.11 táblázatban találhatók. A teljesítmények életkor-függően javulnak, a fiúk teljesítménye jobb a lányokénál. Az átlagokhoz nagy szórás és 30% fölötti variancia tartozik. A középérték hibája is többszöröse a megkívánt pontosságnak (lásd a teszt leírását). A maximális értékek azonban igen tekintélyes és megítélésünk szerint valós állóképességi teljesítményeket mutatnak.

4.11 táblázat

Tartós futás

Életkor (év)	$\bar{x}$	$\pm s\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	472,04	9,21	168,13	200	971	35,62
5	538,97	10,19	193,56	200	1300	35,91
6	643,18	9,88	197,41	200	1200	30,69
7	693,15	13,08	210,84	190	1560	30,42
Lányok						
4	458,34	9,01	153,78	200	900	33,55
5	532,39	8,97	165,67	200	1040	31,12
6	632,47	11,45	216,11	200	1700	34,17
7	675,03	12,91	198,40	203	1800	29,39

Az egymást követő életkorok közötti különbségeket, amelyek a változás dinamikáját jelzik, a 4.12 táblázatban találjuk. A legdinamikusabb változás az 5–6 éves kor között figyelhető meg, a fiúknál és a lányoknál egyaránt. A különbségek valamennyi esetben szignifikánsak, és csak a 6–7 évesek közötti különbségek nem érik el az egy kört, azaz a 60 m-t. Az összes javulás a fiúknál 221 m, a lányoknál 217 m, közel azonos.

4.12 táblázat

Különbségek az egymást követő életkorok között

Életkor (év)	Tartós futás			Egyensúly		
	Diff.	t	p%	Diff.	t	p%
Fiúk						
4–5	66,93	4,83	< 5	7,46	8,30	< 5
5–6	104,21	7,34	< 5	7,75	6,56	< 5
6–7	49,97	3,05	< 5	5,49	3,71	< 5
Lányok						
4–5	74,05	5,82	< 5	6,18	6,51	< 5
5–6	100,08	6,88	< 5	9,30	8,01	< 5
6–7	42,54	2,47	< 5	7,14	4,70	< 5

Hazai szerzőkkel való összehasonlításra – ami a teljesítményátlagokat illeti – nincs lehetőségünk, ez a teszt ugyanis a hazai szakirodalomban és kutatásban kevésbé ismert. A tesztrel kapcsolatban véleményünk a következő:

- Ez a teszt a gyermekek kellő felkészítése után alkalmas az állóképesség vizsgálatára. Előnye, hogy kis helyen megvalósítható.

- Azok, akik a futást néhány kör után abbahagyják, még nem jutottak el a fejlődés során arra a szintre, hogy ezt a képességüket megmutassák. Ennek azonban a távlatokra vonatkozó, előrejelző értéke véleményünk szerint nincs.

4.2.4 Egyensúlyozás (fél lábon állás)

Az alapvető statisztikai adatokat a 4.13 táblázat tartalmazza. A motorikus paraméterek közül ennél található a legnagyobb relatív szórás, a minta tehát igen variábilis.

4.13 táblázat

Egyensúlyozás

Életkor (év)	$\bar{x}$	$\pm s\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	10,91	0,51	9,38	4,0	72,0	86,05
5	18,55	0,76	14,43	3,0	67,0	77,80
6	26,30	0,91	18,12	3,0	82,0	68,91
7	31,79	1,17	18,86	2,0	78,0	59,34
Lányok						
4	11,91	0,60	10,28	3,0	60,0	86,26
5	18,09	0,94	13,75	3,0	65,0	76,02
6	27,39	0,94	17,74	4,0	60,0	64,77
7	34,53	1,19	18,21	4,0	60,0	52,73

A középértékek életkorfüggő változása viszonylag egyenletes, az egymást követő életkorok közötti különbségek pedig szignifikánsak. A legnagyobb különbséget a fiúknál a 4–5 éves kor között, a lányoknál az 5–6 éves kor között találjuk (4.12 táblázat). Érdekes, hogy a 4, a 6 és a 7 éves lányok teljesítménye meghaladja az azonos korú fiúkéét. Hasonló eredményt közölt ugyanerről a tesztől Bakonyi (1981) és Bakonyi – Nádori (1978) is. Az összes javulás a 4–7 éves kor között a fiúk esetében 20,88 s, a lányok esetében pedig 22,62 s.

A hazai vizsgálatokkal való összehasonlítás eredményét a 4.14 táblázatban foglaltuk össze. Az általunk vizsgált fiúk teljesítménye 4–6 éves korban mind a Bakonyi (1981), mind a Bakonyi – Nádori (1978) által publikált teljesítményeket meghaladja. A 4–6 éves lányok viszont gyengébb teljesítményt értek el, mint amelyet Bakonyi (1981) vizsgálatában, ezek a különbségek azonban nem szignifikánsak. A Bakonyi – Nádori (1978) által 4–5 éves lányokról közölt átlagteljesítmények ugyancsak szignifikánsan elmaradnak az általunk vizsgált mintáétól, míg a 7 éveseké tekintélyesen meghaladja azt.

4.14 táblázat

Az egyensúlyozás értékeinek összehasonlítása hazai vizsgálatokkal

Életkor (év)	1.	2.	3.	Diff. 1–3	Diff. 2–3
Fiúk					
4	9,41	8,08	10,91	1,50	2,83
5	14,58	11,91	18,55	3,97	6,64
6	23,18	17,22	26,3	3,12	9,08
7	–	30,02	31,79	–	1,59
Lányok					
4	12,52	9,33	11,91	-0,61	2,58
5	19,59	16,04	18,09	-1,50	2,05
6	28,71	27,41	27,39	-1,32	-0,02
7	–	45,13	34,53	–	-10,60

Jelölések: 1. Bakonyi 1981, 2. Bakonyi – Nádori 1978, 3. saját vizsgálat.

A vastagon szedett értékek szignifikánsak.

4.2.5 A testméretek és a motorikus teljesítmények összefüggése

A testi fejlettség és a motorikus teljesítmények áttekintése után feltehető az a kérdés, hogy a jobb testi fejlettség, a magasabb termet és a nagyobb testtömeg miként befolyásolja, befolyásolja-e egyáltalán a motorikus teljesítményeket. Előnyt jelent-e, ha valamelyik gyermek magasabb vagy súlyosabb társainál? A korrelációs együtthatókat a 4.15 táblázatban összegeztük.

4.15 táblázat

A testméretek és a motorikus teljesítmények összefüggése

Életkor (év)	20 m-es vágta		Helyből távolugrás		Tartós futás		Egyensúlyozás	
	TM	TT	TM	TT	TM	TT	TM	TT
Fiúk								
4	0,017	-0,030	0,250	0,252	0,043	0,087	0,080	0,119
5	-0,083	-0,028	0,322	0,165	0,118	0,059	0,139	0,105
6	-0,079	-0,103	0,189	0,112	0,260	0,083	0,104	0,016
7	-0,071	-0,062	0,170	0,085	0,015	-0,059	0,054	0,041
Lányok								
4	-0,117	-0,074	0,243	0,199	0,014	-0,002	0,160	0,119
5	-0,100	-0,099	0,289	0,107	0,157	0,104	0,193	0,082
6	-0,136	-0,161	0,115	-0,015	0,241	0,096	0,113	0,037
7	-0,010	-0,029	0,077	-0,113	0,115	0,041	0,062	-0,118

Jelölések: TM = testmagasság, TT = testtömeg. A vastagon szedett értékek nullától való eltérése szignifikáns.

A korrelációs együtthatókról azt kell tudni, hogy azok az összefüggés szorosságát jelzik. Minél közelebb van az együttható az 1-hez, az összefüggés annál szorosabb. A nullához közeli érték függetlenséget, a negatív előjel fordított viszonyt jelent. Az általunk talált szignifikáns korrelációs együtthatók 0,104 és 0,322 között váltakoznak, tehát igen gyenge összefüggést jeleznek. Viszonylag egységes tendenciát a helyből távolugrásnál és az egyensúlyozásnál figyelhetünk meg. Az előbbinél a magasság és a tömeg mindkét nemnél és majdnem valamennyi életkorban előnyt jelent, míg az utóbbinál ez csak a testmagasságról mondható el. Ez a hatás azonban igen csekély, az összes lehetséges – belső és külső – befolyásoló tényezőnek csupán a 2–10%-át teszi ki.

4.3 A gyermekek szocioökonómiai jellemzői

Az ember fejlődésének ökológiai modelljét Bronfenbrenner (1979) vázolta föl, amelyben négy szintet különített el. Az első szint a gyermek növekedése, fejlődése, egészsége. A második szint a közvetlen családi környezetet, a harmadik pedig a lakóhely makrokörnyezetét foglalja magába. A negyedik szint a társadalom gazdasági viszonyait, intézményeit, például az oktatás kiépítettségét (így az óvodák körülményeit), vagy a testkultúra lehetőségeit, a sportolás feltételeit tartalmazza. Vizsgálatunkban a fentebb vázolt teljes ökológiai modellt nem tanulmányozhattuk, érdeklődésünk ezért csak a közvetlen családi környezetre irányult.

A család nagyságára, a családban élő gyermekek számára vonatkozó statisztikai adatokat a 4.16 táblázatban foglaltuk össze. A medián (Me), vagyis a sorba rendezett adatok közül a középső érték, valamint a számtani átlag is a kétgyermekes családok dominanciáját jelzi. A minimum- és a maximumértékek, valamint azok különbsége jelentős variabilitást mutat, ez magyarázza a variációs együttható nagyságát is.

A gyakorisági eloszlást a fiúknál és lányoknál együttesen elemezve azt találjuk, hogy a kétgyermekes családok a vizsgált mintának mintegy a felét – 48,7%-át – teszik ki. Az egygyermekes családok a minta negyedrészt – 25,5%-át –, a háromgyermekesek pedig majdnem az egyötödét – 19,3%-át – alkotják. A négy- és több gyermekes családok aránya 6,5%.

4.16 táblázat

Családnagyság

Életkor (év)	Me	$\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	2	2,05	1,01	1	9	49,2
5	2	2,03	0,89	1	8	43,5
6	2	2,13	0,92	1	8	43,0
7	2	2,17	1,06	1	9	48,9
Lányok						
4	2	1,93	0,93	1	8	48,0
5	2	2,06	0,90	1	8	48,0
6	2	2,09	0,89	1	6	42,8
7	2	2,25	1,11	1	9	49,2

A gyermek helyét a családban a *születési sorrend* jelöli ki. Az erre vonatkozó statisztikai adatok a 4.17 táblázatban találhatók. A vizsgált gyermekek első-, illetve másodszülöttek. A medián (Me), vagyis a középső érték 2. A számtani átlag azonban valamennyi életkorban, a fiúknál és a lányoknál egyaránt kevesebb ennél. Ez arra mutat, hogy az elsőszülöttek többen vannak, mint azok, akik a gyermekek sorrendjében később születtek. Az együttes gyakorisági eloszlás a fiúknál és a lányoknál ezt megerősíti. Nincs testvére ugyanis a megvizsgáltak 46,8%-ának, egy testvére van 40,3%-ának, két testvére van 10,2%-ának, és három vagy több testvére van 2,7%-ának. Az első- és másodszülöttek dominanciáját feltételezhetően a szülők fiatal életkora magyarázza. Akiknek ugyanis a vizsgálat idején nem volt testvére, azok később mint elsőszülöttek, több testvérrel együtt nőhetnek fel.

4.17 táblázat

Születési sorrend

Életkor (év)	Me	$\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	2	1,77	0,89	1	7	50,0
5	2	1,67	0,79	1	6	47,8
6	2	1,69	0,76	1	6	44,7
7	2	1,71	0,92	1	8	53,7
Lányok						
4	2	1,69	0,89	1	7	50,0
5	2	1,71	0,79	1	7	46,4
6	2	1,66	0,78	1	6	46,9
7	2	1,77	0,93	1	7	52,8

A szülők iskolai végzettségére vonatkozó statisztikát a 4.18 és a 4.19 táblázatban találjuk. Az adatok arra mutatnak, hogy a szülők középfokú – gimnáziumi, szakközépiskolai – végzettségűek. Többet tudunk meg azonban, ha a gyakorisági eloszlást elemezzük. A szülők 22%-a felsőfokú (egyetem 6%, főiskola 16%), 38,1%-uk érettségit adó középfokú, 31,1%-uk szakmunkás végzettséggel rendelkezik, míg 8,7%-uk nyolc általánost végzett. Az apák között több az egyetemi (7,4%), az anyák között a főiskolai végzettségű (18,3%). Az anyák nagyobb hányada végzett középiskolát (41%), az apáké pedig szakmunkásképzőt (36%). Az általános iskolai végzettség közel azonos arányban fordul elő a szülők között.

4.18 táblázat

Az apa iskolai végzettsége

Életkor (év)	Me	$\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	3	3,14	1,00	1	5	32,1
5	3	3,29	0,99	1	5	29,9
6	3	3,26	0,99	1	5	30,4
7	3	3,31	1,10	1	5	33,3
Lányok						
4	3	2,99	1,09	1	5	36,5
5	3	3,22	0,94	1	5	29,2
6	3	3,25	1,02	1	5	31,3
7	3	3,30	1,07	1	5	32,5

4.19 táblázat

Az anya iskolai végzettsége

Életkor (év)	Me	$\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk						
4	3	3,13	0,96	1	5	30,8
5	3	3,25	0,99	1	5	30,4
6	3	3,22	0,94	1	5	29,3
7	3	3,23	1,05	1	5	32,5
Lányok						
4	3	2,95	1,07	1	5	36,2
5	3	3,10	0,93	1	5	30,0
6	3	3,19	0,98	1	5	30,9
7	3	3,28	1,06	1	5	32,3

4.4 A járás kezdetének ideje

Miután a kéz felszabadul támasztó funkciójából, újabb lehetőségek nyílnak a kísérletezésre és gyakorlásra, a környezet megismerésére, a továbbfejlődésre. A járási kezdés idejére vonatkozó statisztikai adatokat a 4.20 táblázatban találja az olvasó. A medián (Me) 12 hónap, a számtani átlag azonban ennél kevesebb. A szélsőértékek egy-két kivételtől eltekintve azonosak. Egy kisfiú későn, 20 hónapos korában kezdett járni, míg két kislány korán, 6–7 hónaposan. A gyakorisági eloszlás alapján az állapítható meg, hogy 11–11,5 hónapos korban a gyermekek 23%-a, 12–12,5 hónapos korban 30%-a, 13–13,5 hónapos korban 16%-a kezdett el járni.

Adatainkat a szakirodalomban találhatókval összehasonlítva azt találjuk, hogy az önálló járás kezdetének ideje a Bayley-féle gyermekfejlődési skálán (Bayley 1969) 11,7 hónap, 9–17 hónapos szélsőértékekkel. Ez gyakorlatilag megegyezik az általunk talált számtani átlaggal. Hindley és munkatársai (1966) szerint Európában a motorikus fejlődésnek ez a szakasza általában a 11–14 hónapos korban következik be. Ezen időintervallumhoz képest az általunk talált középérték – de a medián is – az alacsonyabb határértékhez áll közelebb.

4.20 táblázat

A járás kezdetének ideje

Életkor (év)	Me	$\bar{x}$	$\pm s\bar{x}$	s	Minimum	Maximum	v
Fiúk							
4	12	11,78	0,09	1,71	8	20	14,49
5	12	11,98	0,09	1,64	8	18	13,68
6	12	11,74	0,08	1,60	8	18	13,67
7	12	11,79	0,10	1,55	8	18	13,14
Lányok							
4	12	11,67	0,09	1,56	6	18	13,40
5	12	11,78	0,08	1,54	7	18	13,06
6	12	11,80	0,08	1,57	8	18	13,29
7	12	11,69	0,09	1,38	8	18	11,77

Hazai adatokat Pikler (1969) közölt. Megfigyelése szerint a magyar gyermekek átlagosan 13,5 hónapos korban kezdenek el kapaszkodás nélkül járni. A 30 évvel korábbi hazai átlaghoz viszonyítva tehát a járás előbbi megkezdése valószínű. A mintegy 1,5–2 hónapos különbség tekintélyes, és azt jelzi, hogy már a korai életszakaszban is megfigyelhetők a nemzedéki változásra utaló jelek. A járás korábbi kezdetének magyarázata aligha lehet más, mint azoknak a hatásoknak a számbavétele – szociális és környezeti változások, urbanizáció, egészségügyi és gyermekgondozási feltételek változása –, amelyek az elmúlt évtizedekben bekövetkeztek.

4.4.1 A szocioökonómiai tényezők összefüggése a járás kezdetének idejével

A fentiekben úgy vélekedtünk, hogy az önálló, szabad járás kezdetének korábbi életkorra való helyeződése a kedvező környezeti hatások eredménye. Említettük, hogy a teljes ökológiai modellt vizsgálni nem tudtuk. Fontosnak tartottuk azonban, hogy megvizsgáljuk a szocioökonómiai jellemzők és a járás kezdetének ideje közötti összefüggést. A korrelációs együtthatókat a 4.21 táblázat tartalmazza. Szignifikáns a fiúknál a születési sorrend és az anya iskolai végzettsége, a lányoknál a családnagyság és a születési sorrend összefüggése az önálló járás kezdetének idejével. Az együtthatók azonban igen laza kapcsolatot jeleznek, nem meggyőzőek. Így tehát azt mondhatjuk, hogy az általunk vizsgált mintánál nem adódott számottevő összefüggés a család szociális szerkezete, a szülők iskolázottsága és az önálló járás kezdetének ideje között.

4.21 táblázat

A szocioökonómiai jellemzők és a járás kezdetének összefüggése

Csoportok	Családnagyság	Születési sorrend	Iskolai végzettség	
			apa	anya
Fiúk	0,05	0,11*	0,06	0,10*
Lányok	0,15**	0,17**	0,02	-0,01

Jelölések: * $p < 5\%$, ** $p < 1\%$.

4.5 Az óvodáskorú gyermekek motorikus tulajdonságainak szerkezete

Az eredmények ismertetésénél ez ideig a motorium tanulmányozásának egy sajátos modelljét, a fázismodellt alkalmaztuk (bővebben lásd Farnosi 1999). A következőkben egy másik, a szerkezeti modell alkalmazásáról számolunk be. Ennek lényege, hogy a képesség-

struktúrát tanulmányozza a képességek összefüggése alapján, s így a tulajdonságok „mögé” igyekeznek betekinteni. E két modell együttes alkalmazásával pedig a motorium szerkezetének változása is leírható. Tanulmányunkban ehhez a modellhez felhasználtuk a motorikus teszt-eredmények mellett a testi fejlettségre vonatkozó paramétereket és a szocioökonómiai jellemzőket is.

4.5.1 Faktoranalízis a fiúknál

A faktoranalízis eredményét a 4.22, 4.23, 4.24 és a 4.25 táblázatban foglaltuk össze. A választott paraméterekkel az összes változathoz – az összes varianciából – a 4 éveseknél 69,5%, az 5 éveseknél 70,2%, a 6 éveseknél 70,7%, a 7 éveseknél pedig 73% magyarázható meg. Valamennyi életkori csoportnál az egynél nagyobb sajátérték alapján öt faktor adódott. Közülük rendre egy-egy faktorba csoportosul a családnagyság és a születési sorrend, illetve az anya és az apa iskolai végzettsége. Az előzőt a család szociális szerkezete faktorának, az utóbbit a szülők képzettsége faktorának nevezhetjük. Feltűnő, hogy e két faktornak egyetlen életkori csoportban sincs kapcsolata egymással, bennük a másik faktorra jellemző paraméterek még magyarázó faktorsúllyal sem szerepelnek. Ugyancsak jól elkülönül a testi fejlettség faktora, amelyhez a testmagasság és a testtömeg tartozik.

4.22 táblázat

A 4 éves fiúk faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4	F5
Családnagyság	0,948				
Születési sorrend	0,950				
Iskolai végzettség, apa		0,917			
Iskolai végzettség, anya		0,916			
Testmagasság			0,778		
Testtömeg			0,821		
20 m-es vágtafutás				0,757	
Helyből távolugrás			0,469	-0,239	0,457
Tartós futás				-0,649	0,307
Egyensúlyozás					0,686
Járás kezdete			-0,316	0,482	0,594
Sajátérték	2,03	1,80	1,71	1,13	1,05
Százalék	18,4	16,4	15,5	10,2	9,5

A negyedik és ötödik faktor a motorikus teljesítmények faktora, ide véve a járás kezdetének idejét is. E két faktort tekintve a 4 és 5 évesek mintázata igen hasonló. A negyedik faktorban mindkettőnél a 20 m-es vágtafutásnak, majd ezt követően a tartós futásnak a legnagyobb a faktorsúlya. E két teszt háttérben ismereteink szerint két különböző képesség: a mozgásgyorsaság és az aerob állóképesség áll. Az a tény azonban, hogy ezek egy faktorban csoportosulnak, arra enged következtetni, hogy ebben az életkorban a motorium elsősorban nem a képességek, hanem – mivel mindkét esetben futásról van szó – a mozgásszerkezet alapján strukturálódik. Ezt a faktort tehát a futás faktorának nevezhetjük. Ebben a faktorban jelentős még az önálló járás kezdetének faktorsúlya is. Az ötödik faktorban az egyensúlyozás és a járás kezdetének ideje a legnagyobb faktorsúlyú. Ez utóbbi azért érdemel említést, mert több év távlatából is jelzi azt az evidens összefüggést, hogy az önálló járásnak feltétele a dinamikus egyensúlyozó képesség megfelelő fejlettsége. Figyelhetünk még arra, hogy a testi fejlettség faktorában közepes faktorsúllyal megtalálható a helyből távolugrás, erről a 4.2.5 pontban már szóltunk.

4.23 táblázat

Az 5 éves fiúk faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4	F5
Családnagyság	0,937				
Születési sorrend	0,934				
Iskolai végzettség, apa		0,891			
Iskolai végzettség, anya		0,908			
Testmagasság			0,861		
Testtömeg			0,840		
20 m-es vágtafutás				-0,787	-0,324
Helyből távolugrás		-0,281	0,390	0,491	
Tartós futás				0,603	
Egyensúlyozás				0,243	0,762
Járás kezdete				-0,374	0,624
Sajátérték	2,03	1,82	1,57	1,23	1,07
Százalék	18,4	16,6	14,3	11,2	9,7

4.24 táblázat

A 6 éves fiúk faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4	F5
Családnagyság		0,912			
Születési sorrend		0,922			
Iskolai végzettség, apa	0,891				
Iskolai végzettség, anya	0,899				
Testmagasság				0,872	
Testtömeg				0,881	
20 m-es vágtafutás			0,532		0,330
Helyből távolugrás	0,245		0,679		
Tartós futás			0,574		-0,285
Egyensúlyozás			0,709		0,384
Járás kezdete					0,856
Sajátérték	2,26	1,72	1,43	1,30	1,04
Százalék	20,6	15,6	13,0	11,8	9,4

A 6 éves fiúknál a faktormintázat az előzőekhez képest módosul. A harmadik és az ötödik faktor az, amelyben a motorikus tesztek csoportosulnak. A harmadik faktorban az egyensúlyozásnak legnagyobb a faktorsúlya. Hozzá tartozik közepes faktorsúllyal a másik három motorikus teszt. Ez tehát olyan motorikus faktornak tekinthető, amelyben az egyensúlyozás kitüntetett és növekvő jelentőségű. Az ötödik faktor a járás kezdete idejének faktorként nevezhető meg. Benne a többi motorikus teszt csak kis faktorsúllyal van jelen.

A 7 évesek faktormintázata ismét módosulást jelez. A negyedik faktor a gyorsaság – gyorsasági erő faktoraként határozható meg. Benne legnagyobb faktorsúllyal a 20 m-es vágtafutás szerepel. Közepes a faktorsúlya a helyből távolugrásnak, mint gyorsasági erőt mérő tesztnek. Úgy tűnik tehát, hogy ettől az életkortól kezdve a fiúknál a motorium már nem a mozgásszerkezet, hanem a tesztek által vizsgált képességek szerint strukturálódik. Ebben a faktorban jelentős még a járás kezdete idejének súlya is. Ez egyértelművé teszi, hogy a járás, annak megkezdése olyan jelentős motorikus teljesítmény, illetve esemény, amely hosszú időre befolyásolja az egyéb motorikus teljesítményeket, azok fejlődési ütemét.

4.25 táblázat

A 7 éves fiúk faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4	F5
Családnagyság	0,922				
Születési sorrend	0,934				
Iskolai végzettség, apa			0,929		
Iskolai végzettség, anya			0,930		
Testmagasság		0,804			
Testtömeg		0,896			
20 m-es vágtafutás				0,762	
Helyből távolugrás		0,219		-0,589	
Tartós futás				-0,210	0,726
Egyensúlyozás					0,788
Járás kezdete	0,220			0,624	
Sajátérték	2,05	1,75	1,63	1,45	1,14
Százalék	18,7	15,9	14,8	13,2	10,4

A 4–5 évesek, valamint a 6 és 7 évesek különbözősége a motorium strukturalódásában igazolja azt a szakirodalomban fellelhető vélekedést, hogy az első gyermekkor a mozgásfejlődés szempontjából két részre oszlik, melynek választóvonalá az 5 és 6 éves kor között húzódik.

4.5.2 Faktoranalízis a lányoknál

A faktormintázatról életkori csoportonként a 4.26, a 4.27, a 4.28 és a 4.29 táblázat tájékoztat. A kisebbeknél – 4 és 5 éveseknél – négy faktor adódott, amelyek 64,9%-ban, illetve 62,7%-ban magyarázzák meg a teljes varianciát. A fiúkhoz hasonlóan külön faktorban találjuk a családnagyságot és a születési sorrendet, valamint az apa és az anya iskolai végzettségét. Ezeket sorrendben – mint a fiúknál – a család szociális szerkezetének és a szülők iskolázottságának faktoraként definiálhatjuk. Ugyancsak külön faktorba csoportosul a testmagasság és a testtömeg is. E faktorok között a lányoknál sem találunk kapcsolatot, de azt megfigyelhetjük – ellentétben a fiúknál tapasztaltakkal –, hogy egy-egy motorikus teszt kis faktorsúllyal ugyan, de megjelenik bennük.

4.26 táblázat

A 4 éves lányok faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4
Családnagyság		0,956		
Születési sorrend		0,955		
Iskolai végzettség, apa			0,909	
Iskolai végzettség, anya			0,883	
Testmagasság				0,845
Testtömeg				0,858
20 m-es vágtafutás	-0,736			
Helyből távolugrás	0,533			0,278
Tartós futás	0,634		-210	
Egyensúlyozás	0,600			
Járás kezdete	-0,373		-0,216	0,270
Sajátérték	2,21	1,89	1,69	1,30
Százalék	20,5	17,2	15,4	11,8

4.27 táblázat

Az 5 éves lányok faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4
Családnagyság	0,946			
Születési sorrend	0,943			
Iskolai végzettség, apa		0,887		
Iskolai végzettség, anya		0,903		
Testmagasság				0,868
Testtömeg				0,821
20 m-es vágtafutás			-0,690	
Helyből távolugrás			0,457	0,336
Tartós futás			0,764	
Egyensúlyozás			0,523	
Járás kezdete		0,235	-0,359	
Sajátérték	2,11	1,83	1,58	1,29
Százalék	19,2	16,9	14,3	11,7

A 4 és 5 éveseknél a motorikus teljesítmények egy közös faktorban – a 4 éveseknél az elsőben, az 5 éveseknél a harmadikban – csoportosulnak. A fiatalabbaknál a 20 m-es vágtafutásnak, az idősebbeknél a tartós futásnak a legnagyobb a faktorsúlya. Így ezt a faktort mindkét életkorban – figyelembe véve a következő legnagyobb faktorsúlyt is – a futás faktorának nevezhetjük. A testi fejlettség faktorában a 4 és 5 éveseknél a helyből távolugrás, valamint a 4 éveseknél még a járás kezdetének ideje is megtalálható gyenge faktorsúllyal.

A 6 és 7 éveseknél a motorium szerkezetében változás következik be. A teljes varianciából öt faktor a 6 éveseknél 69,8%-ot, a 7 éveseknél 68,6%-ot magyaráz meg. Az ötödik faktor úgy adódott, hogy szemben a fiatalabbaknál tapasztaltakkal, a motorikus tesztek két faktorra váltak szét. A 6 éveseknél a negyedik faktor a gyorsaság, az ötödik az egyensúlyozás faktoraként határozható meg. Hasonló a 7 évesek faktormintázata is, azzal a különbséggel, hogy náluk a negyedik az egyensúlyozás, az ötödik pedig a gyorsaság faktora. Különbség még az is, hogy a járás kezdetének ideje a 6 éveseknél az egyensúlyozás, a 7 éveseknél a gyorsaság faktorában található.

4.28 táblázat

A 6 éves lányok faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4	F5
Családnagyság	0,898				
Születési sorrend	0,884				
Iskolai végzettség, anya		0,891			
Iskolai végzettség, apa		0,915			
Testmagasság			0,844		
Testtömeg			0,855		
20 m-es vágtafutás				-0,752	
Helyből távolugrás				0,699	
Tartós futás	0,228		0,273	,542	
Egyensúlyozás					0,828
Járás kezdete	0,357				-0,541
Sajátérték	2,13	1,95	1,44	1,53	1,01
Százalék	19,4	17,7	13,0	10,5	9,2

4.29 táblázat

A 7 éves lányok faktormintázata

Változók	F1	F2	F3	F4	F5
Családnagyság		0,933			
Születési sorrend		0,932			
Iskolai végzettség, apa	0,892				
Iskolai végzettség, anya	0,874				
Testmagasság			0,866		
Testtömeg			0,887		
20 m-es vágtafutás					0,882
Helyből távolugrás	-0,452			0,240	
Tartós futás				0,691	-0,263
Egyensúlyozás				0,800	
Járás kezdete					-0,410
Sajátérték	1,99	1,78	1,59	1,18	1,01
Százalék	18,1	16,2	14,4	10,7	9,2

4.30 táblázat

A fiúk percentilis értékei

Tesztek	Percentilisek				
	10	25	50	75	90
4 évesek					
20 m-es vágtafutás	10,1	8,4	7,2	6,3	5,8
Helyből távolugrás	45	57	70	84	95
Tartós futás	250	330	460	601	715
Egyensúlyozás	4,0	5,0	8,0	13,0	20,0
5 évesek					
20 m-es vágtafutás	8,8	7,4	6,2	5,5	5,0
Helyből távolugrás	60	73	88	105	115
Tartós futás	285	398	545	649	785
Egyensúlyozás	4,9	8,0	14,0	25,0	40,2
6 évesek					
20 m-es vágtafutás	8,1	7,9	5,9	5,1	4,7
Helyből távolugrás	70	86	100	114	125
Tartós futás	330	540	650	772	910
Egyensúlyozás	7,0	12,0	21,0	38,0	60,0
7 évesek					
20 m-es vágtafutás	7,1	6,1	5,3	5,0	4,4
Helyből távolugrás	81	98	110	125	140
Tartós futás	400	564	703	818	937
Egyensúlyozás	9,8	17,8	26,7	49,0	60,0

4.6 A motorikus teljesítmények percentilis értékei

A 4.30 és a 4.31 táblázatokban foglalt percentilis értékek elsősorban összehasonlításra szolgálnak. Segítségükkel megítélhető akár egy személy, akár egy csoport motorikus fejlettsége. Értelmezésük a következő: vegyük az 50 percentilist; ez az az érték – például 63 cm a 4

éves fiúk helyből távolugrásánál (lásd a 4.9 táblázatot) –, amelynél a vizsgált életkori csoport fele gyengébbet, fele pedig jobbat teljesített, tehát 50% e fölött, 50% ez alatt található. Ugyanilyen módon a 25 percentilis az az érték, amely alatt a megvizsgáltak 25%-a, fölötté pedig 75%-a teljesített.

4.31 táblázat

A lányok percentilis értékei

Tesztek	Percentilisek				
	10	25	50	75	90
4 évesek					
20 m-es vágtafutás	9,9	8,8	7,4	6,5	6,0
Helyből távolugrás	40	53	63	74	90
Tartós futás	256	310	450	597	645
Egyensúlyozás	4,0	5,1	8,5	14,0	24,0
5 évesek					
20 m-es vágtafutás	9,9	8,8	6,5	5,9	5,2
Helyből távolugrás	53	69	83	95	107
Tartós futás	305	400	546	640	730
Egyensúlyozás	5,0	8,0	14,3	23,0	38,0
6 évesek					
20 m-es vágtafutás	18,0	6,8	6,0	5,3	4,9
Helyből távolugrás	71	83	95	109	120
Tartós futás	360	500	620	740	870
Egyensúlyozás	7,0	12,5	22,0	40,0	60,0
7 évesek					
20 m-es vágtafutás	8,0	7,0	5,8	5,0	4,6
Helyből távolugrás	80	91	103	119	132
Tartós futás	420	545	675	780	900
Egyensúlyozás	12,0	19,5	30,2	53,1	60,0

5. Összefoglalás

A vizsgálati eredmények az alábbiak szerint foglalhatók össze:

1. *Testmagasság.* Az azonos korú fiúk és lányok között jelentős magasságbeli különbség nem állapítható meg. A legnagyobb különbség a fiúknál a 4–5 éves, a lányoknál a 4–5 és az 5–6 éves korban adódott. Az óvodáskor idején a fiúk össznövekedése 17 cm, a lányoké 17,5 cm. A hazai vizsgálatokkal való összehasonlítás szerint a két évtizeddel korábbi óvodásoknál magasabbak a saját vizsgálatunkban részt vevők, akik az újabb hazai referenciaértékeket ugyancsak meghaladják, alacsonyabbak viszont a veszprémi óvodásoknál.

2. *Testtömeg.* A nemek közötti különbség, valamint az egymást követő életkorok közötti differencia itt is hasonló a testmagasságnál tapasztaltakhoz. Az összes tömeggyarapodás a fiúknál 5,5 kg, a lányoknál 6,2 kg. Az 1981-ben publikált adatokhoz viszonyítva az általunk felmért óvodások súlyosabbak, a hazai referenciaértékeket 0,5–1 kg-mal meghaladják, a veszprémi óvodásoknál viszont könnyebbek.

3. *20 m-es vágtafutás.* Mindkét nemre a javuló teljesítmény jellemző, de a fiúk teljesítménye jobb a lányokénál. A legdinamikusabb változás a fiúknál a 4–5 éves kor között, a lányoknál a 4–5 és az 5–6 éves kor között figyelhető meg. A fiúk összes teljesítményjavulása 1,92 s, a lányoké 1,85 s. A javulás elsősorban az egyre koordináltabb futómozgás eredménye. A veszprémi óvodások gyorsabbak, míg a szekszárdiak valamivel lassabbak a saját vizsgálatunkban szereplőknél.

4. *Helyből távolugrás.* Ennél a tesztnél különösen alacsony minimumértékeket találtunk, ami a még nem koordinált mozgással, az ebben a korban igen gyakori lépőugrással magyarázható. A legintenzívebb változást a 4–5 éves kor között regisztráltuk. Az összes teljesítményjavulás a fiúknál 40 cm, a lányoknál 40,6 cm. A két évtizeddel korábbi vizsgálatban talált középtértékek gyengébbek, a veszprémi óvodások teljesítményei jobbak az általunk mértéknél.

5. *Tartós futás.* A szakirodalmi adatokból tudjuk, hogy az óvodások állóképessége igen változékony, mivel a teljesítményeket a légzési-keringési rendszer állapotán túl – vagy amellel – a monotóniatűrő képesség és a motivációs tényezők is nagymértékben befolyásolják. A teljesítmény mindkét nemnél életkorfüggően javul, a fiúk felülmúlják a lányokat. A legdinamikusabb változás mindkét nemnél az 5 és 6 éves kor között figyelhető meg. Az összes javulás a fiúknál 221 m, a lányoknál 217 m, gyakorlatilag egyenlő.

6. *Egyensúlyozás.* A teszt jelentős variabilitást mutat. Az életkorfüggő javulás viszonylag egyenletes. A 4, a 6 és a 7 éves lányok teljesítménye meghaladja a fiúkét. A fiúk teljesítményjavulása 20,9 s, a lányoké 22,6 s.

7. *A testméretek és a motorikus paraméterek összefüggése.* A korrelációs együtthatók gyenge vagy közepes összefüggést jeleznek. Egységes tendenciát a helyből távolugrás és az egyensúlyozás testméretekkel való összefüggésénél tapasztaltunk. A magasabb termet és a nagyobb testtömeg a helyből távolugrás szempontjából előnyt jelent. Az egyensúlyozást a testmagasság ugyancsak előnyösen befolyásolja.

8. *Szocioökonómiai jellemzők.* A vizsgált óvodások többsége kétgyermekes családban él, és első- vagy másodszülött. A szülők legnagyobb gyakorisággal középfokú – gimnáziumi vagy szakközépiskolai – végzettségűek.

9. *Az önálló járás kezdetének ideje.* Az első szabad – segítség nélküli – lépések kezdetének ideje a vizsgált minta alapján a 12 hónapos kor. A gyermekek 53%-a 11–12,5 hónapos kora között kezdett el járni. Az 1969-ben publikált hazai adathoz képest – 13,5 hónap – jelentős változást tapasztaltunk. Ennek okát a javuló környezeti hatásokkal magyarázzuk. A vizsgált szocioökonómiai jellemzők és a szabad járás kezdetének ideje között nem találtunk összefüggést.

10. *Faktoranalízis.* Azt az eredményt kaptuk, hogy az óvodáskorúak motorikus struktúráját 4–5 éves korban a mozgás kivitelezésének minősége határozza meg. A tesztek ugyanis az azonos mozgásszerkezet alapján rendeződnek egy faktorba. Hatéves kortól kezd megmutatkozni az a struktúra, amelyben a kondicionális képességek szerinti differenciálódás figyelhető meg. Valamennyi életkorban hangsúlyos az egyensúlyozási képesség szerepe.

6. Irodalom

1. Ákoshegyi I. (1993): *Öt-tíz éves gyermekek motorikus szintje.* In: Makkár M. (szerk.): II. Országos Sporttudományos Kongresszus I. kötet. OTSH. Budapest. 173–184. p.
2. Ákoshegyi I. (1994): *Előkísérlés 5-6 éves óvodások motorikus szintjének megállapítására.* In: Györi P. (szerk.): Óvodások, kisiskolások szomatikus nevelése. VEAB. Veszprém. 77–82. p.
3. Bakonyi F. (1981): *A 3–6 éves óvodások testi fejlődése, fizikai erőnléte és motorikus szintje.* TSTT. Bp.
4. Bakonyi F. - Nádori L. (1978): *Adatok a 4–12 évesek mozgáskoordinációjának életkori szintjeihez.* Tanulmányok a TFKI kutatásaiból 1977–1978. TF. Budapest. 25–65. p.
5. Bayley, N. (1969): *Manual for the Bayley scales of infant development.* Physiological Corporation. Barkley.
6. Bikova, A.I. (1958): *Razvitie osnovnyh dvizsenij detej doskolnovo vozraszta.* In: Mezinarodni Kongres o Tělesné Výchově Mladeže v Praze, V Zafi 1958. Zvstni Cisló Teorie a Praxe Tělesné Výchovy 34.
7. Böss, K. - Mechling, M. (1985): *International physical performance test profil for boys and girls from 9–17 years.* ICSSP Technical Studies 2. International Council of Sport and Physical Education.

8. Bronfenbrenner, N. (1979): *The ecology of human development*. Experiments by nature and design. Harvard University Press. Cambridge.
9. Bucsy G.-né (1996): *Az óvodai testnevelés hatása a gyermek mozgáskoordinációjának fejlődésére*. In: Györi P. (szerk.): A gyermekek fizikai állapotának kritikus mutatói. Tanulmányok. Veszprém. 77-86. p.
10. Eiben O. - Barabás A. - Pantó E. (1991): The Hungarian national growth study I. *Humanbiologia Budapestinensis*, 21.
11. Eiben O. - Barabás A. - Pantó E. - Bánhidi L. (1989): Adatok Tolna megye ifjúságának biológiai fejlettségéhez és fizikai erőnlétéhez. *Humanbiologia Budapestinensis*, Suppl. 8.
12. Erbaugh, S.J. (1984): The relationship of stability performance and the physical growth characteristics of preschool children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1. 8-16.
13. Falvai Gy. (1994a): *Adatok az óvodáskorú gyermekek gyorsasági teljesítményeinek vizsgálatához*. In: Györi P. (szerk.): Óvodások, kisiskolások szomatikus nevelése. Tanulmányok. Veszprém. 83-87. p.
14. Falvai Gy. (1994b): *Óvodások motorikus képességeinek fejlesztése sokmozgásos testnevelési programmal*. In: Endrédi L. - Ákoshegyiné Hild G. (szerk.): Iskolai testnevelés és egészségvédelem a kisgyermekkorától a fiatal felnőtt korig. Szekszárd. 103-114. p.
15. Farnosi I. (1992): *Bibliográfia a mozgásfejlődés témaköréből*. MTST-OTSH. Budapest.
16. Farnosi I. (1994): *Bibliográfia a mozgásfejlődés témaköréből*. *Kalokagathia*, 2. 103-119.
17. Farnosi I. (1995): A helyből távolugrás kialakulása és változása a gyermekkorban és serdülés idején. *Testnevelés- és sporttudomány*, 1. 20-27.
18. Farnosi I. (1999): *Mozgásfejlődés*. Dialóg Campus Kiadó. Budapest, Pécs.
19. Gaál S.-né (1994): *Az óvodások motorikus képességeinek differenciált fejlesztési lehetőségei egy testnevelési program keretében*. In: Györi P. (szerk.): Óvodások, kisiskolások szomatikus nevelése. Tanulmányok. Veszprém. 92-94. p.
20. Györi P. (1988): *Óvodások kondicionális képességeinek fejlődése kísérleti és kontrollcsoportokban*. In: Györi P. (szerk.): Óvodások szomatikus nevelése. VEAB. Veszprém. 108-130. p.
21. Györi P. (1991): *Az óvodások biológiai fejlettsége és fizikai erőnléte*. Megyei Pedagógiai Intézet, Veszprém.
22. Györi P. (1994a): *A sokmozgásos testnevelési játékprogram (STJ) hatása edzésen 4-6 éves gyermekek hosszú távú futóteljesítményére*. In: Györi P. (szerk.): Óvodások, kisiskolások szomatikus nevelése. Tanulmányok. Veszprém. 39-54. p.
23. Györi P. (szerk., 1994b): *Óvodások, kisiskolások szomatikus nevelése*. Tanulmányok. Veszprém.
24. Györi P. (1994c): *A gyermekek fejlődésének motorikus alapjai*. In: Endrédi L. - Ákoshegyiné Hild G. (szerk.): Az iskolai testnevelés és egészségvédelem a kisgyermekkorától a fiatal felnőtt korig. Szekszárd. 37-50. p.
25. Györi P. (szerk., 1996a): *A gyermekek fizikai állapotának kritikus mutatói*. Tanulmányok. Veszprém. 1996.
26. Györi P. (1996b): *A sportmozgások tanulásának motorikus előfeltételei és lehetőségei 4-6 éves gyermekeknél*. In: Györi P. (szerk.): A gyermekek fizikai állapotának kritikus mutatói. Tanulmányok. Veszprém. 35-47. p.
27. Györi P. - Györi J. (1993): *Óvodások gyorsasági koordinációja és manipulációs képességeinek fejlődése*. In: Makkár M. (szerk.): II. Sporttudományos Kongresszus I. kötet. 167-172. p.
28. Hindley, C.B. - Fillizott, A.M. - Klackenberg, G. - Nicolet-Meister, D. - Sand, E.A. (1966): Differences in age of walking in five European longitudinal samples. *Human Biology*, 363-379.
29. Holmann, W. - Hettinger, T. (1976): *Sportmedizin - Arbeits und Trainingsgrundlagen*. Stuttgart.
30. Jenkins, M. (1930): *A comparative study of motor achievement of children of five, six and seven year old age*. Columbia University. New York.
31. Kunos A.-né (1980): *Óvodáskorúak gyorsasági ereje és állóképessége*. A sport és testnevelés időszertű kérdései 22. Sport. Budapest. 39-80. p.
32. Ligeti Cs. (szerk., 1999): *Magyar Statisztikai Évkönyv 1998*. KSH. Budapest. 215-217. p.
33. Mészáros J. (szerk., 1990): *A gyermeksport biológiai alapjai*. Sport. Budapest.
34. Moris, A.M. - Williams, J.M. - Atwater, A.E. - Wilmore, J.M. (1982): Age and sex differences in motor performance of 3 through 6 year old children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 3. 214-221.

35. Nosiadek, J. - Zak, S. (1978a): Time of reaction to aural and visual stimuli in pre-school children. *Roczniki Naukowe AWF w Krakowie*. Tom. XV. 273-282. p.
36. Nosiadek, J. - Zak, S. (1978b): Physical fitness of pre-school children examined by selected morphological feature. *Roczniki Naukowe AWF w Krakowie*. Tom. XV. 283-296. p.
37. Pařízková, J. - Čermak, J. - Horna, I. (1974): *Besoins nutritionnels développement corporel et fonctionnel des enfants pré-scolaire*. In: Debry, G. - Bleyer, R. (Eds.): *Alimentation et Travail*. Int. Symp. 1974. Vittel (France). 37-45. p.
38. Pikler E. (1969): *Adatok a csecsemők mozgásának fejlődéséhez*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
39. Popov, I. (1986): *Ausprägung der körperlichen Leistungsfähigkeit bei Kindern in Vorschulalter. Theorie und Praxis der Körperkultur*, 5. 326-329.
40. Rajtmajer, D. (1993): *A 400 méteres futás eredményeinek összehasonlító elemzése. 3,5-6,5 éves fiúk és lányok futása*. II. Országos Sporttudományos Kongresszus II. kötet. OTSH. Budapest. 135-141. p.
41. Siren-Tiusanen, H. (1978): *The meaning of physically active play and movement games in preschool physical education*. Research Institute of Physical Culture and Health Year Book 1977. Jyväskylä. 6-13. p.
42. Straková, M. (1966): *Některé ukazatele tělesné zdatnosti u předškolních dětí*. II. Mezinárodní Kongres o Tělesné Zdatnosti Mládeže. Praha. 85-87. p.
43. Szabó L. (1989): *Óvodáskorúak testi nevelése*. Válogatott bibliográfia 1980-1988. TF. Budapest.

State of body development, physical performance and motor structure of kindergarten children

István Farmosi

Retired senior researcher
(Simmelweis University,
Faculty of Physical Education and Sport Sciences,
Department of Health Sciences and Sport Medicine)

Sándorné Gaál

Associate college professor
(Tessedik Sámuel College,
Körös Faculty,
Department of Physical Education)

Kindergarten children (1351 girls and 1454 boys) were tested from socioeconomic (birth order, family size, education of parents), body development (height, body mass) and motor performance (20 m dash, standing broad jump, 6 minute running and balancing on one foot) points of view.

No significant difference was observed between boys and girls of the same age in height and body mass. But a significant difference was observed in motor performance at the age of 4-5 and 5-6. It was found that motor performance showed strong variability with the younger children.

Most of the tested subjects live in a family with two children, the parents have graduated from secondary-level school. The time of starting to walk alone can be traced back to the age of 12 months, according to median.

On the basis of the factor analysis, it can be stated that motor structure of 4-5-year-old children is determined by the quality of the movement execution. Differentiation according to abilities can only be observed from the age of 6.

The evaluation of students during Greek physical education classes

Marina I. Salvara

PhD student

(Simmelweis University,

Faculty of Physical Education and Sport Sciences,

Department of Physical Education Theory and Pedagogy)

In this study, firstly, the theoretical part concerning the meaning of the term "evaluation of the students", the role of the evaluation in the educational process, as to "how" the evaluation is being done and realized and the "why" is being done, with "what" presuppositions to be considered and the consequences that has for both student and teacher are covered. Secondly, the evaluation of the students during the physical education classes is covered according to the current aims of school physical education in Greece.

Introduction

Every well-organized society, with its law formula defines the role of education and the organized education foresees to realize this role with different educational processes all of which have as main aims the education and cultivation of the students. The crowning and culmination of the entire educational process is the evaluation of students, because during this phase, we do not evaluate only the performance of the students and the possible development, but also we observe and realize the results of our educational achievement. As a result of the evaluating process we have the chance and the responsibility – especially in the cases of task failure or low performance level – to search what was wrong, to reestablish the educational means, and redirect our teaching action, i.e. from the performance evaluation of one or more persons to the evaluation of education itself.

For the physical education teachers, the evaluation of the students is always a current matter, as every time, they are called to evaluate the students according to a number scale and so to contribute to the discovery of the capable students.

The evaluating process

According to pedagogical psychology (Salvares 1996), student's evaluation is not an independent and integral procedure inside the pedagogical action, but serves the learning, the main aim of education, and consequently is obliged to take action according to the results of psychology.

The evaluator so as to express responsible and secure judging for the capabilities and progress of his/her student, intends to collect information, which will refer to as many as possible aspects of the person being evaluated. Measures intelligence, learning ability, personality, social adaptation, school performance, so as to have a thorough and objective picture for planning adequately student's activity, i.e. to give to each of the students:

- a) help student according to his/her special needs;
- b) motivation for knowledge, necessary for the normal adaptation in school and to the social environment.

Inside the aims of student's evaluation is the research of what the person can do (i.e. the maximum performance) when helped to make maximal efforts and when not under usual circumstances. In school reality, where knowledge is one of the main reasons of education is natural to evaluate except for the special abilities of the student, also the knowledge level that has already gained and continue to be gained during the instruction. But this is not the only and final aim of the evaluation. It is a prestige for the physical education teacher to realize "how does the student reached the aims of education".

The evaluation of students in school life does not start with the instructional action, but much earlier, and it cannot be left always at the end. It is a continuous process and according to each time that is being systematically realized and according its special aim, is characterized as diagnostic, structural and final evaluation. It is a need for e.g. to research the knowledge level of the new students in the beginning of school year or when the lesson requires, the knowledge or capabilities that were taught previously. This examination's character is clearly a diagnostic one.

It is also a necessity to observe once in a while our student's development, not for keeping notes, but for researching the obstacle that keeps some of the students behind (method, subject, learning voids, or other) and to correct our instruction according to the nature of the problem. This examination's character is clearly a structural one.

Furthermore, the physical education teachers ought to review the efforts of their students and themselves as a whole, evaluating their progress in all aspects of learning with reference to all elements of their personality. Our evaluation is final and thorough. We investigate our evaluation and we consider the degree of success of our teaching aims.

Nevertheless, the aforementioned cases of student's evaluation are not the only ones; the physical education teacher for the shake of student's education, evaluates them on any occasion as well as his/her own didactical work. When the physical education teacher assigns tasks, divides the students into groups, or teaches in this or that way, he/she has taken into consideration the student's abilities, interests, and inclinations, i.e., having evaluated them, because it is apparent that evaluation is not just measuring and grading but estimating and correct programming.

Is it necessary to have the students evaluated?

a) Psychologists and pedagogues regarding examinations as a method of evaluation note:

- It is incompatible to be a pedagogue and to evaluate at the same time; the pedagogical relations are distorted and so the teaching aims are degraded (there is no comment on who will perform the evaluation).
- Regardless of their form or type examinations create anxiety so they are inappropriate for revealing thoroughly the evaluating element.
- Grading leads to competition.

b) Sociologists involved in education regard examinations and school failures or successes as an indirect way of social selection.

c) Others, without disagreeing with the concept of examinations express doubts as to whether the examinations in the way they are held permit to reveal the real progress and to realize its true dimensions.

Others doubt the fact that there can be lack of objectivity, a human factor that may as well exist in the person that evaluates and gives grades. Lack of objectivity is attributed to personal opinions, knowledge, psychological condition, and the average level of the class.

Who has the title "evaluator"?

The question might sound peculiar, but it is not self-evident that an educator comprises as well a good evaluator. There are a few cases of educators that have studied abroad and dealt with this complex subject of evaluation or attended seminar at their own interest. It is proven that the less relevant is someone with this field, the more intensely supports extreme views.

According to the research carried out in Greece under the auspices of the National Pedagogical Institute, a questionnaire consisting of seven open questions was distributed to the physical education teachers of schools in the area of Athens, selected without any specific manner.

Questionnaire

1. Do you have any special (postgraduate) education concerning the evaluation of students during the physical education classes?
2. On what basis do you evaluate your students?
3. Did you participate in any seminar or conference concerning the evaluation of students?
4. Do you know about the evaluating procedures of your school?
5. Do you evaluate objectively? On what basis?
6. On what criteria do you evaluate your students?
7. Is there a pilot of evaluation in the school you are working in? Do you consult with the other physical education teachers in your school concerning the evaluation?

The answers of the Greek physical education teachers are similar among them, as follows:

1. I do not have any special education for the problem of evaluation, but I have my personal experiences.
2. I follow the example of my teachers during my school and university years.
3. No, I never participated in any seminars or courses having this content.
4. I have heard about the evaluation procedure, according to the guidelines of the Ministry of Education.
5. I evaluate with much care and objectivity.
6. I evaluate the performance of my students according to my own criteria.
7. Do I really need special education and so much learning, to give a grade to my students?

It is believed that a good grade comprises a moral commitment for the student and affects positively his/her performance (McAuley – Tammen 1989, Bandura 1991, Duda 1992, Salvares 2000, Treasure – Roberts 1995).

Evaluation of students during physical education classes in Greece

Evaluation, as a term, during physical education classes means the description and the estimation, with numbers or any other way, of the students' progress, so as either to present trimester grades or to assess their progress (evaluation of the teaching method outcomes) by means of special examinations or tests. However, as the evaluation in the Greek schools was, by rule, done by means of grading, the concept of evaluation has been identified with grades.

In the curricular subject of physical education, evaluation presented notable deviations with regard to grading because, as there was no specified subject matter, each teacher would create his own program or improvise, so the selected tasks for examinations were different among physical education teachers in different schools or even among those teaching physical education in the same school in different classes of the same grade though.

Basic principles and guidelines of evaluation in teaching physical education according to the new Greek educational curriculum

1. Evaluation (grading) should be a means of stimulation and encouragement for the students to participate in physical education class.
2. The physical education teacher should not be stacked in the rationale of the use of numbers. Physical education should not be considered only as a class but also as a way of life.
3. The criteria of evaluation are determined by the new educational curriculum as well as by the physical education teacher. These criteria do not refer always to the same physical abilities and skills or athletic techniques. Nobody is fit and skilled for all activities. In each trimester, a different physical ability and athletic technique is evaluated.
4. The rate of progress is important and not the initial level of physical abilities and skills or athletic techniques. By means of physical education student would reach his/her "peaks" according to his/her genotype. It would be antipedagogical if the hereditary inclinations and talents or the way of life of each student were evaluated and graded.
5. The physical education teacher must properly should create those conditions necessary for the students to participate in the evaluation process or even perform a self-assessment and evaluation procedure.
6. It is the physical education teacher's obligation that the students are informed in time about the evaluation criteria and process. Students should be aware of the procedural rules and not to be surprised. Physical education teacher should inform the students in the beginning of the year and trimesters.
7. The physical education teachers of the same district schools should co-operate in these matters aforementioned as well as teachers of the same school should be co-ordinated in the most proper way.

Evaluation criteria

In an evaluation process, except for the issues of examination, great importance is attributed to the evaluation criteria, i.e. standardized values and the significance of each. So, for each group of criteria a special grade range and the standards are set. Furthermore, in the physical education classes in Greece this specialized grade range is most significant, because the objectives of examination are more numerous (to mention the physical abilities, motor knowledge, participation, interest, athletic spirit and morality) than other lessons where knowledge and judgement are mostly examined.

More specifically, in the physical education classes in Greece, the elements to be examined are adapted and grouped in three main parts, in each of which the following grading is set:

1. The physical condition of the student (hereditary or acquired) with a range from zero (0) to four (4) grades. This examination is held by means of related tests that measure the physical abilities of the student like strength, power, speed, endurance, flexibility and dexterity or the teacher will set the grades according to observation only, as the range is narrow, normally from two (2) to four (4), (a student that walks, moves would never be graded for zero). Concerning the criterion of physical abilities, the student's evaluation grade will contribute to the final grade by a minimum of twenty percent (20%), because of factors such as heredity, illnesses, diet and their certain way of life that is imposed on them. Actually we evaluate his physical abilities in a way that the student will be compelled to strive to improve his physical condition, what actually is the main aim of physical education. That is why it is very important to monitor the progress and development of the physical abilities of the student in comparison with their initial level. So for example a student that initially made a standing long jump of 1.10 m and in the consequent second or third measurements improved it to 1.40 m should be graded more favorably than a student that started with a 1.60 m standing long jump and did not improve it.

2. The motor knowledge regarding technique according to what each trimester schedule implies, is graded with a range from zero (0) to eight (8) grades. The percentage here comprises the forty percent (40%) of the final grade so as to motivate and attract the student to sport (this depends greatly on the student's will). Evaluation here is mainly founded on the teacher's subjective criteria. The examination will focus on the dexterity and ease, an exercise is executed with and not on the end result e.g. in basketball the correct jump shot technique will be graded and not the scoring.

3. The presence, the effort, the interest, the athletic spirit, etc. will be graded with a range from zero (0) to eight (8) grades. This will comprise another forty percent (40%) of the final grade. The most special significance of the physical education class lies in its tangential aims such as psychological, pedagogical, empirical, social, etc. That is why the extra-gymnastic issues of the third part are subsidized so as to help those students who are not able to perform adequately due to hereditary or other reasons (obesity, somatic disabilities) or to motivate older students to participate in the class.

Concerning the pedagogical element, the whole personality of the student is evaluated and assessed and this evaluation is free from the plain logic of numbers. For a student that regularly participates, is eager to make efforts and behaves according to athletic spirit it is more than sure that he will accomplish all those aims. Such a student, even if he did not show efficiency regarding the issues of part one and two, should never be graded with a low mark.

In the last three high school levels (lyceum), examined elements of motor activity, selected by the student, contribute to grading formation by fifty percent (50%) while the rest fifty percent (50%) is contributed by the elements mentioned on part three.

Concluding, the criteria that affect the final grades in the physical education classes for gymnasium (1,2,3 high school levels) and lyceum (4,5,6 high school levels) are the following:

Gymnasium	
1. Physical abilities and skills	20% with grade 4 as excellent
2. Trimester taught motor technique abilities	40% with grade 8 as excellent
3. Presence, effort, interest	40% with grade 8 as excellent
4. Total	100% with grade 20 as excellent
Lyceum	
1. Trimester selected subjects	50% with grade 10 as excellent
2. Presence, effort, interest	50% with grade 10 as excellent
3. Total	100% with grade 20 as excellent

It should be noted that students involved in sport activities outside school like being athlete members in sport clubs or competitive athletes with high performances, as well as those belonging to school's athletic teams should be evaluated accordingly even if they show inadequacies in some trimester's subjects or have absences due to training or match obligations. Their involvement in sport proves their interest and love in exercise so all the aims of physical education are fulfilled.

This method of evaluation and its philosophy should be made well understood to the students in the physical education classes and this is a task of the physical education teacher. It is very crucial to establish trust and eliminate doubts and misunderstandings concerning the role of the physical education classes. This is the best way to invite, to motivate any student to take active part in exercise and the best solution for winning those weak ones or somatically unfit students for whom exercise most usually is regarded as a difficult challenge to accomplish. So all students will be able to successfully fulfill their human, physical, social and even creative being.

References

1. Ministry of National Education, Pedagogical Institute (1997): *Physical education in Elementary Schools*. Book for the Physical Education Teacher. Athens.
2. Ministry of Education and Religion, Department of Physical Education (1988): *Analytical Programs and Guidelines for the Teaching Physical Education in Elementary School*. Athens. (in Greek)
3. Salvares, K.I. (Ed.) (1996): *Instructional Aims: Experimental Didactics*. Athens. (in Greek)
4. Bandura, A. (1991): *Information Processing Model*. Athens.
5. Treasure, D.C., – Roberts, L.G. (1995): Applications of Achievement Goal Theory to Physical Education: Implications for Enhancing Motivation. *Quest*, 47. 475-489.
6. McAuley, E. – Tammen V.V. (1989): The Effects of Subjective and Objective Competitive Outcomes on Intrinsic Motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11. 84-93.
7. Duda, J.L. (1992): *Motivation in Sport Settings: A Goal Perspective Approach*. In: Roberts, G. (Ed.): *Motivation in Sport and Exercise*. Human Kinetics Publishers. Champaign, Ill. 57-91. p.
8. Salvares, K.I. (Ed.) (2000): *Instructional Abilities*. Athens. (in Greek)

A tanulók értékelése a testnevelési órákon Görögországban

Marina I. Salvares

PhD-hallgató

(Simmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék)

A szerző először „a tanulók értékelése” kifejezés jelentéstartalmát tárgyalja elméleti szempontból, majd az értékelés szerepét a nevelési folyamatban, tekintettel a „hogyanra”, azaz hogy miként valósul meg az értékelés, valamint annak céljára, a „miértre” és a „mitre”, mint vizsgálandó előfeltételekre. A továbbiakban az értékelési folyamatból mind a tanuló, mind a tanár esetében levonható konzekvenciákat vizsgálja. Legvégül a görögországi iskolai testnevelési órák résztvevőit értékeli.

A tanítójelöltek sporttal kapcsolatos attitűdjeinek és néhány pszichikus tulajdonságának vizsgálata

Pápai Júlia

főiskolai docens

(Eötvös Loránd Tudományegyetem,
Tanárképző Főiskolai Kar,
Testnevelési Tanszék)

S. Lóczi Márta

PhD-hallgató

(Simmelweis Egyetem,
Testnevelési és Sporttudományi Kar,
Testnevelés-elmélet és PedagógiaTanszék)

A tanulmányban főiskolai hallgatóknak szabadidőben végzett mozgásos tevékenységekre vonatkozó attitűdjeinek stabilitását/változékonyságát vizsgálták. Elemezték a fiatalok néhány pszichikus tulajdonságát is, az énképet és testképet (Lukács - Pressing 1988), a dominanciát és az önellátást (CPI, Oláh 1985), valamint az alkati szorongást (Sipos és mtsai 1988).

A vizsgálat alanyai a jászberényi tanítóképző főiskola elsőéves tanító szakos hallgatói voltak. A szabadidőben végzett sporttevékenység iránti attitűdöket 1993-ban (N=124) és 1999-ben (N=114) is felmérték, a pszichológiai vizsgálatokat (N=112) csak a második felmérés során végezték el.

A hallgatók nagy részének szabadidős tevékenységtükrében nem jelent meg a mozgásos cselekvés. Tekintélyes számban érezték úgy, hogy a sportnak egyáltalán nincs helye az életükben. A megismételt vizsgálat a teljesen elutasítók számának csökkenését mutatta; jelentős változás, hogy nőtt az alkalmasságú sportolók aránya.

A hallgatók véleménye alapján az egészséges életmódra, sportolásra való késztetésben az általános és középiskolák igen kis hatékonysággal vesznek részt, a második felmérés szerint viszont növekedett e téren a család és a barátok szerepe.

A jászberényi főiskola hallgatói a vizsgált pszichológiai tulajdonságokban nem különböztek a magyar felnőtt népességre jellemző értékektől. Kedvezően tapasztaltak, hogy olyan tulajdonságaikkal, amelyek pedig a pedagógus személyiségében fontosak, nem voltak elégedettek. A rendszeresen mozgó fiatalok pozitívabban ítélték meg önmagukat soha nem sportoló társaiknál.

Bevezetés

Az ember a felnőttkorban folytatott sporttevékenység során csak azokat a képességeket és készségeket tudja regenerálni, amelyeket fiatal felnőttkoráig megszerzett és kiművelt. Mivel ekkor a korai életszakasz kedvező lehetőségei már nem adóttak, nagyon fontos, hogy az ifjúkorig tegyünk szert a megfelelő fizikai alapokra, egészségszintre. Az ekkor kialakuló szokások, attitűdök képezik alapját a felnőttkori egészséges életvitelnek.

A különböző vizsgálatok szerint a középiskolában is, de különösen a főiskolai évek alatt nagyon kevesen sportolnak aktívan. Egy, az ország felsőoktatási intézményeire kiterjedő felmérés szerint a hallgatók 36%-a soha nem sportolt (Aszmann és mtsai 1997), pedig az egy-

oldalú szellemi tevékenység kompenzálásához nagy szükség volna a testmozgásra. A hazai felmérések legalább 15–20 éve jelzik, hogy fiataljaink fizikai állapota nem megfelelő (Arday 1971, Köbölkuti – Hajdú 1981, 1992). A hiányosságok főleg az egészség szempontjából legényegesebb erő és állóképesség területén tapasztalhatók (Maros – Nádori 1981, Pápai 1997).

A fiatalok fizikai fejlettsége, erőnléte és egészsége jó indikátora a társadalmi, szociális viszonyoknak, mivel azok fejlettségi szintje tükröződik benne (Tanner 1990, Eiben 1988). Ha a társadalom értékrendjében az egészség háttérbe szorul, az eredmény a mozgásszegény, inaktív életmód, a helytelen táplálkozás, a dohányzás, az alkohol- és drogfogyasztás elterjedése lesz. Ezek következményeként megnövekednek a lelki egészség zavarai. A felnőtt korosztály fokozatosan romló egészségi állapota a pályakezdést követő helytelen életmóddal, az inaktivitással, önkizsákmányolással, a lelki egészség romlásával függ össze.

Ezt a kedvezőtlen tendenciát megfordítani csak az életmód egészének megváltoztatásával, a testkultúra és a sport elemeinek a napi tevékenységekbe való beiktatásával, az egész életen át üzőtt sport iránti igény kialakításával lehet. A felsőoktatás azon életterületek egyike, ahol csökkenthetők lennének a kedvezőtlen trendek.

„Különösen a pedagógusok azok, akik a gyermekek fejlődésének legérzékenyebb periódusában fognak nevelni, tanítani. Élő példaként állnak majd a tanulók előtt. Az általuk nyújtott viselkedésformák és attitűdök maradandó emlékként rögzülnek a gyerekekben. Ha a tanító, illetve tanár nem hangsúlyozza az egészséges életmód és azon belül a testmozgás fontosságát, és nem szereteti meg a tanulókkal – mert maga sem érzi annak fontosságát –, akkor az inaktív népesség aránya még nagyobb lesz (Jung 1988).”

Ha az életmód megváltoztatásában jelentős szerepet szánunk az értelmiség egy rétegének, a pedagógusoknak, jogosnak tűnik, hogy megkérdezzük: ők hogyan vélekednek az egészségről, a testkultúráról, milyen helyet szánnak a testmozgásnak a saját életükben. Ugyancsak fontos lehet, hogy milyen, mennyire stabil a mentális és érzelmi egészségük, hiszen a személyiségük a fő munkaeszközük.

Mindezek miatt fontosnak tartottuk, hogy egy pedagógusképző intézményben megvizsgáljuk a hallgatók szabadidőben végzett mozgásos tevékenységeit, és felmérjük az ezekről alkotott értékítéleteiket, illetve attitűdjük stabilitását vagy változékonyságát. Elemeztük azt is, hogy a hallgatók hogyan ítélik meg saját pszichés állapotukat, milyen az önértékelésük és stressztűrő képességük.

Anyag és módszer

A vizsgálat résztvevői a jászberényi főiskola tanító szakos hallgatói voltak. A sporttevékenységgel kapcsolatos attitűdjeikre vonatkozó kérdőíves vizsgálatot először 1993-ban, másodízben 1999-ben végeztük el. A vizsgálat minden évfolyamot érintett. Jelen tanulmányban csak az elsőévesekre vonatkozó megfigyeléseinket dolgoztuk fel. A visszaérkezett és értékelhető kérdőívek száma 1993-ban 124, 1999-ben pedig 114 volt.

2000 tavaszán 112 elsőéves tanítójelölt néhány pszichikus tulajdonságát mértük fel. Az énképvel és a testképpel való megelégedettség fokát a Secord–Jourard-féle kérdőív magyar népességre alkalmazott változatával vizsgáltuk (Lukács – Pressing 1988). Ugyancsak elemeztük az önfogadás és a dominancia személyiségdimenzióit, amely vonások skáláit a Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív (CPI) magyar standardizált változatából vettük át (Oláh 1985). A hallgatók szorongásszintjének (STAI) vizsgálata a Sipos által adaptált teszt segítségével történt (Sipos és mtsai 1988).

A kérdőívek feldolgozása során gyakorisági eloszlásokat vizsgáltunk, a pszichológiai változók esetében átlagot és szórást számítottunk. Az átlagértékek összehasonlítása kétmintás t-próbával történt, a szignifikancia szintjét 5%-ban állapítottuk meg.

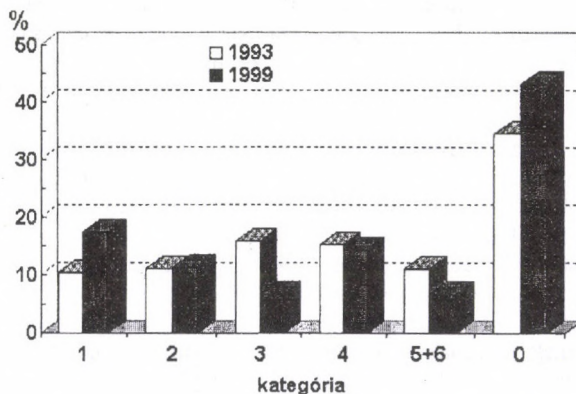
Eredmények

A kérdőíves vizsgálat elemzése

A kérdőív kérdései közül hármat emeltünk ki. Az első így hangzott:

Mivel tölti el legszívesebben a szabadidejét? Állítsa fontossági sorrendbe a tevékenységeket, és írja oda, milyen rendszerességgel és mennyi ideig végzi azokat!

A kérdőív hat tevékenység felsorolását teszi lehetővé. Azt vettük figyelembe, hogy a testmozgással kapcsolatos tevékenységek a rangsorolásban hányadik helyen állnak. A 0-val jelölt kategória azt mutatja, hogy a hallgató ilyen tevékenységet meg sem említett.



1. ábra

A mozgásos tevékenységek rangsora a szabadidős elfoglaltságokon belül

Mindkét felmérésben azoknak az aránya volt a legnagyobb, akik a szabadidős programjaik között nem tartják számon a testmozgást (1. ábra). Meg kell említeni, hogy a nyolcvanas évek eleje óta vannak adataink arról, hogy a jászberényi hallgatók milyen arányban sportoltak a középiskolában, vagy még tovább, a főiskolán is. A rendszeresen, versenyszerűen sportolók aránya igen stabil volt, 10–15% között mozgott. A kilencvenes években végzett felmérések óta a kedvtelésből, alkalmasszerűen vagy gyakrabban mozgók arányát is számon tartjuk, ez a jászberényi tanítójelölteknél 35–45% volt.

Úgy gondoljuk, hogy azok említették első helyen a szabadidőben végzett mozgásos tevékenységet, akik gyermekkoruk óta rendszeresen kemény munkát végeznek. Az ő értékrendjükbe beépült a mozgás szeretete, az egészség megbecsülése, napirendjükhöz hozzátartozik a folyamatosan végzett edzés. Az itt közreadott adatokból az olvasható ki, hogy a kilencvenes évek végén a hobbiszinten sportolók között is megnövekedett a rendszeresebben mozgók aránya.

Az 1993-ban és az 1999-ben végzett felmérések adatait összehasonlítva arra hívjuk fel a figyelmet, hogy emelkedett azoknak az aránya, akiknek eszükbe sem jut, hogy szabadidejüknek akár csak kis hányadát is mozgásra fordítsák. Öröndetes viszont, hogy a rendszeresen sportolók aránya is növekedett az 1999-ben vizsgált elsőévesek körében.

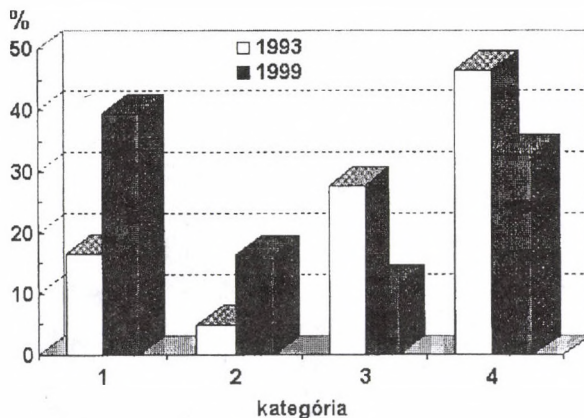
A következő kérdés a hallgatók sporthoz való viszonyulását volt hivatott feltárni:

Helyesnek tartja-e az előbbi sorrendet, vagy változtatni kíván azon? Húzza alá a megfelelő választ és röviden indokolja is meg!

A kapott válaszok alapján négy kategóriát tudunk felállítani:

1. Szabadidejében sportol, és így tartja helyesnek a tevékenységek sorrendjét, nem akar azon változtatni.
2. Szabadidejében sportol, de változtatni akar, mert úgy gondolja, hogy többet kellene mozognia.
3. Nem sportol a szabadidejében, de nem tartja ezt helyesnek és változtatni akar.
4. Nem sportol, és jónak tartja ezt az állapotot, nem is akar azon változtatni.

A hallgató által leírt mozgásos tevékenységet csak akkor minősítettük sportolásnak, ha azt legalább heti két alkalommal végezte. Ennek élettani értéke nyilván még így is kétséges, de a sport mint értékrendi tényező már figyelembe vehető. A 2. ábrán a négyféle válasz eloszlását mutatjuk be.



2. ábra

A hallgatók sporttevékenység iránti attitűdje

Lehangoló, hogy 1993-ban az I. évfolyamon a tanítójelöltek 46,5%-a a szabadidejében semmiféle sporttevékenységet nem végzett, és ezt ráadásul még így is tartotta helyesnek (4. kategória). Ugyanakkor örvendetesnek tűnik az arányok átrendeződése az 1999-es vizsgálat idején. Jelentősen csökkent a testmozgást teljesen elutasítók száma és nagymértékben nőtt azoknak az aránya, akik a sportot helyesnek tartják és gyakorolják is. Az ábráról az is leolvasható, hogy a passzívabb, de mobilizálható hallgatók arányszáma növekedett (2. és 3. kategória). A tanítójelöltek ez utóbbi rétege tisztában van a sporttevékenység rekreációs, egészségmegtartó szerepével, de úgy tűnik, hogy segítséget igényelnek a mozgás elkezdéséhez és a melléte való kitartáshoz. Valószínűleg ők azok, akiket jól lehetne motiválni a rendszeres testmozgásra.

Az utolsó kérdéssel arról érdeklődtünk, hogy azok, akik versenyszerűen vagy hobbi-szinten sportolnak, honnan kaptak ösztönzést, biztatást a tevékenység végzésére:

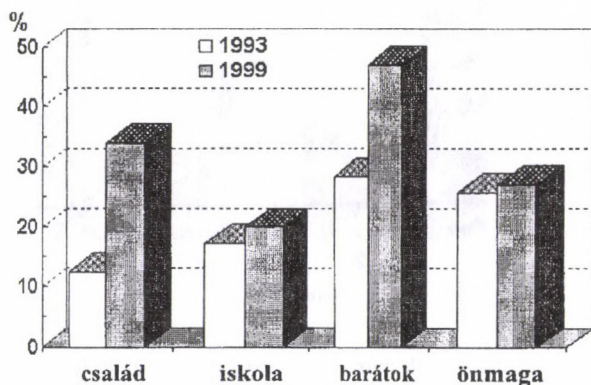
Kitől kapott késztetést a szabadidőben való mozgásra?

A válaszok kategorizálása alapján három fő szocializációs színterről kaptak inspirációt a hallgatók:

1. család,
2. iskola,
3. barátok,
4. önmaguk.

A családtól kapott ösztönzés az első vizsgálatban nem tűnt túl jelentősnek, míg az 1999-es felmérés idején aránya lényegesen megemelkedett. Ez az arányeltolódás tükrözheti a nyolcvanas évektől a társadalmi mozgások hatására a családok értékítéletében, attitűdjében végbement változásokat. Napjainkban a szülőknek nagyobb az igényük arra, hogy gyermekeiket – azok egészséges fejlődése érdekében – akár iskolán kívüli sporttevékenységre is inspirálják.

A 3. ábráról látható, hogy az iskola az első vizsgálat idején gyenge hatékonysággal látta el ez irányú szocializációs feladatát. A második vizsgálat eredményei csak megerősítették ezt az eredményt. A válaszokból az is kiderült, hogy e tekintetben a középiskolában tanító tanárok hatása a legnagyobb, lényegesen kevesebb az általános iskolás évekből kapott ösztönzés. Ez részben magyarázható a gyermekek és serdülők fejlődési sajátosságainak különbségeivel (a fogalmi gondolkodás intenzív fejlődése, az érzelmi kiegyensúlyozatlanság, az „én” intenzív megélése, az önmagáról alkotott kép stabilizálódása). Másrészt a sportágak többségében 12 éves kor körül kezdődik meg a speciális sportági képzés, és az első versenysikerek rendszerint nem az általános, hanem a középiskolához kötődnek.



3. ábra

➤ A sportolásra ösztönző személyek és szintek

Magas aránnyal szerepelt a felmérésben a barátok ösztönző hatása. Ezt azzal magyarázhatjuk, hogy ez a korosztály az ideálját többnyire a saját korcsoportjában keresi. Az ebben az időszakban jellemző „modelléhség” segíti a fiatalt, hogy a kortárs csoportokban elsajátítsa azoknak a viselkedésmintáknak, értékeknek egy jelentős részét, amelyeket felnőttkorában követni fog. Ezért nem mindegy, hogy a serdülők és a fiatal felnőttek referenciacsoportjai milyen értékek hordozói.

Az önmaguktól sportot választók aránya a két felmérés során nem változott. Valószínűleg stabil réteget képviselnek, akiknek határozott elképzelésük és/vagy pontos ismereteik voltak arról a tevékenységről, amibe belefogtak.

Ha a szabadidő eltöltésének kíváncsatos módjait szeretnénk a hallgatók belső értékeivé tenni, akkor először el kell sajátítani velük a megfelelő mozgásos tevékenységeket. Ha ezeket megfelelő színvonalon tudják végezni, akkor fogják szívesen tanítani is e tevékenységek elemeit. Az értékítéletek, attitűdök belsővé válásának egyik alapfeltétele az elsajátítás minősége és szintje. Ez egyúttal a mozgásos cselekvés oktatásában a pedagógus szakmai kompetenciájához is hozzátartozik.

Természetesen emellett más lehetőségek, pedagógiai eszközök is rendelkezésre állnak. Nagyon lényeges a testnevelés jellegű foglalkozásokat vezető tanár motiváló hatása. A hiteles példák maradandó lenyomatot hagynak a hallgatók érzelmeiben, motívumaiban, és ezeket továbbadják tanítványaiknak. Ugyancsak a sport megszerettetésének irányába hatna, ha a testnevelési foglalkozások anyaga a hagyományostól eltérő mozgásformák szélesebb körű alkalmazásával jobban igazodna a mai kor igényeihez.

Vajon a főiskolai évek alatt mennyire lehet változtatni a beállítódáson? Az oktató-nevelő munka hatékonyságához szolgáltatott adatokat az első- és a felsőévesek válaszai közötti aránybeli eltérések. Nem kívánjuk itt a felsőévesek válaszait elemezni, mert másutt már megtettük (Lóczy 1997), csak néhány példát emelnénk ki. Lényeges különbségnek találtuk, hogy például a harmadévesek körében sokkal többen említették a mozgásos tevékenységformákat a szabadidő eltöltésének hasznos lehetőségei között. Ugyancsak kirívóan nagy számban választották a felsőbb évesek az iskolát, mint sporttevékenységre ösztönző ágenst. Itt valószínűleg a képzés hatására kialakuló attitűdváltozásról van szó, ami arra utal, hogy az egyetemeknek és főiskoláknak mint nevelő-fejlesztő intézményeknek még jelentős, kihasználatlan tartalékaik vannak a hallgatók sporttal, egészséggel kapcsolatos nézeteinek, viszonyulásainak formálásában.

Az egyetemisták, főiskolások kapnak még egy utolsó esélyt, hogy intézményi keretek között, szakmai segítséggel javítsanak testi-lelki állapotukon, és ezzel jótékonyan befolyásolják a testedzéssel, mozgással, egészséggel, pszichés higiéniával kapcsolatos attitűdjeiket a majdani iskolai oktató-nevelő munka területén is.

A pszichológiai vizsgálatok eredményei

A fizikai egészség, a mentális egészség, a stressztűrő képesség a felnőttkorban egymással összefüggenek. Ezért az elsőéves hallgatóknál megvizsgáltunk néhány olyan pszichikus tulajdonságot, amelyek jelezhetik a mentális egészség szintjét.

Elsőként az önmagukhoz való érzelmi-tudati viszonyulást, a testtel és az énnel való elégedettséget elemeztük. A test- és az énkép alapját is a mozgásos tapasztalatok képezik, ami már önmagában mutatja, hogy a személyiség mentális és emocionális fejlődésében milyen óriási szerep jut a természetes mozgásformák gyakorlásának és az önként vállalt sporttevékenységeknek.

A testkép a saját testünkről kialakított vázlat, amely a mozgások gyakorlása révén a test határaitól, dimenzióitól, mozgásairól a fejlődés során fokozatosan képeződik a központi idegrendszerben, és a hozzá asszociálódó érzelmek alapján szabályozó jelentőségre tesz szert a test elfogadásában vagy elutasításában. A testünkről bennünk élő kép rendszerint csak akkor tudatosul, ha a test a megszokotthoz képest megváltozik. Jól ismertek például a testképnek a különböző pszichiátriai betegségekkel vagy a testsúly szabályozásával összefüggő torzulásai (Schilder 1935, Atkinson és mtsai 1999). A testképnek az egyes személyiségtulajdonságokkal való összefüggéseit férfi sportolókön is vizsgálták (Kudar 1995).

Az énkép, azaz az önmagunkról alkotott kép alapját a testkép, a megélt siker vagy sikertelenség és a szociális visszajelentések, valamint az önmagunkkal kapcsolatos attitűdök képezik. Az énkép alakításában alapvető jelentősége a családnak van. A család nevelési légköre, értékeinek, céljainak, normáinak rendszere beépül az énbé és meghatározza a személy önmagához és másokhoz való viszonyának minőségét. Természetesen az iskolának is óriási lehetőségei vannak az énkép formálásában, az intézményrendszeren és a kortárs csoportokon keresztül közvetített értékek révén. Az énkép tudatosuló tartalmát elsősorban a szociális visszajelentések határozzák meg, amelyek egyúttal normákat is közvetítenek (Kulcsár 1981). Ezért az énképnek mindig van értékelő jelentése. A pozitív énképű ember magabiztos, bízik

saját erőiben, kompetens módon cselekszik, akcióinak eredményeként sikert vár el, rugalmas és toleráns, önmagát felelősségteljesnek és korrektnek éli meg.

A pozitív énképpel bíró pedagógus kiegyensúlyozottabb, jobb kapcsolatot tud kialakítani diákjaival, és nagyobb az esélye annak, hogy a pozitív értékeket hatékonyan közvetíti, így nagyobb mértékben járul hozzá az iskola szocializációs feladatának ellátásához.

A vizsgálat során alkalmazott kérdőív az énkép és a testkép értékelő aspektusát méri. A hallgatóknak a testükkel és az énjükkel való megelégedettség fokát kellett megbecsülniük egy ötfokozatú skálán. A teljes megelégedettséget az 5-ös, az elégedetlenséget az 1-es számmal jelölték. Az 1. táblázatban közölt átlagok alapján a tanítójelöltek mind a testükkel, mind az énképükkel átlagosan elégedettek. Az én- és a testkép átlagai közötti különbség nem szignifikáns.

1. táblázat

A pszichológiai jellemzők átlagértékei

Változók	Átlag	Szórás
Testkép	3,18	0,44
Énkép	3,33	0,52
Önelfogadás	10,68	2,66
Dominancia	11,14	4,38
Szorongás	43,31	7,65

Mivel a testkép átlagos értékét a 23 testrésszel és élettani funkcióval való megelégedettségre adott válaszokból számítottuk ki, lehetőség nyílt arra, hogy az egyes tulajdonságokat is megvizsgáljuk. A hallgatóknak legjobban az életkorukkal voltak elégedettek (4-es értéken felül), legkevésbé pedig testük comb- és medencetájékával, valamint az edzettségi állapotukkal (2,5-es értéken alul). Ez utóbbi adatok visszaigazolják azokat az eredményeket és következtetéseket, amelyeket a sportolásra vonatkozó attitűd elemzésekor találtunk.

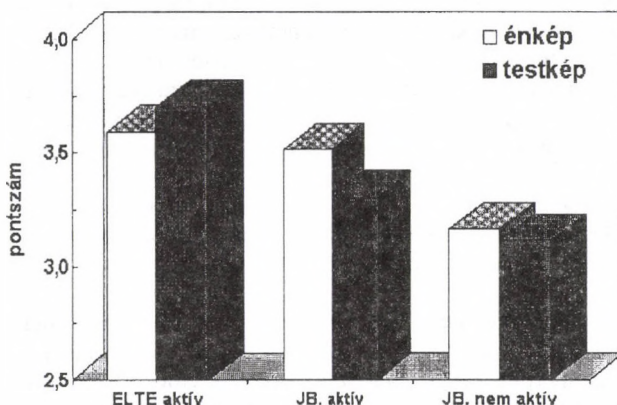
Az énkép 19 eleme közül a legmagasabb pontszámmal a párkapcsolati érzelmek szerepeltek. A hallgatók elégedettsége e téren igen fontos, mert a most megélt tapasztalatok szabályozói lehetnek a másik nem iránti későbbi, harmonikus felnőtt érzelmeknek. A legszívesebben önbizalmukon változtatnának, magabiztosabbak szeretnének lenni. Ugyancsak nem voltak elégedettek vezetői tulajdonságaikkal és az önkifejezési képességükkel. Ezek az eredmények azt mutatják, hogy a hallgatók olyan tulajdonságokat hiányolnak önmagukban, amelyek a pedagógiai munkában fontosak, annak hatékonyságát meghatározhatják.

Az elemzés során az volt a feltevésünk, hogy a sportoló hallgatók elégedettebbek test- és énképükkel azoknál, akik soha nem sportoltak. A hallgatónőket a fizikai tevékenység szintje alapján három csoportba soroltuk. A 4. ábrán a rendszeresen és az egyáltalán nem sportolók adatait tüntettük fel, és összehasonlítottuk az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanárképző Főiskolai Karának (ELTE TFK) testnevelés szakára felvételizett fiatal felnőttek én- és testképtérképeivel (Bösze 1988).

Az ELTE hallgatói és a jászberényi aktív sportolók közel egyforma értékei arra engednek következtetni, hogy a sportoló hallgatók jobban elfogadják önmagukat, nagyobb harmóniában élnek magukkal és a környezetükkel, mint akik soha nem sportoltak. (Valószínűnek tartjuk, hogy a rendszeres sportmozgást végzők többsége olyan környezetben nőtt fel, ahol a mozgást, a kockázattalállást, a versengést értéknek tekintik. A környezet nemcsak felkelti és fenntartja ezeket az igényeket, hanem ösztönzéseivel meg is erősíti az önálló kezdeményezéseket.)

Ugyanezt az eredményt tükrözték a testképadatok is. Az ELTE hallgatói – a másik két csoporttal ellentétben – a testükkel jobban meg voltak elégedve, mint az énjükkel. Ennek az lehet az oka, hogy a testtel való nagyobb mértékű foglalkozás hatására differenciáltabbá válik

a róla alkotott kép. Ez magában foglalja a teljes test (méretek és arányok, forma) pontosabb észlelését, valamint a test térbeli helyzetének és mozgásának differenciáltabb felfogását. Mivel az ELTE-n a hallgatók tekintélyes része élsportoló, a testük egyben a „munkaeszközük” is. Ez magyarázza meg a testnek az érzelmekben elfoglalt jelentős szerepét.

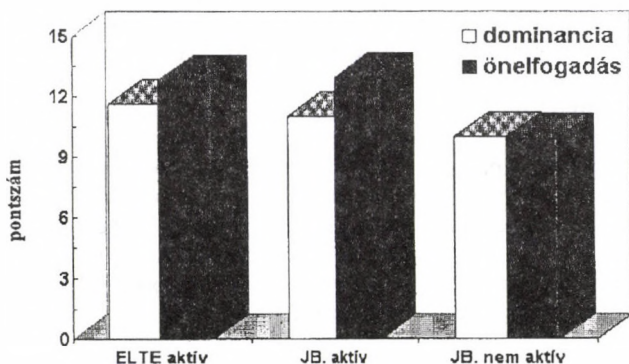


4. ábra

Az én- és a testképpel való megelégedettség a fizikai aktivitás szerint

Az énnel szoros kapcsolatban van az önfogadás, amelynek alapját az önismeret adja. Az önmagát ismerő személy tisztában van az adottságaival, képességeivel, tulajdonságaival. Felmérte értékeit és megtanulta becsülni őket, türelemmel veszi tudomásul és kezeli hibáit. Körülményeivel, helyzetével elégedett, nagyra értékeli a függetlenséget és a szabadságot. Jellemzője a jó humor, az önmagától is távolságot tartani tudás képessége. Ez a pszichológiai tulajdonság feltételezi a nyitottságot, a toleranciát. Az önfogadás az autonóm személyiség egyik lényeges összetevője.

A felmérés eredményei szerint (1. táblázat) a hallgatónők önmaguk elfogadásában nem különböznek a magyar átlagnépesség értékeitől. Megjegyezzük, hogy az ELTE 2000-ben vizsgált testnevelés szakos hallgatóinál is átlagos az önfogadás szintje (Harmat – Kelemen 2000).



5. ábra

A dominancia és önfogadás a fizikai aktivitás szintje szerint

Az 5. ábrán az előbbiéhez hasonló elrendezésben tüntettük fel az aktívabb és kevésbé aktív hallgatók önfogadásának átlagértékeit. Itt is ugyanaz a tendencia érvényesül, mint amelyet az énkép esetében tapasztaltunk. A soha nem sportolt hallgatók ritkábban kerülnek olyan helyzetekbe, ahol önmagukat kell kipróbálniuk. Aki versenyszerűen sportol, az naponta szembesül a korlátaival, a teljesítménye alapján szoros rangsorban jegyzik, és pontosan tudja, hogy milyen mennyiségű és minőségű munkát kell végeznie ahhoz, hogy a rangsorban előbbre kerüljön. A versenydíszakok kemény megmérettetések, amelyeken folyamatosan a képességei határán kell teljesítenie. Megtanulja tisztelni saját testét, amely a tevékenység hordozója. Tudja, hogy megbízhat benne, számíthat rá. Ismeri erejét, tartalékait. Sikerei növelik az önbecsülését, ezzel együtt emelkednek teljesítménylvárásai. Mindezek biztosan hozzájárulnak ahhoz, hogy elfogadabb önmagával. A sporttevékenység emeli az önismeret és az önfogadás szintjét.

A dominancia tulajdonsága az emberi kapcsolatokban nyilvánul meg. A domináns ember szociális kapcsolataiban hatékony, ügyes. Rendelkezik vezetői tulajdonságokkal, jó szervező, képes közösségek összefogására. Magabiztos, független, a kockázatvállalás és a bátorság jellemzi.

A jászberényi tanítójelöltek átlaga a dominanciaskálán a mediánérték alatt, az átlagos tartományban van (1. táblázat), és a nem sportolók kevésbé dominánsak az aktívabbakhoz képest (5. ábra). A sporttevékenység fejlesztő hatása a személyiség ezen dimenziójára első sorban a versengésre való ösztönzésben, a győzni akarásban nyilvánul meg. A sporttevékenység szintje szerint bontott csoportokban a különbségek sem az önfogadás, sem a dominancia esetében nem voltak szignifikánsak, az ábrával csak a tendenciát kívántuk érzékeltetni.

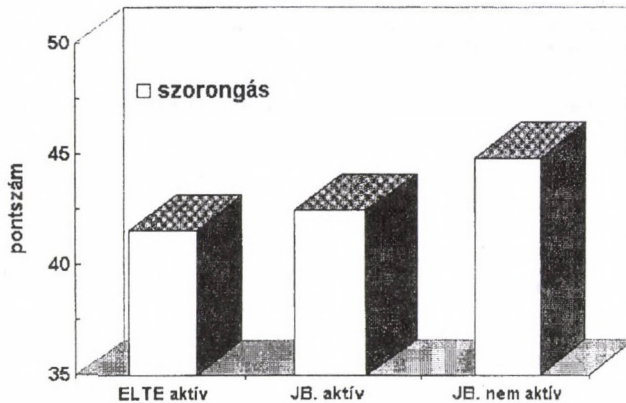
A szorongás egyfajta diffúz, kellemetlen, bizonytalan nyugtalanságérzés, amely rendszerint tudatosul és külsőleg is megnyilvánul. Oka belső természetű, ismeretlen, és a fenyegető ágens nem fogalmazódik meg, mint például a félelem esetében. Adaptív funkciója van, amennyiben vészjelzőként működik minden veszélyes vagy új helyzetben. Ezért a szorongás minden normális személy életében gyakori jelenség.

A szorongást külső vagy belső stresszhatások válthatják ki. A stresszt okozó tényezők minden ember esetében mások és mások lehetnek, s különböző erővel hathatnak. Hogy a személy megfelelő egyensúlyt tudjon tartani, erős énnel kell rendelkeznie. Ennek hiányában krónikus szorongásos állapot alakul ki (Szakács 1989). A szorongás következtében a mentális folyamatokban, például az észlelésben, a gondolkodásban zavar következhet be. Így a szorongásra való hajlam meghatározza a tudatos ingerfeldolgozás folyamatát.

A tanítójelölteknél a szorongásra való hajlamot, az úgynevezett alkati szorongást vizsgáltuk. Az eredmények szerint (1. táblázat) szorongásuk szintje nem haladja meg a hazai nőkre jellemző átlagos értéket. A különbség a sportot űzők és nem sportolók között jól látható: minél magasabb a sporttevékenység szintje, annál kevésbé szorong a személy.

Ezt a fordított összefüggést kutatások egész sora igazolta. Sipos és munkatársai (1988) úgy találták, hogy például a középiskolások közül a testnevelés tagozatos osztályokba járók a legkevésbé szorongók. A szorongás és az edzettségi szint közötti kapcsolatok vizsgálatából a kutatók arra következtetésre jutottak, hogy a fizikai aktivitás kapcsolatban van a stresszre adott válaszok csökkenésével, a stresszválaszok elnyomásával (Tucker és mtsai 1986).

Mindezek ismeretében könnyen megérthető, hogy miért használják a mozgást, a sportot terápiás célokra: még felnőttkorban elkezdve is segíti a lelki egészség helyreállítását és megtartását a stressztűrő képesség növelése révén.



6. ábra

A szorongás szintje a fizikai aktivitás szerint

Eredményeinket összefoglalva a következőket emelhetjük ki:

1. A jászberényi főiskolán az 1993-ban megkérdezett hallgatók nagy részének szabadidős tevékenységtükrében meg sem jelent a testmozgás. Még szomorúbb, hogy tekintélyes részüik úgy érezte, a sporttevékenységnek egyáltalán nincs helye az életében.
2. A hallgatók véleménye alapján az egészséges életmódra, sportra való késztetésben az általános és középiskolák igen kis hatékonysággal működtek.
3. A megismételt vizsgálatban a hallgatók sportra vonatkozó attitűdjeinek egy részénél kedvező változások történtek.
4. A jászberényi főiskola hallgatói a vizsgált pszichológiai jellegeket tekintve nem különböztek a magyar felnőtt népesség jellemzőitől. Kedvezőtlen tapasztalat, hogy olyan tulajdonságaikkal, amelyek a pedagógus személyiségében fontosak, nem voltak megelégedettek.
5. A soha nem sportolt és a rendszeresen mozgó fiatalok pszichikus jellegeiben kimutatott szemléletes különbségek igazolják a sporttevékenység személyiséget harmonizáló, stabilizáló hatását.

Irodalom

1. Arday L. (1971): *Adalékok az eljövendő egyetemisták testalkatának vizsgálatához*. Testnevelési Tudományos Ülésszak. BME. 164-187. p.
2. Aszmann A. - Frenkl R. - Kaposvári J. - Szabó T. (1997): *Felsőoktatás. Értelmiség. Egészség*. Magyar Egyetemi-Főiskolai Sportszövetség. Budapest.
3. Atkinson, R.L. - Atkinson, R.C. - Smith, E.E. - Bem, D.J. - Nolan-Hoeksema, S. (1999): *Pszichológia*. Osiris Kiadó. Budapest. 192-309. p.
4. Bösze J. (1988): *Különböző fizikai aktivitású főiskolai hallgatók énképe és testképe*. Szakdolgozat. ELTE TFK.
5. Eiben O. (1988): Szekuláris növekedésváltozások Magyarországon. *Humanbiologia Budapestinensis*, Suppl. 6. 133.
6. Harmat, M. - Kelemen, D. (2000): *Body image of university students by the level of physical activity*. 14th International Congress on Sport Sciences for Students. Budapest, April 13-14, 2000. Abstracts.
7. Jung K. (1988): *Eltérő fizikai aktivitású fiatal felnőttek testfejlettségének vizsgálata*. Szakdolgozat. ELTE TFK.
8. Kőbölkúti A. - Hajdú J. (1981): Főiskolai hallgatók fizikai jellemzőinek változása a 4 éves képzési időszak

- alatt. *TF Közleményei*, 2. 211-230.
9. Kőbölküti A. - Hajdú J. (1992): Katonai főiskolai hallgatók edzettség- és életmódbeli vizsgálata. *Testnevelés- és Sporttudomány*, 2. 67-75.
 10. Kudar K. (1995): Az egyes testrészek és testtájak tudatosság szintjei a testképben és ezek személyiségtulajdonságokkal való összefüggésének vizsgálata férfi sportolókon. (Kandidátusi értekezés tézisei) *Kalokagathia*, 1. 94-102.
 11. Kulcsár Zs. (1981): *Személyiség - Pszichológia*. Tankönyvkiadó. Budapest.
 12. Lóczi S.M. (1997): *A szomatikus nevelés helyzete, problémái a tanítóképzésben*. Jászágó Évkönyv 1997. Jászágó Évkönyv Alapítvány. Jászberény. 201-211. p.
 13. Lukács D. - Pressing L. (1988): *Az énkép és az önértékelés vizsgálata*. In: Mérei F. - Szakács F. (szerk.): *Pszichodiagnosztikai Vademecum. I. Explorációs és biográfiai módszerek, tünetbecslő skálák, kérdőívek*. 2. rész. Tankönyvkiadó. Budapest. 37-75. p.
 14. Maros I. - Nádori L. (1981): *A bevonuló fiatalok fizikai felkészültsége*. Zrínyi Katonai Kiadó. Budapest.
 15. Oláh A. (1985): A Kaliforniai Pszichológiai Kérdőív (CPI) Tesztkönyve. Munkalélektani Koordináló Tanács Módszertani Sorozata. 4. Munkaügyi Kutatóintézet. Budapest.
 16. Pápai J. (1997): *A jászágói gyermekek testfejlődése és fizikai teljesítménye az 1980-as évek elején*. In: Pethő L. (szerk.): *Jászágó Évkönyv 1997*. Jászágó Évkönyv Alapítvány. Jászberény. 176-200. p.
 17. Schilder, P. (1935): *The Image and Appearance of the Human Body*. London.
 18. Secord, P.F. - Jourard, S.M. (1953): The appraisal of body cathexis: Body cathexis and the self. *Journal of Consulting Psychology*, 17. 343-347.
 19. Sipos K. - Sipos M. - Spielberger C.D. (1988): *A State-Trait Anxiety Inventory (STAI) magyar változata*. In: Mérei F. - Szakács F. (szerk.): *Pszichodiagnosztikai Vademecum. I. Explorációs és biográfiai módszerek, tünetbecslő skálák, kérdőívek*. 2. rész. Tankönyvkiadó. Budapest. 123-125. p.
 20. Szakács F. (szerk., 1989): *Patopszichológiai Vademecum*. Tankönyvkiadó. Budapest. 176-180. p.
 21. Tanner, J.M. (1990): *Growth as a mirror of conditions in society*. In: Lindgren, G. (Ed.): *Growth as a mirror of conditions in society*. Stockholm Institute of Education Press. Stockholm. 9-48. p.
 22. Tucker, L. - Cole, G. - Friedman, G. (1986): Physical fitness: a buffer against stress. *Perceptual and Motor Skill*, 63. 955-961.

Examination of attitudes to sport activity and some psychological features of students of teachers' training college

Júlia Pápai

Associate college professor
(Eötvös Loránd University,
Faculty of Teacher Training,
Department of Physical Education)

Márta S. Lóczi

PhD student
(Semmelweis University,
Faculty of Physical Education and Sport Sciences,
Department of Physical Education Theory and
Pedagogy)

Students of a teachers' training college were interviewed about their attitudes to sport activity and sport motivation. The questionnaire made by the authors was first applied in 1993 and was repeated in 1999.

Some psychological features of these young female adults were also observed in the repeated study. To analyze the body and the self cathexis the Hungarian version of the Secord-Jourard questionnaire was applied (Lukács and Pressing 1988). The scales of self acceptance and dominance were taken from the California Psychological Inventory (CPI) (Oláh 1985). The anxiety was studied by State-Trait Anxiety Inventory (STAI) (Sipos et al. 1988).

First time nearly the half of the students did not mention sport between favorite leisure time activities and felt this viewpoint right. The repeated study reflected desirable changes. The proportion of the students who realized the importance of regular training in mental and physical health increased. The number of active students also grew. In pursuing sports they were mainly inspired by their family and friends.

The scores of the psychological tests did not differ from the data of the Hungarian adult population. When they were grouped by the level of physical activity the active students had better scores in the investigated parameters. These results emphasize the advantages of the regular physical activity in the balanced development of psychical traits and stability of

Agressivité dans les sports de combat

László Szepesi

Professeur adjoint

(Semmelweis Université, Faculté de l'Education
Physique et des Sciences du Sport,
Chaire des Sports de Combat)

Csaba Nagykáldi

Chercheur scientifique

(Semmelweis Université, Faculté de l'Education
Physique et des Sciences du Sport,
Chaire des Sports de Combat)

Gábor Bognár

Professeur adjoint

(Semmelweis Université, Faculté de l'Education
Physique et des Sciences du Sport,
Chaire des Sports de Combat)

Dans l'étude ci-dessous, nous avons essayé d'éclaircir la différence entre la tactique offensive utilisée dans le sport (et surtout dans les sports de combat) et l'agression. Nous avons étudié le comportement assertif et les caractéristiques faisant référence à l'agressivité chez les escrimeurs, judokas et lutteurs du haut niveau.

Introduction

Dans le milieu sportif et en dehors du sport, l'opinion courante sur l'agressivité utilise souvent des expressions incorrectes. Par exemple, dans le tennis on qualifie un jeu d'agressif lorsque le joueur cherche les volées et les smashes forts. L'agression n'a rien à voir avec l'agressivité. De même, il n'est pas correct de qualifier un sport de combat ou un sport collectif d'agressif à cause de sa tactique offensive. Baron (1977) précise la notion en disant que l'agression suppose de mauvaises intentions, la volonté de porter préjudice, la violence soit physique, soit verbale. Il est absolument nécessaire de définir les limites de l'agression. Dans la pratique nous devons nous démarquer des combattants de rue (street fighter), dont l'activité est inhumaine, car ils ont pour but de ruiner l'adversaire.

Buts de l'étude

Présenter la possibilité méthodologique tendant à mesurer le degré d'assertivité. Ce dernier signifie une attitude martiale, dure, initiatrice, un caractère offensif ayant pour but de remporter la victoire. Détecter des corrélations entre les caractéristiques de personnalité et l'indice d'assertivité pour démontrer leur dépendance et leur indépendance.

Hypothèse

Nous supposons que l'index d'assertivité (représentant l'attitude offensive du sportif) mesuré par nous, est en basse corrélation avec le niveau des caractéristiques ci-dessus.

Méthode

L'introduction de la notion du comportement d'assertivité a été proposée par Husmann et Silva (1984) pour distinguer ce comportement de l'agressivité de l'adversaire. Depuis cette proposition il n'a jamais été créé un moyen de mesure, de diagnostic élaboré avec précision.

Il y a deux ans, nous avons établi un questionnaire de 30 items portant sur des affirmations du caractère offensif et défensif. À chacune d'entre elles correspond un échelon sur l'échelle de Likert en 5 points. L'appréciation s'effectue automatiquement avec des points. Les affirmations offensives se concentrent sur les attaques nettes, voulues, les affirmations défensives sur l'attitude défensive et sur l'attente. Nous apprécions avant tout le refus de l'attitude défensive avec des valeurs plus hautes. Il y a 15 questions portant sur le degré offensif, et 15 sur le défensif.

Quelques exemples d'items

Affirmations offensives

- Je provoque des actions fautives chez mon adversaire par des vexations continues.
- Je tente tout pour diriger le combat.
- Je fais tout pour dominer.

Affirmations défensives

- Mes résultats sont basés avant tout sur une défense excellente.
- Le plus important est d'attendre le moment approprié.
- Je me concentre sur les fautes et les omissions de mon adversaire.

Conditions de réalisation du test

Le questionnaire est-il objectif?

L'objectivité a pour but d'arriver à l'absence d'influence et à une évaluation correcte. Dans ce test l'objectivité des réponses est assurée, car les affirmations sont compréhensibles et les tâches sont formulées par des instructions simples et claires. L'évaluation se fait automatiquement et toujours de la même manière, elle ne peut donc en aucun cas modifier les résultats.

Jusqu'à quel point la méthode est-elle sûre?

21 judokas ont rempli le questionnaire suivant la méthode du test répété (test-retest), avec un écart de 3 jours, dans les mêmes conditions.

Tableau No. 1.

Les résultats du teste répété (N=21)

Degré Assertivité (ASS)	entre les mesures I-II	$r = 0,94$	$p < .001$
Degré Offensivité (OFF)	entre les mesures I-II	$r = 0,91$	$p < .001$
Degré Défensivité (DEF)	entre les mesures I-II	$r = 0,80$	$p < .001$

Tableau No. 1: r = corrélation, p = probabilité

Les coefficients hauts de corrélation prouvent qu'il n'y a pas de variabilité cachée dans les affirmations utilisées qui pourraient rendre les résultats incertains. La méthode peut être considérée comme sûre.

Que peut-on dire de sa validité?

Nous avons utilisé un critère de validité nommé externe, étant donné que pour la caractéristique en question il n'existe toujours pas de méthodes élaborées pour le sport ou pour tout autre domaine dans la littérature internationale. Le critère externe a été l'expertise. Nous avons demandé à l'entraîneur national de lutte libre de partager les lutteurs en 2 groupes, compte tenu de ses observations pendant plusieurs années. Le premier groupe (A) est composé d'individus dont la force consiste dans les actions offensives et qui prennent volontiers l'initiative lors des compétitions. L'autre groupe (B) est formé de lutteurs forts en défense qui préfèrent attendre le bon moment et en profiter. Dans les deux groupes nous avons compté les tests t et les significatifs dans les trois domaines.

Tableau No. 2.

Les résultats de l'examen de validité

	A (N=16)		B (N=9)		Valeur-t	Probabilité
	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type		
Degré Assertivité	102,8	9,44	83,78	13,18	4,196	$p < .001$
Degré Offensivité	60,0	7,0	47,22	10,15	3,727	$p < .01$
Degré Défensivité	42,81	6,46	35,78	9,2	2,242	$p < .05$

Du point de vue de l'index d'assertivité, nous trouvons des différences significatives en faveur du groupe A (11 points en moyenne). Deux autres index complémentaires (subtests) ont montré également des différences significatives. La totalité du test ainsi que ses détails ont rempli les conditions du critère de validité externe.

Comparaison des tendances d'assertivité avec les caractéristiques portant sur l'agressivité

Nous avons mesuré les caractéristiques portant sur l'agressivité avec la méthode de H. Eysenck (1975) questionnaire EPI. Ces caractéristiques sont l'impulsivité (I) et la psychose (P). D'après Eysenck, Granger et d'autres, les caractéristiques examinées sont présentes à haut niveau chez les personnes commettant des actes violents, souvent chez les criminels. Nous examinons donc quelles sont les corrélations chez le groupe des sportifs entre ces caractéristiques et l'index d'assertivité (ASS) étudié ci-dessus. Les résultats des mesures concernent les groupes de sportifs sélectionnés suivants: lutteurs, escrimeuses et escrimeurs, judokas.

Les corrélations

Compte tenu des corrélations nous pouvons constater qu'entre l'assertivité (mesurée à l'aide de la méthode élaborée par nous) et la psychose (qu'on peut appeler violence) il n'y a pas de corrélation significative, nous pouvons plutôt rencontrer une coexistence faible négative. Plus l'attitude offensive (l'agressivité) chez les sportifs est explicite, plus la psychose est faible.

La corrélation avec l'impulsivité est similaire. Il est bien connu que l'impulsivité signifie des réactions sentimentales de courte durée. Les violences peuvent être considérées comme les tendances agressives, des réactions explosives. Après le bas niveau des corrélations nous avons trouvé l'impulsivité plutôt indépendante de l'assertivité, ou bien dans la plupart des cas on peut

démontrer une coexistence faible négative. La seule corrélation positive se trouve chez les escrimeuses, mais cela renforce plutôt l'indépendance, puisque la corrélation pourrait être considérée comme forte seulement si la valeur est de 0,64.

Tableau No. 3.

Les correlations

Groupes		ass-P	ass-I
Lutteurs	(N=25)	-.20	-.18
Judokas (H)	(N=10)	-.30	-.24
Escrimeurs (H)	(N=11)	-.01	-.16
Escrimeuses (F)	(N=10)	-.23	.21

Tableau No. 3: ass-P = corrélation assertivité-psychoticisme;
ass-I = corrélation assertivité-impulsivité.

Conclusion

Nous pouvons donc considérer comme bien fondée notre hypothèse qui dit que l'assertivité sportive et l'agressivité bien définie sont deux caractéristiques psychologiques différentes. La supposition de l'agression et la réduction des actes sportifs en actes agressifs mènent à de fausses généralités. En dehors de la constatation correcte de l'assertivité nous devons souligner l'importance virtuelle et pratique de l'assertivité. Les procédés acquis en vue de la victoire, comme par exemple les actions offensives, sont appropriés en détournant la frustration ascendante vers l'objectif initial, évitant ainsi le déclenchement de toutes sortes d'agressions.

Donc, nous pouvons affirmer qu'il faut bien distinguer l'agression de l'agressivité au service de la tactique offensive.

Bibliographie

1. Baron, R.A. (1977): *Human aggression*. Plenum. New York.
2. Eysenck, H.J. - Eysenck, S.B.G. (1975): *Manual of Eysenck Personality Questionnaire*. London.
3. Husmann, B.F. - Silva, J.M. (1984): *Aggression in sport: Definitional and theoretical consideration*. In: Silva, J.M. - Weinberg, R.S. (Eds.): *Psychological foundation of sport*. Human Kinetics. Champaign, IL. 246-260. p.
4. Nagykáldi Cs. (1988): *A sport és testnevelés pszichológiai alapjai*. Computer Arts. Budapest.

Agresszivitás a küzdősportokban

Szepesi László

egyetemi adjunktus

(Semmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Küzdősportok Tanszék)

Nagykáldi Csaba

tudományos főmunkatárs

(Semmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Küzdősportok Tanszék)

Bognár Gábor

egyetemi adjunktus

(Semmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Küzdősportok Tanszék)

A sportban (és főleg a küzdősportokban) alkalmazott támadó taktika és az agresszió közötti különbséget próbáljuk megvilágítani tanulmányunkban. Válogatott vívó, judozó és birkózó sportolóknál vizsgáltuk az assertív magatartást, illetve az agresszióra utaló vonásokat.

Kisiskolások koordinációs képességeinek fejlesztése és mérése

Reigl Mariann

egyetemi adjunktus

(Semmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Sportjáték Tanszék)

Az iskolai testnevelés egyik sarkalatos problémája az alsó tagozatos oktatás. A mozgástanulás, a koordinációs képességek fejlődésének virágkorát élik a gyerekek, azonban nem mindig kapják meg ehhez a szakszerű segítséget. A vizsgálat során az erre a célra kidolgozott program alapján foglalkoztatták a gyerekeket. A program hatását a kisiskolások koordinációs képességeinek iskolai keretek között történő mérésével kívánták bizonyítani.

Játékok alkalmazásával történő, fél éves időtartamú mozgásfejlesztést alkalmaztak első és negyedik osztályos tanulók körében. A felméréseket két alkalommal végezték el, videokamerás rögzítéssel, kísérleti és kontrollcsoportok bevonásával. A felmért minta alkalmanként, nemenként és korcsoportonként átlagosan 100 főből állt. A koordinációs képességek változásainak mérésére két akadálypályát dolgoztak ki.

Bevezetés

A kisiskoláskor a játéktevékenység szempontjából az egyik legintenzívebb kor, a gyermekek fejlődésének velejárója a nagy mozgásigény. A tanulók aktivitása, önállósága nagymértékben nő, mozgáskoordinációjuk a gyakorlással tökéletesedik. Képesek és szeretnek csoportban játszani, versengeni; ebben a korban ennek egyik tipikus megjelenési formája a szerepjáték. Ebben a gyermekek képzeletük szerint különböző szerepeket alakítanak, amelyekben hangsúlyt kap a felnőttek utánzása és a fantázia. Tartalmukban kifejeződik a gyermekek kapcsolata a különböző tárgyakhoz, személyekhez, szerepekhez. Emellett a játéknak fontos feszültségcsökkentő, konfliktusoldó feladata is van.

Az iskolába kerülés nagy változást jelent a gyermekek életében, fő tevékenységként megjelenik a kötött keretek között zajló tanulás. A viselkedéssel kapcsolatos elvárások a szabályok betartására, az engedelmségre irányulnak. Ebben az időszakban biztos pontot jelenthet az óvodában megszokott és megismert játéktevékenység, amelyet fokozatosan lehet a szabályjátékok irányában fejleszteni. Erre akkor kerülhet sor, amikor az iskolába kerülés traumáját a gyermekek már feldolgozták.

Fontos szerepe van az énekekkel, mondókákkal kísért játékoknak. Az énekes játékok szereplehetőségeket nyújtanak, s emellett motiválják a dallamra végzett mozgások elsajátítását. Segítik a közösségek kialakítását, a csoportba történő beilleszkedést. A pedagógusnak

lehetősége van a zárkózottabb, ügyetlenebb gyermekek szerepeltetésére is. Az énekes és szerepjátékok többsége nem igényel különös képességeket, a részvétel a gyengébb fizikai adottságú gyerekeknek is örömet okoz.

Testnevelési órák az alsó tagozaton

Az általános iskolák tornaterem-ellátottsága Magyarországon még sok kívánnivalót hagy maga után. A szűkös helyzet azt eredményezi, hogy a terem beosztásakor általában az alsó tagozatos osztályok maradnak ki a használat lehetőségéből.

Az alsó tagozaton heti 3 óra testnevelés a kötelező, ritka esetben az iskola megvalósította a mindennapos testnevelést. Ebből a felmérések szerint az alsós osztályok hetente egy-két alkalommal kerülnek be a tornaterembe, a többi testnevelési órájuk vagy elmarad, vagy esetleg sétálni, játszótérre mennek velük a pedagógusok. A testnevelési órák megtartása 80–85%-ban a tanítók feladata, mivel a jelenlegi kötelező óraszámok nem engedik meg, hogy ne ők oktassák a készségtárgyakat is.

Az alsó tagozat testnevelése pedig a gyerekek jövője szempontjából is alapvetően fontos, mivel itt dől el, hogy a gyerek ügyes lesz-e, vagy egy életre kerülni fogja a testmozgást. A 6–10 éves kor a koordinációs képességek fejlesztésének virágkora, vagyis a mozgástanulás, a térbeli tájékozódás, a mozgásérzékelés, az egyensúlyozás, az időkényszer mellett történő mozgásvégrehajtás fejlesztésének ideje. Ez a képességcsoport önmagától szinte egyáltalán nem fejlődik, és későbbi életkorban a hiányosságok alig pótolhatóak.

Mit tudunk ennek ismeretében javasolni? Mivel az alsó tagozatos tanterv úgyis a játékra, a játékos feladatmegoldásokra épít, ennek szellemében kell a testnevelési órákat megszervezni. Az is megengedhető, hogy a tanórák terhelését másodlagosnak ítéljük. A játékok jellegüknél fogva alkalmasak arra, hogy a koordinációs képességeket fejlesszék. Játsszunk a gyermekeket tanteremben, folyosón, udvaron, tornateremben, télen és nyáron. Minden megoldás jó, csak ne maradjon el az óra. Ezzel biztosíthatjuk a gyermekek koordinációs képességeinek edzését, s így nem fognak lemaradással kerülni a felső tagozatra.

Először is ott van az osztályterem, amelyet átrendezve, vagy anélkül is alkalmassá lehet tenni kismozgós tevékenységek végzésére. A folyosókat, lépcsőket szintén felhasználhatjuk bizonyos típusú testnevelési órák megtartására. Sok iskolában tornaszobává átalakított terem is rendelkezésre áll, amelyben okos szervezéssel kiváló órát lehet tartani. A gyerekeket utcai ruhában szabadon bízhatjuk, ahol adottak a játékszerek, mint a hó, a jég és az egyéb természeti tárgyak.

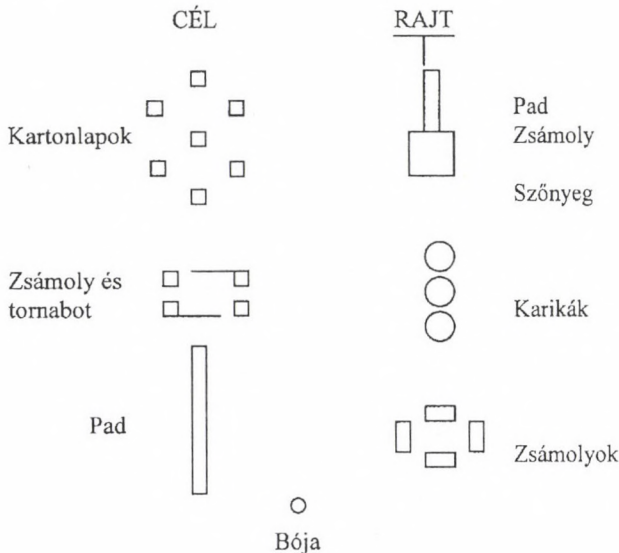
Mi lehet a tartalma az óráknak? A járások, a lassú rendezett futások, a gimnasztikai gyakorlatok mindenképpen. Emellett speciális, „csendes” és „nem veszélyes” szerekekkel lehet játszani. Ezeken az órákon nem a kondicionális terhelés a feladat, sokkal inkább a koordinációs képességek fejlesztésére lehet a hangsúlyt helyezni. Tehát a megoldás a játék, a játék és újra a játék. Összeállítottunk egy játékgyűjteményt, amely minden szoba jöhető helyszínen tartott tanórához nagyszámú játékot tartalmaz. Budapest 12 iskoláját felkérve, az első (6 éves) és negyedik osztályos (10 éves) gyermekkel folytatunk le egy vizsgálatsorozatot. Ezzel azt szeretnénk bizonyítani, ha a tanítók megtartanak minden testnevelési órát, és azokat főként az általunk javasolt játékokkal töltik ki, akkor a gyerekek az ötödik osztályba kerülve nem indulnak jelentős hátránnyal a testnevelő tanárok által tanított osztályokhoz képest.

A Magyarországon alkalmazott, nagy létszámú minta mérésére alkalmas tesztrendszer elsősorban a kondicionális képességek – a fittség – vizsgálatára irányulnak. Mi arra tetünk kísérletet, hogy a koordinációs képességek felmérésére dolgozzunk ki olyan próbarendszert, amely megfelel a gyermekek életkori sajátosságainak, egy átlagosan felszerelt iskolai tornaterem lehetőségeinek és a tanórák idejének is.

Ennek megfelelően két akadálypályát dolgoztunk ki, amelyeknek nyolc-nyolc állomása egyenként is értékelhető, de emellett a gyakorlat közben ejtett hibákat és az akadálypálya összehidejét is regisztráljuk. Az akadálypályák állomásait úgy alakítottuk ki, hogy a meghatározó jelentőségű koordinációs képességek befolyásolják a végrehajtás színvonalát. A pályák felépítését és az értékelés szempontjait az alábbiak szerint dolgoztuk ki.

Akadálypályák alsó tagozatos gyermekeknek, a koordinációs képességek mérésére

„A” pálya



1. ábra
„A” akadálypálya

1. A rajtvonaltól 2 méterre elhelyezve, az egyik végével zsámolyra állított pad, mögötte normál méretű tornaszőnyeg.

A) Folyamatos futás a padon, egész fordulattal leugrás a szőnyegre, hajlított állásba.

- 4 pont: folyamatos a futás, teljes fordulat a levegőben;
- 3 pont: folyamatos a futás, háromnegyed fordulat a levegőben;
- 2 pont: lassabb a futás, félfordulat a levegőben;
- 1 pont: lassabb a futás, negyedfordulat a levegőben;
- 0 pont: nem végez fordulatot a tanuló.

B) A leérkezés és továbbfutás biztonsága.

- 3 pont: biztos leérkezés hajlított állásba, folyamatos továbbfutás;
- 2 pont: leérkezés hajlított állásba kisebb bizonytalansággal a továbbfutásnál;
- 1 pont: leérkezéskor a kéz letétele, a továbbfutáshoz rendeznie kell magát a tanulóknak;
- 0 pont: leérkezéskor elesik.

2. A szőnyegtől 2 méterre három egymáshoz érő karika a földön.

C) A három egymás mögé helyezett karikában nyusziugrás.

- 3 pont: zökkenőmentes, folyamatos nyusziugrás, a karikák érintése nélkül;
- 2 pont: kisebb bizonytalanságok a végrehajtásban, lassú végrehajtás;
- 1 pont: érinti a karikákat, valamelyik nyusziugrása nem szabályos;
- 0 pont: nem tudja a feladatot végrehajtani.

3. Négy számoly csillag alakzatban, egymástól 50 cm-re (az utolsó karikától 2 méterre van az első számoly).

D) Felugrás az első számolyra, negyedfordulattal leugrás a talajra, felugrás jobb oldalra a számolyra, félfordulattal leugrás, felugrás szembe a számolyra, negyedfordulattal leugrás, felugrás a számolyra, leugrás az adott jelre hajlított állásba.

- 4 pont: hibátlan végrehajtás;
- 3 pont: az ugrások közötti fordulatok valamelyike nem a levegőben történik;
- 2 pont: tévesztés az ugrások sorrendjében, a fordulatok közül kettő nem pontos;
- 1 pont: több tévesztés, a fordulatok nem pontosak;
- 0 pont: nem tudja végrehajtani a feladatot.

E) Az ugrások folyamatossága.

- 3 pont: folyamatos, helyezkedő mozgás nélküli gyors végrehajtás;
- 2 pont: folyamatos, de lassabb végrehajtás;
- 1 pont: az ugrások között helyezkedő mozgásokat végez, dupláz a tanuló;
- 0 pont: jelentős nehézségekkel, nagy rákészüléssel, lassan hajtja végre a feladatot.

4. Az utolsó számoly végétől oldalirányban 3 méterre felfordított padot helyezünk el.

F) Járás a padon, középen egész fordulat.

- 3 pont: folyamatos végrehajtás, a fordulat biztos, nincs egyensúlyvesztés;
- 2 pont: kisebb egyensúlyi problémák, a fordulat bizonytalanabb;
- 1 pont: lelép a padról, nagyobb egyensúlyvesztés;
- 0 pont: többször lelép a padról.

5. A pad végétől 2 méterre egymással szemben két, az oldalára állított számoly tetejére egy tornabotot helyezünk, majd ettől 1 méterre még egy hasonló akadályt képezünk (az első-sőknél a második akadály a fektetett számoly magasságában van).

G) Átbújás az első bot alatt, áтуgrás páros lábbal a második bot felett.

- 3 pont: folyamatos mozgás, a botokat a tanuló nem érinti;
- 2 pont: kisebb bizonytalanság, rákészülés, áтуgrás fél lábbal;
- 1 pont: nagyobb bizonytalanságok, csak átlépéssel tudja a feladatot elvégezni;
- 0 pont: leveri a botot, lassú, sikertelen végrehajtás.

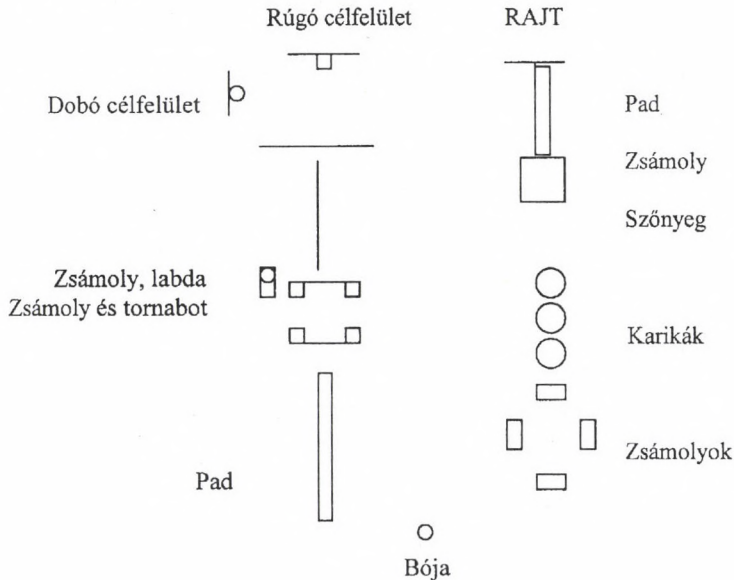
6. A4-es méretű kartonlapok a földön. A tornabottól 2 méterre fekszik az indulólap; utána 50 cm-re két másik kartonlap, egymástól is 50 cm távolságra, szimmetrikusan elhelyezve; ezek után ismét 50 cm-re egyetlen lap közepén; ezután ugyanilyen módon következik még kettő, majd még egy kartonlap.

H) Az indulólapra páros lábbal kell ugrani, s onnan kezdeni a feladatot. Ugrás a két kartonlapra terpeszállásba, ugrás előre bal lábra, újból terpeszállásba, majd jobb lábra.

- 3 pont: folyamatos, ritmusos végrehajtás, hiba nélkül;
- 2 pont: valamelyik lap eltévesztése, kisebb ritmuszavarok;
- 1 pont: két tévesztés, többszöri rákészülés;
- 0 pont: sikertelen végrehajtás.

I) Az akadálypálya teljesítésének összideje. (A célvonal 5 méterre van az utolsó korongtól.)

„B” pálya



2. ábra
„B” akadálypálya

1. A rajtvonaltól 5 méterre elhelyezve, az egyik végével zsámolyra állított pad, mögötte normál méretű tornaszőnyeg.

A) Folyamatos járás guggolásban, közben minikósárlabda-gurítás a padon, leugrás a szőnyegre labdafeldobással és elkapással a levegőben, érkezés hajlított állásba.

- 3 pont: folyamatos végrehajtás, labda elkapása a levegőben történik;
- 2 pont: kisebb egyensúlytévesztések a gurításnál, labda elkapása a talajon;
- 1 pont: nagyobb egyensúlyvesztések, labda legurul a padról, labda elkapásához jelentős helyezkedést kell végezni;
- 0 pont: nem sikerül a labdát elkapni.

2. A szőnyegtől 2 méterre három egymáshoz érő karika a földön.

B) Labda pattintása két kézzel a karikába, majd utánaszökkenés páros lábon.

- 3 pont: folyamatos, pontos, ritmusos végrehajtás;
- 2 pont: lassabb végrehajtás, kisebb ritmustévesztéssel;
- 1 pont: ritmustalan, csak részben sikeres gyakorlat;
- 0 pont: nem tudja a feladatot végrehajtani.

3. Két zsámoly egymástól 1 méterre (az utolsó karikától 2 méterre az első zsámoly).

C) Nyolcas alakzatban labdavezetés lábbal a zsámolyok között, egészen a padig (az első zsámolyt jobbról kell megkerülni).

- 4 pont: hibátlan, folyamatos labdavezetés;
- 3 pont: a végrehajtás lassú, de folyamatos;
- 2 pont: végrehajtás kisebb hibákkal, labda egyszer elpattan;
- 1 pont: többszöri hibázás, bizonytalan labdakezelés.

4. Felfordított pad. (A pad eleje az utolsó zsámoly vonalában, arra merőlegesen 2 méterre van; az elsők a pad lapját használják.)

D) Járás a padon, labdaleütés, -elkapás kétszer a jobb oldalon, kétszer a bal oldalon, váltva.

- 3 pont: biztos, folyamatos végrehajtás;
- 2 pont: kisebb egyensúlyi problémák;
- 1 pont: lelép a padról, egyszeri labdavesztés;
- 0 pont: többszöri labdavesztés.

5. A pad végétől 2 méterre egymással szemben két, az oldalára állított zsámoly tetejére egy tornabotot helyezünk, majd ettől 1 méterre még egy hasonló akadályt képezünk.

E) Labdagurítás után átbújás az első akadály alatt, közben a labda elfogása, majd a bot felett átdobott labda egy pattanás utáni elkapása utánbújással.

- 2 pont: folyamatos végrehajtás, a labdát a tanuló biztosan megfogja;
- 1 pont: kisebb bizonytalanság, lassú átbújás, nehezebb labdafogás;
- 0 pont: a labdát túlgurítja, leveri a lécet.

F) A dobott labda elkapásának biztonsága.

- 3 pont: a labdát egy pattanás után a tanuló biztosan megfogja;
- 2 pont: a labdát a tanuló két pattanás után tudja megfogni, az átbújás nehezkesebb;
- 1 pont: a labdát csak nagyobb helyezkedéssel tudja a tanuló megszerezni;
- 0 pont: a labda elgurul, leveri a lécet, azaz sikertelen a végrehajtás.

6. Az utolsó bot mellett egy zsámolyban röplabda, attól kijelölve egy 5 méter hosszú sáv. Ez után 5 méterre egy lapjával kifelé fordított zsámoly, 2 méterre mini kosárpálánk. (Az elsők csak az addig használt labdával végzik továbbra is a feladatot.)

G) A röplabda vezetése lábbal, a kosárlabda vezetése (5 leütés) kézzel a két vonal között. (Az elsők csak lábbal vezetik a labdát.)

- 3 pont: folyamatos mozgással mindkét labda biztos kezelése, 5 leütés;
- 2 pont: kisebb bizonytalanság, a labda kicsit elpattan, a kosárlabdát 3–4 leütés után megfogja;
- 1 pont: nagyobb bizonytalanságok, valamelyik labda elgurul;
- 0 pont: nem tudja a feladatot végrehajtani.

H) A röplabda célba rúgása, a kosárlabda célba dobása.

- 2 pont: a kosárlabda a gyűrűt érinti, folyamatos vezetés után a rúgott labda célba talál;
- 1 pont: egyik találat sikeres (a rúgás célba talál, de előtte a tanuló megállítja a labdát);
- 0 pont: egyik találat sem sikerül (cél tévesztés).

I) Az akadálypálya teljesítésének összeje. (Az órát az utolsó dobás megkezdésekor kell megállítani.)

Összegzés

Az értékelést az életkor, a nemek és a tanár felkészültsége szerint végezzük el. Jelenleg az alapméréseket fejeztük be. Féléves időszak leteltével ugyanezen osztályoknál folytatjuk a felméréseket, bízva abban, hogy a játékok használatát vállaló tanítók osztályaiba járó gyerekek fejlődése nem marad el a testnevelés szakos tanárok tanítványaitól.

Reméljük, hogy ezzel az oktatás-módszertani lehetőséggel sikerül segíteni a kisiskolások testnevelését. Kívánságra a kidolgozott játékanyagot is az érdeklődők rendelkezésére bocsátjuk.

Irodalom

1. Ozsváth F. (1990): Az alsó tagozatos tanulók képességfejlesztésének eredményei hároméves kísérleti program alkalmazásával. *Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei*, 2. 85-121.
2. Ozsváth K. (1998): Motoros tesztyűtesek értékelésének módszertani megközelítése az EUROFIT példáján. *Sporttudomány*, 1. 9-13.
3. Reigl M. (1997): *Az iskolai testnevelés játéka*. TF. Budapest. 120 p.
4. Reigl M. (1999): Homo Ludens a XXI. században – gondolatok a játék szerepéről a jövő században. III. Országos Sporttudományos Kongresszus. *Sporttudomány*, 1. 28.
5. Reigl M. (1999): *Special games for children with coordinative and fat problems*. In: International Conference on Non-Competitive Games and Sports. Janus Pannonius University, Pécs. Abstracts. 4.
6. Reigl M. (1999): *Újszerű játékok az alsó tagozatos testnevelésben*. In: Apáczai Csere János Tanárképző Főiskola Jubileumi Konferenciája, Győr. Játék Szekció. Program. 3. p.
7. Reigl M. (1999): *A játék hatása a koordinációs képességek fejlődésére az alsó tagozatos testnevelésben*. In: 30. Jubileumi Mozgásbiológiai Konferencia. Program és előadás-kivonat. TF. 36. p.
8. Tihanyiné Hős Á. (1999): Gyermek-fantáziaaerobik az óvodában. *Óvodai nevelés*, 3. 81-82.

Development and measuring of co-ordination ability of lower primary school pupils

Mariann Reigl

Assistant lecturer

(Semmelweis University,

Faculty of Physical Education and Sport Sciences,

Department of Sport Games)

The aim of this study is to help the conduction of physical education lessons and games of lower primary school pupils in a way to develop their physical and motor abilities. The effect of games on the co-ordination ability of children was tried to justify by an empirical research.

A game programme for the classes taking part in the experience was compiled. Surveys were carried out in the 1st and 4th classes of primary schools, in an experimental, a control, and in a P. E. specialization class. The data of 100 pupils from each gender and age-group are at our disposal. The influence of the games was researched by two co-ordination developing obstacle-courses.

Deformations of bicycle frames

Tamás Fodor

Assistant lecturer

(Semmelweis University,

Faculty of Physical Education and Sport Sciences,

Department of Combat Sports)

Tibor Barna

Assistant lecturer

(Semmelweis University,

Faculty of Physical Education and Sport Sciences,

Department of Combat Sports)

Károly Bretz

Retired scientific counselor

(Semmelweis University,

Faculty of Physical Education and Sport Sciences,

Department of Biomechanics)

Comparative tests were made on bicycle frame. Strain gauges, linear amplifier, A/D converter, microprocessor, surface simulator and a personal computer were used to perform the measurements. It was found that the frame which was tested met the set of requirements laid down in the relevant standard concerning the static loads. The frame did not suffer permanent deformation. Making use of a field simulator, the elastic deformations obtained with different loads were compared on bicycle, having a frame: Cr-Mo material, mass 2694 gr, size 19.5"/26". The test results may make bicycle makers reconsider constructional features on one hand, and provide information for users in the field of both competitive and mass sports on the other hand.

Introduction

When selecting new bicycle type, up-to-date biomechanic information (a) and the latest results of material engineering (b) should be considered (Stone – Hull 1995). It is no doubt that the first two considerations (a, b) are closely related to each other, and the measurement and computational engineering (c) offers the possibility of objectively cross-checking the results (Peterson – Londry 1988, Hull – Davis 1981, Van Ingen Schenau et al. 1990).

Some of the known experiments were dedicated to examining pedal loading. Others were extended to the loads on the seat and handlebars as well (Bolourchi – Hull 1985, Stone – Hull 1993). Based on measurements performed on the track and off-road, an objective evaluation scheme could be established by addressing the whole set of problems using statistical and bio-telemetric methods.

Methodology

Static tests

The standard DIN 79100: 1992, Section 4.3. has been employed highly modified for the test. The wheels were removed. Strain gauges were stuck on the surfaces of the frame (Figure 1).

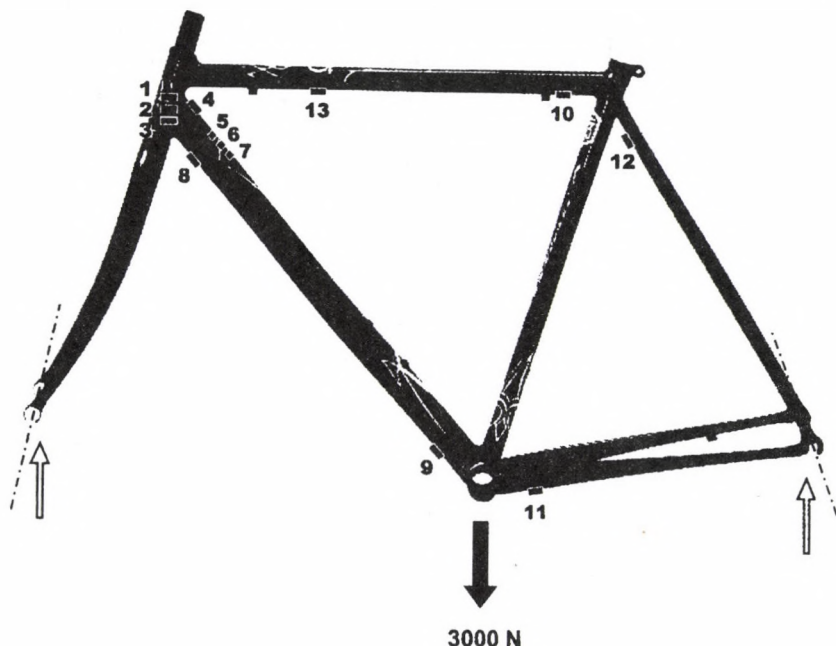


Figure 1.
Chrome-molybdenum alloy bicycle frame,
and strain gauge placement positions

The strain gauges had a resistance of 399 ± 0.4 Ohms. Of the 13 strain gauges used, 3 were operated in a passive and the remaining 10 in an active arrangement each. The strain gauges were connected into a Wheatstone bridge, the ones carrying the pos. no. 5, 6 and 7 being the passive gauges (Figure 2.).

During the tests, the load was applied the number of times equaling the number of the active strain gauges attached. The output of the Wheatstone bridge was connected to an electronic device. The analog output signal of this instrument was proportional to the elastic deformations.

This analog output was then input to a special microcomputer. A 30 mm diagonal and 1 m long steel rod was inserted into the drive shaft bearing housing. This steel rod was carrying the disk weights. We know from experience, and is also well provable with anatomical as well as physiological findings, that the maximum dynamic load is originated by the drive shaft bearing housing. On a rough, lumpy surface or on uphill, riders lift themselves from the seat and develop maximum or near maximum force on the pedal in a "standing" position.

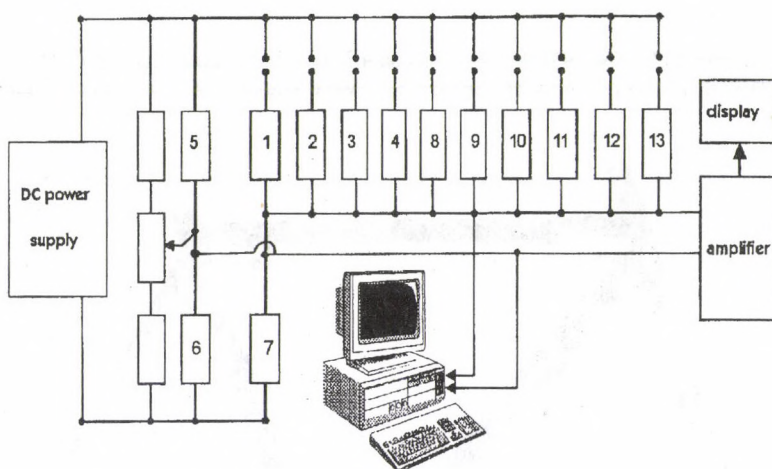


Figure 2.
Schematic diagram for measuring deformations

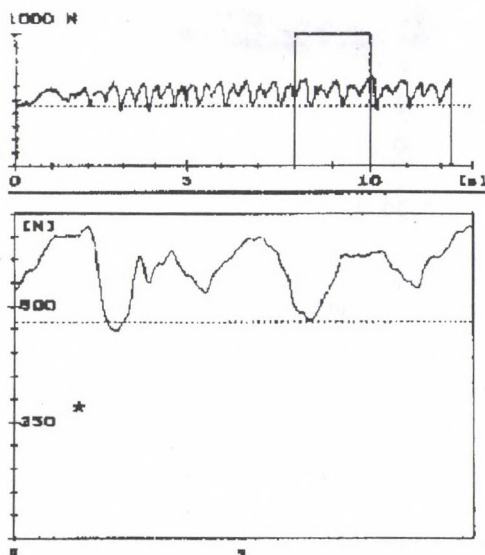


Figure 3.
Deformations recorded on bicycle frame during a simulated riding with loads equivalent to a 7% uphill in a surface simulator (pedaling velocity controlled by bio-feedback). Measuring point: pos. no. 8 (Figure 1.)

The musculus gluteus maximus (sciatic muscle), and the anatomic structure of the pelvis and spine hardly endure the drastic mechanical pulses transmitted by the seat. On the other hand, the ability of the so-called extensor muscle of the knee to be flexibly innervated, as well as the mass and elasticity of the musculus quadriceps femoris make it easier for the human body to adapt itself to heavy and lumpy off-road conditions. With these considerations in mind, the deformation tests were carried out applying a concentrated force to the drive shaft bearing housing. As was shown earlier, the reaction forces occurred in the fork bearings.

The deformations obtained with 1500 N and 3000 N load applied orthogonal to the line of axis of the drive shaft bearing housing were read on the display and recorded afterwards (Table 1. and 2.). Results with a positive and negative sense meant elongation and compression of the section tested, respectively. In this way, the sense of

deformation in addition to the value thereof could also be obtained. During the test, the maximum load of 3000 N as specified by the standard cited above was applied 10 times.

Table 1.

Deformations on various sections in per mille ($^{0}/_{00}$)

Strain gauge	Load	
	1500 N	3000 N
1, 2, 3	negligible	
4	-0.033	
5, 6, 7	passive	
8	+0.059	-0.068
9	+0.009	
10	-0.028	+0.116
11	+0.030	+0.023
12	-0.013	-0.037
13	-0.005	+0.0072

Table 2.

Deformations at section pos. no. 8 of chrome-molybdenum alloy bicycle frames (Figure 1.) in per mille ($^{0}/_{00}$)

Degree of upsloping (%)	Relative values of the maximum deformation ($^{0}/_{00}$)	Sampling time (sec)	Relative values of the typical deformation ($^{0}/_{00}$)	Sampling time (sec)
0	+0.1378	3.37	+0.0459	9.38
1	+0.0960	1.28	+0.0417	10.3
2	+0.1169	2.65	+0.0417	10.7
3	+0.1670	2.10	+0.0459	10.8
4	+0.1795	1.83	+0.0501	10.0
5	+0.1586	3.16	+0.0793	10.2
7	+0.1920	10.0	+0.01628	6.70
10	+0.1962	5.42	+0.01586	8.44

Dynamic load tests

The tests were made on assembled bicycles, however, with the front wheel removed. The bicycles were fastened in a "load simulator". The built-in microcomputer was made to evaluate and display the sloping (in degrees) and the simulated traveling velocity (in km/h). In addition, the power as well as the "traveled" distance were also measured, albeit not recorded.

The tests were carried out using the following parameter settings:

- uphill: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 10%;
- pedaling velocity (bio-feedback): 25 km/h;
- number of teeth on the sprocket wheel: 42 at the drive shaft, and 13 at the rear wheel shaft.

The upper part of the figure shows the curve representing the results obtained with 12sec duration, whereas the lower part of the figure is a zoomed detail of the framed part of the upper figure. These results were obtained with a 7% uphill (measuring point: no. 8).

The upper part of the figure shows the curve representing the results obtained with 12 sec duration, whereas the lower part of the figure is a zoomed detail of the framed part of the upper figure. These results were obtained with a 7% uphill (measuring point: no. 8).

The results of the vibration tests are depicted on a time diagram shown in Figure 4. and 5., and tabulated in Table 3.

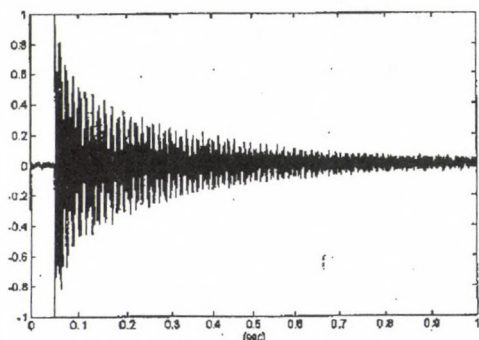


Figure 4.
Tests on bicycle frames for obtaining the vibration behavior when using mechanical pulses (Dirac delta function)

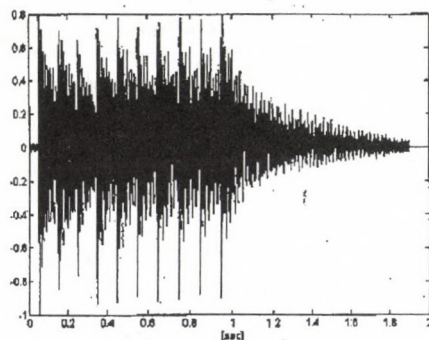


Figure 5.
Complex vibration diagrams
($f = 10$ Hz)

Vibration tests

Vibrations are caused by periodic and aperiodic pedaling, as well as the dynamic forces occurring while riding off-road, and being transmitted to the frame through the seat and wheels. The measurements performed were aimed to obtain the amplitude and transients thereof. In the tests, short-time pulses were used to induce vibrations in the mechanical structure of bicycle frames. The transients were detected using the strain gauge placed at the point pos. no. 13 (Figure 1.).

Evaluation of the test results

Static stress

The deformations obtained using 1500 and 3000 N load respectively are tabulated in Table 1. The test results can be interpreted considering the following formula:

$$\delta = E(\Delta l / l),$$

where: δ = strain (MPa),

E = Young's modulus (MPa),

$\Delta l / l$ = relative elongation (compression), that is, the relative deformation.

The results of the dynamic load tests are depicted in diagrams and tabulated in tables. Figure 3. shows the deformation diagram for the frame.

A switchable shunt of 440 kOhm, allowing a variation of $\Delta R = 0.361$ Ohm around 440 kOhm was inserted into one branch of the Wheatstone bridge to simulate a relative deformation of 0.00042 (when switched in), and to obtain a trigger signal for the measuring circuit using the voltage jump ("unit step"). The instantaneous as well as peak values of the deformations were calculated using the calibration signal. So the diagrams depict the electric voltages vs. time, also representing proportionally the actual deformation values. Vibrations tests carried out on the bicycle frame.

Table 3.

Times needed for the vibration amplitudes on chrome-molybdenum alloy bicycle frames to be damped to its "e"-th value (sec)

Test series number	Times needed for damping the vibration amplitudes (sec)
1	0.23
2	0.21
3	0.21
4	0.18
5	0.22
6	0.21
$\bar{x}$	0.21
S	0.0167

Discussion

On the frame, a larger strain value was evident at section pos. no. 8. This, and the constructional feature of such frames justified the need to pay special attention to section pos. no. 8. The deformations obtained at pos. no. 10 and 12, that is, at the sections pertaining to these points need certain explanation. That is, the negative sign of the values (expressed in the thousandth) -0.028 (at point no. 10) and -0.013 (at point no. 12) indicates compression stresses. Summing up what has been said above it can be stated that the pattern selected for the placement of the strain gauges covering almost the entire frame structure of the bicycle provided sufficient information relating to the static frame loading. In addition, it also provided information on how great deformations due to dynamic loads could be expected on the different sections of bicycle frames.

The maximum deformations were obtained while the bicycle was being accelerated from a standing position.

It should be noted that on the simulated 7 and 10% uphill, the rider had to raise from the seat and pedal in standing position to achieve the predetermined velocity.

The typical relative values in the *Table 2.* are from the diagram samples representing the "stabilized state". These samples represent the last stretch of the simulated distance. This section was by the way zoomed to and thus depicted on the lower part of the figure. The mechanical features of the bicycle frame and the neuromuscular capabilities together determine the shape of the diagrams. Theoretically, symmetric, wavelike diagrams are expected at section pos. no. 8, with a frequency above 2 Hz. However, the diagrams will be symmetric only if the right and left pedal forces are identical.

The diagram at pos. no. 12 is ab ovo asymmetric, because the strain gauge was attached on one branch of the rear fork. Although higher loads were measured at pos. no. 12, this section nevertheless seemed to be less critical because of the tube diameter and the direction of loading (pressure). Comparing the figures under the identical heads it can be stated that the deformations occurring on the chrome-molybdenum alloy frame are smaller in each of the cases as estimated.

Conclusion

Summing up the results of the dynamic load tests it can be stated that the chrome-molybdenum alloy frame seems to be fairly good constructed as far as the dynamic loads are concerned.

The measurements performed using strain gauges provided objective results concerning the vibration properties. From the diagrams it can be stated that the bicycle frame has a good vibration damping capability. This finding is based on the criteria that gives the time it takes for the vibration amplitudes of the frame to be damped to its "e"-th value following a mechanical pulse (Table 3.). The effects of the Dirac delta impulses were examined with computer simulation.

References

1. Bolourchi, F. - Hull, M.L. (1985): Measurement of rider induced load during simulated bicycling. *Int. J. Sports Biomechanics*, 1. 308-329.
2. Hull, M.L. - Davis, R.R. (1981): Measurement of footpedal loads during bicycling. *J. of Biomechanics*, 12. 857-872.
3. Peterson, L. - Londry, K.J. (1988): Finite element structural analysis: a new tool for bicycle frame design. *Bike Tech*, 5. 1-9.
4. Stone, C. - Hull, M.L. (1993): Rider-bicycle interaction loads during standing treadmill cycling. *J. Appl. Biomechanics*, 9. 202-218.
5. Stone, C. - Hull, M.L. (1995): Effect of rider's weight on rider-induced loads during common cycling situations. *Journal of Biomechanics*, 4. 356-367.
6. Van Ingen Schenau, G.J. et al. (1990): Determination and interpretations of mechanical power in human movement: application to cycling. *Eur. J. Appl. Physiology*, 1-2. 11-19.

Kerékpárváz terheléses vizsgálata

Fodor Tamás

egyetemi adjunktus
(Semmelweis Egyetem,
Testnevelési és Sporttudományi Kar,
Küzdősportok Tanszék)

Barna Tibor

egyetemi adjunktus
(Semmelweis Egyetem,
Testnevelési és Sporttudományi Kar,
Küzdősportok Tanszék)

Bretz Károly

ny. tudományos tanácsadó
(Semmelweis Egyetem,
Testnevelési és Sporttudományi Kar,
Biomechanika Tanszék)

A szerzők Cr-Mo ötvözetű kerékpárváz terheléses összehasonlító vizsgálatát végezték el, a vázon keletkezett feszültségeket mérték különböző terheléseknél. Úgy találták, hogy a vizsgált kerékpárváz megfelel a műszaki leírásban és a nemzetközi szabványokban rögzített követelményeknek. A váz nem szenvedett maradandó alakváltozást a mérések során. A terepszimulátor alkalmazásával létrehozott különböző terhelések rugalmas alakváltozást idéztek elő a 19,5"/26" méretű, 2694 gr-os Cr-Mo vázon. A vizsgálat eredményei egyrészt újabb ötleteket adhatnak a tervezőknek, másrészt hasznos információkkal szolgálhatnak a verseny- és a tömegsport számára.

MŰHELY-TÁJÉKOZTATÁS

Az olimpiai eszme elemzéséhez

Svachulay György

egyetemi adjunktus

(Simmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Társadalomtudományi Tanszék)

Miért gondolják sokan, hogy az olimpiai eszme változatlan? Miért akarják némelyek, hogy változatlan legyen? Hol az olimpiai mozgalom véglegesített, szent szövege, és hol vannak azok a papok, akik tolmácsolják azt a világgal együtt gyorsan változó nyájnak? Mi mentené meg a változástól és ki hitelesítené ezt a papságot?

A hozzáértők természetesen tisztában vannak a „tökéletes” és „állandó” eszmék hermeneutikai* képtelenségével, és számot adnak az olimpiai játékokhoz fűzött gondolatok történeti különbségeiről. Ami azonban rendre homályban marad, ami forrása az „örökkévaló olimpiai eszme” ötletének, az az elvi lehetősége annak az állandó szempontnak, amely egymáshoz kapcsolja a hagyomány történetileg eltérő formáit. Újabb kérdések, hogy milyen módon maradhatna „érintetlen” a változástól bármilyen gondolat, hogy létezik-e ténylegesen egy erre a szerepre alkalmas doktrína az olimpiai mozgalomban, és persze hogy mi ez a „kemény mag” a sokféle olimpiai eszme mélyén?

Elvileg *erős* és *gyenge* alapon is létezhet „történetietlen” eszme. Gyenge alapot ad hozzá, ha történetileg viszonylagosan állandó, azaz változik ugyan, de annyira lassan, hogy a vizsgált időintervallumban gyakorlatilag változatlannak tűnik. Vannak olyan fogalmak és nézetek („király”, „barbár” stb.), amelyek akár évszázadokon keresztül zavartalanul használhatók, míg nyilvánvalóan eltorzulnak vagy elbuknak. Erős alapot adnak az „örökkévalóságnak” a normatív szempontok, az olyan előírások, mint például a „légy jó”, „keresd az igazat” stb. Az ilyen értékállítások (felszólítások) rugalmasan értelmezhetők és alkalmazhatók az idők során anélkül, hogy át kellene fogalmazni őket. Talán nem túl sokatmondóak, de ha több előírást kombinálunk és jellemzően egyedi összeállításokat alkotunk belőlük, akkor eléggé kedvelt vagy gyűlölt parancsolatokká válhatnak, és sokan fognak beszélni róluk.

Az olimpiai eszme tettenérését nehezíti (mert az életszerűségét csökkenti), hogy nem mindenkinek hiányzik ideológia ahhoz, hogy az olimpiai rendezvények szervezésében, vagy akár magukon a versenyeken részt vegyen. Talán olyan rajongója is van az olimpiai eseményeknek és szenzációknak, akit hidegen hagy a gondolati háttér. Milyen emberek milyen csoportjainak magatartását uralják az olimpizmusban meghirdetett értékek? Említhetjük még a

* Magyarázattudományi, megértéstudományi.

„formalitás” problémáját, ahol az eszme nem tűz, hanem takaró, nem hajtóerő, hanem más eszmék leplezése vagy tolmácsolása. Ki veszi komolyan a hangoztatott elveket és ki képviseli azokat méltó módon? – ezek a hittel egyidős dilemmák. Mivel nincs kitüntetett kritérium az eszmék és a tettek kapcsolatára, a hagyomány rendszerint a hagyományból indul ki. Az olimpizmus is az „alapító atyák” írásait tekinti mérvadónak. Az már mellékes nehézség, hogy más mozgalmakhoz hasonlóan különböző súllyal veszik figyelembe ezeket a „szent szövegeket” az „ortodoxok” és a „reformisták”, hogy más-más hangsúlyokra találunk az „ortodoxok” között és a „reformisták” között is.

További kérdések forrása, hogy elvárható-e annál több egy eszmétől, mint amire vállalkozik? Vajon számonkérhető-e például az olimpizmuson az elvszerűség, a következetesség és a széles látókör? Ha nem kérhető számon, mert eredendő emberi elesettségünk ellehetetleníti filozófiai eszményeink tökéletes elérését, elvárható-e legalább a törekvés a magasabb szintű rendezettségre? Jogtalan igény, hogy az olimpiai eszme mentes legyen a belső ellentmondásoktól és ne legyen szűk látókörű? Valószínű, hogy nincs az a józan elme, amelyik egy kidolgozott eszmerendszert összetévesztene egy részletkérdés megközelítésével, és elvárná például az olimpizmustól, hogy a legfőbb filozófiai és politikai kérdésekre is átgondolt választ kínáljon. De túlzás az, ha nem elégszünk meg a semmitmondással? Nem várható el az olimpiai eszmétől, hogy legalább a kor színvonalán megfogalmazza gondolatait a „tisztességről” és a „jószágáról”, valamint tudatosítsa a saját (legáltalánosabb) kritériumait a „társadalmi haladásról”? Ki gondolja úgy, hogy az olimpizmus nem rendelhető filozófiai (logikai) kritériumok alá, mert nem vállalkozik többre, mint a mozgósításra? Lehetséges, hogy az egyházi és politikai szónoklatok és a könnyűzenei slágerek szövegeihez hasonlóan, kimerül a szerepe a lelkesítésben, akármilyen zagyaság révén?

Valószínű, hogy a coubertini olimpiai eszme többek között azért hódíthatta meg az emberek szívét, mert bár nem volt kész receptje minden gondra, volt határozott elképzelése a jövőről, és ügyét a társadalmi haladás ügyén belül helyezte el. Az még vizsgálatot igényel, hogy miként és mennyire volt haladó, de nem lehetett más, mint a progresszió harcosa. A 19. század a „haladás” felfedezésének kora. Már nem a „felvilágosodás” drámai jelenetében koncentrálnál a történelem, hanem a technikai és az ipari előrelépésekben, a „korszakváltások” és a „fejlődés” folyamataiban. Az olimpizmust eredetileg átítatja a korszakváltás és a világ-megváltás gondolata. Ma ki érzi így a naiv gyerekeken kívül, akik még nem szembesültek a megváltó álmok kudarcaival? Az a kor szülte az olimpiák gondolatát, amely az örök béke és bőség álmait is. A legkülönbözőbb irányzatok hirdetik meg a rossz korok végleges lezárását. Napjainkban mintha kevesebben osztanák ezt a hitet. Sőt, mintha kinstári optimizmussá csökevényesedett volna a személyes érvényesülésnél messzebb tekintő remény. Mit érezhetünk mi az olimpizmus eredeti ízéből? Korszakfordulóban nincs hiányunk, de mintha a századvég hangulatából nem a „virradattal”, hanem az „alkonyattal” rezonálna az ezredvég nyugati életérzése. Egyre több szakterület egyre több szakembere is csak abban ért egyet, hogy az emberiség és természeti környezete is egy mindenre kiterjedő korszakfordulóban áll, és nagyon megoszlanak a vélemények arról, hogy miféle hajnal követi ezt. Mintha ugyanaz a szomorúság borítaná el most az egész nyugati óvilágot (Európát), amely a 19. század végén csak a hatalomból kiszorult arisztokráciát töltötte el. Ezen az analógián belül maradván, a régi szempontok leértékelődése és zűrzavara akkor és most is ugyanolyan észrevétlenül fordít el az ésszerűségbe vetett hittől és az elvek megmunkálásától, amelyen természetesen táplálja a dekadenciát és

* Túl sok a példa (Schelling, Hegel, Creasy, Darwin, Comte, Marx, Steiner, Coubertin stb.).

** Sinkó Andra: *A jövő évezred olimpiai ódjára*. In: A Magyar Olimpiai Akadémia Évkönyve. 1999. 24-25. p.

*** Számtalan és különböző elvontságú forgatókönyv létezik (Fukuyama, Huntington, Toffler, Corten, László Ervin, Umberto Eco stb.).

az állati szenvedélyesség romantikáját. Feltámad a „vér szava” és az előkelősködés minden póza. Ritka kivétel, aki nem úgy érzi, hogy vele ér véget a világ. Így reagált az ókori görög arisztokrácia Atlantisz „katasztrófájával” a demokráciára és a poliszrendszer végére. Így reagált az udvari kultúra a lovagkor végén a reneszánsz előtti káoszra, Artúr király temetési jelenetével. Így reagált az európai arisztokrácia a vulkánként feltörő kapitalizmusra Wagner operáival, és így reagál a nyugati civilizáció a déli és keleti népek globális színrelépésére a Star Wars, Tolkien és mások *fantasy* meséivel. („És az ég alján roppant vörös fény, furcsa éjféli alkonyat lobbant fel: tűzben enyészett el az ódon istenvilág a Walhalla omladozó termeiben. Loge lángja eltisztította a tehetetlen isten-nemzedéket, mely nem tudott a rontásnak ellenállni. Az ember magára maradt a teremtsében, hogy önjerejéből építsen fel egy jobb világot, ahol nem úr többé az arany bűvölete.”)**

Az eszmék nagyon különböző színvonalon lehetnek problematikusak. A legsúlyosabb eset, ha a „követők” miatt az elvtelenség árnyéka hull rájuk, vagy bűn (hazugság, képmutatás) szennyezi be őket. Természetes azonban az ideológiák tökéletlensége, a korukra és az alkotóikra jellemző elkerülhetetlen korlátosság. Bár tiszta volt az előbbiektől, ez utóbbiaktól az olimpiai eszme sem mentesülhetett.

A 19. század második felétől a társadalmilag elterjedt és a hétköznapi tevékenységek világába hatoló sport keresni kezdi a helyét a társadalmilag elterjedt és hétköznapi eszmények világában is. („Mi tartozik a sport jelenségéhez?”, „Milyen értékeket közvetít történetileg és társadalmilag?”, „Hogyan egyeztethető össze a sportszerűség és a sporthatékonyság?” stb.) Mindemellett maga a sportélet is igényelt olyan eszményeket, amelyek célokat és cselekvési kereteket (érték- és öntudatot) nyújtanak a sportközösség és a szervezett együttműködés kialakításához. A modern sport eszményének tekintettel kellett lennie a már elterjedt és mértékadó ideológiákra, azaz egy elidegenült kultúra rögeszméire, valamint a sportélet eredet- és mítoszigényére. A modern sport eszményei ezen elvárások találkozásában születtek meg, és koncentráldtak egy központi elképzelésben, az *olimpia* gondolatában.

A modern olimpia eszméje – minden antik párhuzam és szimbólum ellenére (vagy éppen ezek miatt!) – történeti és logikai szempontból is szükségszerűen és kétségtávolan modern eszme. Soha senki nem állíthatta komolyan, egy kultúrtörténeti abszurdítás feltételezése nélkül, hogy a modern olimpiák eszméje (a benne kifejezésre jutó értékállítások, emberkép és társadalomfilozófiai előfeltevések) az ismétlése vagy következetes folytatása lehetne, netán egy magasabb foka volna az antik olimpiák eszméjének. Az antik ember más időben és más térben látta a saját tevékenységét, és az emberi kapcsolatok természetéről (a felelősségről és a dicsőségről), valamint az isteni jelenlétről is egészen más elképzelései voltak, mint a 19. századi polgári társadalmak gondolkodóinak.

Az olimpizmus legalább két okból bizonyult a modern sport legalkalmasabb ideológiájának. Az egyik ok a modernitás eszelős vonzalma minden centralizálás iránt, a másik pedig az antikvitás 19. századi tekintélye a modern sport elismerésigényével együttesen.

A modern sport *olimpizmusban* összefoglalt ideája egy ízig-vérig modern gondolat, amennyiben vezéreszménye egy olyan helyzet, amelyben a sportágak és a sportolók lehető legszélesebb köre a térben és időben lehető legszűkebben koncentráldódik. A modern sport vezéreszménye egy olyan modern szituáció, ahol és amikor egy minden korábbi teljesítményt felülmúló rekordot produkálnak („citius, altius, fortius”) az egyenlők között is az elsők. A gyakorlatban a nemzeti és nemzetközi sportélet döntő része az iparhoz hasonlóan szervezett és szigorúan felügyelt életterület lett, amelyet egy központi esemény, az olimpia rendel alá a saját szükségleteinek és periódusainak. A sportmozgalmak gyakorlatilag – kevés kivétellel – e cent-

* Például Nietzsche és a fajelméletek.

** Tótfalusi István: *Operamesék*. Zeneműkiadó. Budapest. 1984. 98. p.

rum felé gravitálnak, ha módjuk van rá. A nemzetközi sportélet és a NOB modern embereket jellemző centralizációs törekvései jutottak kifejezésre a NOB-hoz kapcsolódó szervezetek és szövetségek földrajzi koncentrációjában (Lausanne), annak ellenére, hogy a telekommunikáció fejlődése ezt egyre kevésbé indokolta.*

Az antikvitásban maga a polgári kultúra vélt rátalálni a saját gyökereire és mélyebb hagyományaira. Közismert, hogy szinte a polgárosodás kezdeteitől fogva, már a reneszánsz idején tekintélyt kölcsönző hivatkozási alapja az új életérzésnek az antik hagyomány, amely szemben áll az egyházi kultúra középkori hagyományaival. A polgári tradíció ma már megszűnő, de sokáig természetesnek hitt kötődését illusztrálták az olyan közkeletű kifejezések is, mint például a „klasszikus műveltség” és a „már az antik görögök is”. A századvégi görögországi ásatások kulturális divatja többek között ebből a kötődésből táplálkozott, és ezt a kötődést erősítette.

A modern olimpizmus alapítói és szervezőit természetesen nem a naiv antikvításhoz rekonstrukció szándéka vezette, bizonyítja ezt például a megvalósított rendezvények eredetisége és modernisége. Legfőképpen az uralkodó csoportok erkölcsi és anyagi támogatásába vetették reményeiket, amely támogatáshoz az ideális sport eszményeire hivatkozni nem lett volna elegendő. A mérvadó elit ízlése szerint és érzékeny pontjára tapintva kellett bemutatkozni az új gondolatnak, ha szalonképessé akart válni. Olyannak kellett mutatkozni, mintha mindig is a polgári társadalom, sőt az *előkelőség* hagyományához tartozott volna. („Van valamijük, amire büszkék. Hogyan is hívják hát, amivel büszkélkednek? Műveltségnek nevezik, ettől különbek a kecskepásztoroknál. Ezért kelleni hallják a „megvetés” szót. Akkor hát a büszkeségükhöz fordulok.”)** Az „előkelőségek” támogatásához jutó olimpizmus azután már törvényszerűen sugározta minden közreműködőre az „előkelőség” fényét. Így már szinte mellesleg, de mégis szükségszerűen vonzotta a pénzt és csillogást, majd az újabb és újabb, mindenféle rendű és rangú „előkelőket”, előidézve a presztízszempontok uralmát és a pazarló reprezentációt.

A modern olimpizmus humanitásra törekvő alapítói akaratlanul is elárulták a humanitást és az ideális sportot, amikor elhittették magukkal és másokkal is, hogy a környező társadalmi és civilizációs viszonyok nem idegenek a terveiktől. Inkább ösztönös, mint szándékos megalkuvásaik vezettek oda, hogy a modern olimpiai mozgalom könnyedén lett – a társadalomjavulás iskolája helyett – a társadalom megszokott igazságtalanságainak újabb terepe. A modern olimpiai mozgalom eszméje kezdettől fogva problematikus, mert önellentmondó az értékállításaiban. Például egyszerre kívánta egy centralizáló elit vezetését és a demokratizálást, egyszerre a társadalmi tekintélyt, a címek, rangok és az ész uralmát, egyszerre a zártkörűséget és az össznépszerűséget, egyszerre a régi társadalmi viszonyokat és a gyökeresen újakat. E szemléleti zűrzavarban könnyedén telepedhettek meg később olyan hazugságok, mint például az „amatőrök” olimpiáján megtűrt „professzionálisok”, később a doppingszerek használatának következtelen akadályozása, továbbá a politikai/diplomáciai szempontok „száműzése” és ugyanakkor folyamatos érvényesítése.

Az olimpizmus tisztázatlansága mellett szóló bizonyítékot látok Kun László egyik legutóbbi írásában, ahol egy politikailag vitatott személyiségnek az olimpiai mozgalom szempontjából történő megítéléséhez szólt hozzá.*** A tőle megszokott (a jobbkat mulattató, a gyengébbeket rendszerint zavaró) módján, még mielőtt rátért volna az ifjabb Horthy Miklós kultúrpolitikai szerepére vonatkozó adalékok ismertetésére, öt olyan elvi problémát „vetett

* 1993-ban már a Sportújságírók Nemzetközi Szövetségét akarták bekebelezni.

** F. Nietzsche: *Így szólt Zarathustra*. In: Nietzsche válogatott írásai. Gondolat, Budapest, 1984. 229. p.

*** Kun László: *A bennünk élő történelem nyitott kérdéseiből*. In: A Magyar Olimpiai Akadémia Évkönyve. 1998. 113-118. p.

közbe”, amelyek az olimpizmus gyökereit rágják.* /1./ „...számba kell venni a testkultúra elért eredményeit, a célok és a feladatok módosulását, de a kudarcok tanulságait is.” /2./ „A szak kutatás terén a rész iránti vonzalom háttérbe szorította az egész iránti érdeklődést.” /3./ Zavaros az olimpiai mozgalom motivációs rendszere. /4./ Az olimpiai mozgalom önreflexiója elhanyagolja a társadalmi környezet szerepét. /5./ Az olimpiai mozgalom ellentmondásosan ítéli meg a *fair play* szerepét. E problémák jéghegyének a csúcsa, hogy kit miért becsülünk történelmünkben és például az olimpiai mozgalomból, valamint az is, ahogyan a különböző pártállású és elképzelésű emberek bánnak a másikkal életében és holtában egyaránt.** Az igazság keresésének sok útja van, és az igazság keresői akkor is megbecsülik egymást, ha más utakon járnak, mert közvetlenül ismerik az igazlathoz szükséges önlevegőzés irdatlan nehézségeit. Másokra marad a gyűlölet és a marakodás. Ha az utóbbiak mégis gyakoriak, akkor annak a kölcsönös elvtelenség lehet az egyik alapvető oka, amin csak lényegesen több filozófiai erőfeszítés segíthet.

Az a csekély érdeklődés, amelyet az olimpizmus a filozófia iránt tanúsít, továbbra is sikeresen konzerválhatja az elvi kifejeletlenséget. Ezen az úton természetesen a mozgalom könnyen elveszítheti minden eszmei befolyását a sport (hát még a világ) értelmezésére és alakítására, ahogyan ezt egyébként a sporttudományok fejlődése mindjobban napvilágra hozza.*** A világ halad, az olimpizmus marad?

Az antikvitás és Coubertin is csak egy másik világ, amelyhez képest felismerhetjük magunkat. Talán túl lehet lépni azokon a nem túl átgondolt kérdéseken, hogy mennyiben követi hűségesen az olimpiai mozgalom az egyiket vagy a másikat. Izgalmasabb kérdések, hogy mit követünk és mit kövessünk mi magunk, illetve – ha az olimpiai eszme nem változatlan – miben különbözik a mai az eredetitől? Az a szempont, hogy miben különbözzön a holnapi a maitól, csak ezután következik.

Ezekben a kérdésekben sokat segíthetne a filozófia és annak egyik szakterülete, a sportfilozófia. „Jobb későn, mint soha” – mondhatnánk és mondjuk, hiszen lehetséges, hogy már elkéstünk, és a tanulságok valamilyen új világra maradnak. A filozófusok mindenesetre „szakszerűen” késve szólalnak meg: „...a filozófia amúgy is mindig későn érkezik. Mint a világ *gondolata* csak abban az időben jelenik meg, amiután a valóság befejezte átalakulásiának folyamatát és elkészült. (...) Minerva baglya csak a beálló alkonnyal kezdi meg röptét.”****

* Kun László i.m. 113. p.

** Uo. 116. p.

*** A sporttudományok legújabb kézikönyve például minden nehézség nélkül ad a szakembereknek egy teljes körű és jól használható képet a sportra vonatkozó nézetekről, az olimpizmus különösebb érintése nélkül. (Lásd: *Handbook of Sport Studies* [Ed. by Jay Coakley & Eric Dunning] SAGE Publication. London - Thousand Oaks - New Delhi. 2000.)

**** G.W.F. Hegel: *A jogfilozófia alapvonalai.* (Ford. Szemere Samu) Akadémiai Kiadó. Budapest. 1983. 23. p.

A birkózás stratégiai helyzetének vizsgálata az ezredfordulón

Barna Tibor

egyetemi adjunktus

(Semmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Küzdősportok Tanszék)

A sport az embert mindenkor emlékezteti a siker múlandóságára.

A tartósságért újra és újra meg kell küzdeni, és talán ez benne a szép.

A kudarc sem örök időkre szól, mindig sikerré alakítható át.

Napjainkban, illetve a nyolcvanas évek végétől, az élet számos területén eddig még soha nem tapasztalt változásokat élünk meg. Új ideálok, új értékrendek jelentkeznek. A kétpólusú világ egypólusúvá vált, új nemzetállamok, új országok jelentek meg, olykor súlyos véraldozatok árán.

A nagymérvű változások alól természetesen a sport sem kivétel. Új sportágak születnek, illetve korábban mellőzött sportágak válnak közkedvelté, ugyanakkor – bármilyen hihetetlen – nagy múltú, tradicionális sportágak népszerűsége megtörik. A hagyományos küzdősportokkal szemben konkurensként jelennek meg a harci művészetek.

A volt szocialista országokban a sport fejlődésében – tekintettel a sport társadalmi funkcióiban beállt változásokra – átmeneti megtorpanás tapasztalható. A piacgazdaságra való áttérés jelentős életmódbeli változásokat eredményezett, új érvényesülési lehetőségek és kockázati tényezők jelentek meg. (Ma már hazánk birkózósportjában csak az versenyez az élvonalban, aki mögött jelentős családi vállalkozás vagy támogatás áll.)

Nem sokkal az atlantai olimpiai játékok után a legélénkebb vitákat a sport elüzletiesedése váltotta ki. A vártnál jóval kevesebb magyar aranyérem pedig a honi sportrajongókban erősítette meg azt az érzést, hogy nálunk semmi sincs rendben a csúcs-szakosztályok, az élversenyzők finanszírozásában (sem). Az „aranyos” bajnokok fogadásakor a kormányfő pénzígérgetése még próbálta úgy-ahogy elsimítani az élsport felületének gyűrődéseit.

„Büszkék vagyunk csapataink sikereire, de el kell ismerni, hogy sportolóink várakozáson alul szerepeltek az atlantai olimpián. ... A magyar sportnak több támogatásra van szüksége, hogy a jövőben ne veszítsen pozíciójából. ... A kormány és a parlament további, még nagyobb támogatást fog nyújtani a magyar sportnak” (Tamási 1996). Aki odafigyelt az atlantai olimpia hazai viszhangjára, bizonyára ráismer e mondatokra. Nem lehetett nem észrevenni a csalódottságot, amikor a magyar aranyérmek szokatlanul kis számáról esett szó. S nem lehetett nem észrevenni az illetékesek elszántságát, hogy akár komoly anyagi áldozatok árán is hozzásegítsék a magyar sportot nagyhatalmi státusának megőrzéséhez, visszaszerzéséhez.

Az élsport eredményessége bármikor fontos lehet egy olyan országban, amely permanens hatalmi legitimációs problémákkal küzd, megemészthetetlen történelmi kudarcok deformálják ambícióit, és népének tartós a pesszimizmusa (Fóti 1997). Feltehető azonban, hogy a mindenkori hatalom nehezen jut ilyen megfontolásra, erre alig lehet számítani.

A tömegkommunikáció pedig bizonyára nem tudatosan, de Atlanta után szinte nyomban felfújta a botrányokat, megnyirbálta az élsport nimbuszát, aminek az lett a következménye, hogy a versenysport arra szintre süllyedt, ahová az állami támogatás: mélyre, jó esetben középére.

Nem történt ez másképp nemzetközi szinten sem, és a korrupció szele lengedezett a NOB körül is. „A NOB vizsgálatot indított a 2002-es Salt Lake City-i téli olimpia pályázatának ügyében, mivel felmerült a gyanú, hogy a pályázati bizottság mintegy 500 ezer USD tanulmányi ösztöndíjjal támogatott 13 személyt, köztük a pályázatot elbíráló testület hat tagjának hozzátartozóit” (Nemzeti Sport, 1998. dec. 12.). Marc Hodler, a NOB egyik alelnöke az olimpiák odaítélését érintő széles körű korrupcióról tett említést 1998. december 13-án Lausanne-ban. A nagy tekintélyű 80 éves svájci ügyvéd kifejtette: „Egy négy főből álló ügynökksoport a voksok adásvételéből teremti elő megélhetését” (Nemzeti Sport, 1998. dec. 13.). Állítása szerint ezek az emberek ötszázezer és egymillió dollár közötti összegekért ígérték el az olimpiát rendezni szándékozó városok részére a kérdésben döntenit hivatott NOB-tagok szavazatait. Az eredmény ismert, az erkölcsi kár felbecsülhetetlen.

A kilencvenes évek második felében mintegy 6–10 ezer korábbi keletnémet sportolóról derült ki, hogy tiltott szereket szedett. Bebizonyosodott az is, hogy az NDK-ban államilag ellenőrzött doppingprogram működött. Ez ügyben a német bíróságok már több edzőt és orvost is elítéltek.

A NOB 1998. decemberében elutasította az egykori amerikai és brit úszók azon beadványát, amelyben az érdekeltek azt kérték, hogy a doppingoláson ért keletnémet úszók eredményét semmisítsék meg, és ennek megfelelően módosítsák a helyezéseket. (Ezzel feltehetően egy folyamat indult volna el...)

A Magyar Sportszövetség (MS) főtitkárának becslése szerint ma az állami pénzek a sport összköltségeinek alig tíz százalékát fedezik. A magánszektor – a nagy multinacionális vállalatoktól a honi kisvállalkozásokig – reklámbefizetései a sport szükségleteinek csupán további tíz százalékát teremtik elő.

„Az Országos Testnevelési és Sporthivatal (OTSH) közgazdasági főosztályvezetőjének korábbi becslése szerint az állam s az állami vállalatok 1990 és 1994 között legalább 24 milliárd forinttal csökkentették a magyar versenysportnak nyújtott támogatásukat. Forrás hiányában tovább folytatódott a csaknem 145 (más becslés szerint 160–170) milliárd értékű magyar sportlétesítmény-állomány zülése. A leépülés természetesen számokkal is kifejezhető: 1984–1988 között az igazolt sportolók száma több mint tíz százalékkal, az edzőké húsz százalékkal csökkent. A sportegyesületek száma pedig 1988 és 1991 között 3307-ről 2176-ra, több mint tizenkilenc százalékkal apadt, a szakosztályoké csaknem 24 százalékkal lett kevesebb, az igazolt versenyzők száma tizenkét százalékkal, a minősített edzőké huszonhét százalékkal zsugorodott” (Fóti 1997).

Am nem csak fogyott, gyarapodott is a sportvilág. A nyolcvanas évek végén 37 önálló sportági szövetség működött országunkban, ma több mint kilencvenet regisztrálnak. Tehát élesedett a szakágak harca az állami és reklámforrásokért. Természetesen az igazi nagy reklámbevételek a klasszikus sportágaknak maradtak, az újak pedig a nulláról indulnak.

Magyarország mindig büszke volt az olimpiai eredményeire (lásd táblázat). Az ország nagyságához és lakosságának számához képest fényes sikereket aratott a nemzetek közötti versenyekben. (Az USA-ban megjelenő sportszociológiai tankönyvekben kiemelik, hogy hazánk az NDK után a második helyet foglalta el az egy főre jutó olimpiai éremtermelésben.)

Egymillió lakosra jutó olimpiai pontszám (Harsányi 2000)

1988. Szöul			1996. Atlanta		
Rangsor	Ország	Pontszám	Rangsor	Ország	Pontszám
1.	NDK	38,4	1.	Kuba	15,6
2.	Bulgária	27,7	2.	Ausztrália	15,4
3.	Magyarország	19,7	3.	Magyarország	14,6
4.	Svédország	8,3	4.	Bulgária	12,4
5.	Ausztrália	8	5.	Belorusszia	10,5
6.	Románia	7,1	6.	Hollandia	8,4
7.	Finnország	6,9	7.	Németország	5,9
8.	Csehszlovákia	5,1	8.	Kanada	5,1
9.	NSZK	4,9	9-10.	Franciaország	4,9
10-11.	Korea	4,6	9-10.	Románia	4,9
10-11.	Hollandia	4,6	11.	Olaszország	4,3
12.	Kanada	3,6	12.	Korea	4,0
13.	Nagy-Britannia	3,3	13.	Lengyelország	3,5
14-16.	Jugoszlávia	3,1	14.	Ukrajna	3,3
14-16.	Lengyelország	3,1	15.	Spanyolország	3,2
14-16.	Szovjetunió	3,1	16.	Oroszország	3,1
17-18.	Franciaország	2,6	17.	USA	2,7
17-18.	USA	2,6	18.	Nagy-Britannia	2
19.	Új-Zéland	2,1	19.	Japán	1
20.	Olaszország	2	20.	Kína	0,3

Ha üzleti szemmel nézzük a sportsikereket, közel sem ilyen rózsás a kép. Olyan sportágakban jártunk az élen, amelyekből – nem lévén bennük üzlet – a fejlett piacgazdaságú országok mind kivonultak. Sajnos a sok reklámot és nagy pénzügyi előnyöket ígérő sportokban nem sok keresnivalónk van.

Melyek ezek a sportágak? Elsősorban a labdarúgás, amely a világ legnagyobb „sportvállalata”. Az 1997-ben Burkina Fasóban megrendezett Afrika-kupa meccseit a fekete kontinensen 140 millió tévé néző figyelte. A mérkőzések 98%-át átvették az afrikai tévécsatornák, és a városi lakosság 90%-a nézte is a közvetítéseket. Afrikában soha semmilyen esemény sem váltott ki ilyen széles körű és ilyen intenzív érdeklődést.

Az Egyesült Államokban rendezett 1994-es labdarúgó-világbajnokságnak 3,2 milliárd nézője volt a világon, a franciaországinak (1998) már 3,7 milliárd. Ezekhez a számokhoz képest az 1996-os atlantai olimpia 2 milliárdos nézőszáma már-már csekélynek mondható. Mindezen tényeként kezelhetjük, hogy a labdarúgás mind a nézettséget, mind a szövetkező tagországok számát tekintve megelőzte az egész sportvilágot. Jelenleg a FIFA-nak több tagja van, mint az ENSZ-nek!

Ma már egyre többen hasonlítják a világfutballt, vagy még inkább annak szervezetét, a FIFA-t egy hatalmas vállalathoz, melynek kétszáz leányvállalata működik jól vagy rosszul a föld legkülönbözőbb zugaiban. A FIFA valóban óriási szervezet: mérlegfőösszege – a Bertelsmann-konzern Capital című nemzetközi folyóirata szerint – 250 milliárd dollár, hálózataiban rész- vagy teljes munkaidőben egymillió embert foglalkoztat közvetlenül, ugyanakkor több számítás is igazolja, hogy a labdarúgáshoz kötődő tevékenységek (szállítás, turisztika, vendéglátás, média, ajándéktárgy-készítés stb.) a világon egymillió embert foglalkoztatnak.

A labdarúgás fantasztikus térhódítását és folyamatos megújulásra való alkalmasságát nem lehet megérteni, ha nem elemezzük a sportág belső törvényszerűségeit. Ha éppen nem andalodunk el a lenyűgöző tényeken, hanem igyekszünk önmagában elemezni a labdarúgás nevű jelenséget, akkor mindenképp szemet szűr, hogy – ellentétben a Föld sok milliónyi játékaival – lassan 150 éve a sportág szabályai lényegében nem változtak, ám a futball semmit sem veszített népszerűségéből, sőt...

Szabályait 1863-ban a londoni Freemason's Tavernben határozták meg 14 törvényben. A France Football szerkesztőségének vezetője, Gerard Ernault szerint a labdarúgás azért ilyen sikeres, mert ez a létező legegyszerűbb sport (melynek egyetlen nyakatekert szabályát 1925-ben írták be a szabálykönyvbe), továbbá a futball igen-igen toleráns rendszer, mivel a kezek használatán kívül mindenféle mozgást és szerkezeti elemet el tud fogadni, ráadásul úgy, hogy még a leggyilkosabb összecsapásokban is az ügyesség hosszú távon több hasznot hoz, mint a nyers erő. Ernault szerint: *„A labdarúgás úgy épül föl, hogy megsokszorozza a meglepetésszerű lehetőségeket. Valójában mindenki megtalálhatja benne a szerencsését. Olyan, mint egy működő demokrácia.”*

Földünkön 1975-ben még „csak” 139 millióan futballoztak, 1988-ban már 201 millióan. Európában 26 millió igazolt játékos mellett további hatmillió műkedvelő rúgja a bőrt. Ázsiában 90 millió, Dél-Amerikában 24 millió ember futballozik rendszeresen. Kevesen ismerik azt a viszonyszámot, hogy 3800 gyakorló labdarúgóból lesz egy hivatásos. Ehhez az egyhez igazodik a tőke és a szervezethez, ezt keresi a média, ezt követi példaként a kisgyermek, és ezen az egy személyen ütközik ki a legélesebben a labdarúgás üzleti és sportjellege.

A labdarúgás csúcsein élők kezdenek olyan jellemzőket felvenni, mint az az arisztokrata réteg, amelyik már nem tud eleget utazni, aranyra költeni, kaszinózni és dévajkodni, ezért olyan fogyasztásba kezd, amely már nem okoz gyönyört, de legalább irritálja a másik dúsgazdag embert. A világ bajnok francia válogatott legszerényebben fizetett játékosa az Auxerre csatára, Stéphane Guivarc'h szerény másfél millió francia frankot (52 millió forint)-keresett bérrel, prémiummal és reklámszerződéssel az 1997-98-as szezonban, de mert gólkirály és világ bajnok lett, 1998-99-re nyugodtan kalkulálhatunk 3,4-szeres szorzóval. Érdekes, hogy a csapat legjobban fizetett játékosa a 29 éves védő, Desailly a maga 15 millió frankos jövedelmével (ami átszámítva 525 millió forintos fizetést jelent). A Bajnokok Ligájában a Ferencváros–Newcastle mérkőzésen szembesülhettünk először közvetlenül a ténnyel, hogy egy földön járó hús-vér ember, név szerint Alan Shearer, egyedül csaknem annyit ér, mint az egész Úllői úti stadion. (A Blackburnből átkerült futballistáért – magyar pénzre átszámítva – több mint három és fél milliárd forintot fizettek.) Az angol, a német, az olasz, a francia és a spanyol első liga mérlegfőösszege vetekszik a világ legnagyobb turisztikai cégeinek üzleti forgalmával. A brazil Denilson áthozatala a Saõ Paulóból 200 millió francia frankba került a Betis Sevillának (Dlusztu 1999). Ez egy Boeing 737-es ára.

„A kajak-kenu, az öttusa, vívás, birkózás nem túl jó reklámhordozók. A tévéközvetítések nem tudnak mit kezdeni velük. A bonyolult szabályok a néző számára nem, vagy csak nehezen érthetők, hiányzik a látványosság és a véletlenszerűség is. A sikersportágak összetétele egyértelműen tükrözi gazdasági és szervezésbeli elmaradottságunkat” (Demcsák 1992).

Napjainkra olyan helyzetbe kerültünk, hogy a korábbi sikersportágaink (vívás, birkózás, úszás) anyagi gondokkal küzdenek, mert viszonylag kevés nézőt vonzottak mindig is, emiatt kevés szponzort találnak. Feladat a nézők visszacsalogatása, ez pedig a sportág megújulása által lehetséges. Érdemes sorra vennünk azokat a kérdéseket, amelyek a szponzorálás kapcsán merülnek fel. Tűrhetetlen, hogy a gazdasági átalakulás legnagyobb vesztese a sport legyen.

A sportegyesületeknek egészen az elmúlt évekig nem kellett gondolkodniuk azon, honnan szerezzenek pénzt. Aztán egyszer csak azt mondták nekik: ha meg akarsz élni, vállalkozz! Minthogy hiányoznak az erre a feladatra alkalmas személyek, az egyesületek többsége

nem készült fel rá, hogy a pénzért cserébe ellenszolgáltatást nyújtson, például az adott sportág, sportoló reklámhordozóként való felhasználását. (A nyugati világban az önkormányzatok komolyan támogatják a profi klubokat is, mert méltányolják az általuk végzett szociális tevékenységet. Milyen kár, hogy az Európai Unió 2002-től megtiltja az ilyenfajta finanszírozást.)

Az állam egyértelműen kivonult a sportból, a sportot mint a nevelés egyik fontos színterét, illetve a sport valamennyi társadalmi funkcióját feledni látszik, csak – régi beidegződés alapján – az olimpiái szereplést veszi úgy-ahogy komolyan. A vállalkozói szektor még bátortalanul nézi a sportot, a sport és az üzleti világ fényévnvi távolságra van egymástól. A támogató a sportág népszerűségét a nézőszám alapján ítéli meg. A nézőszám megtartásához, illetve növeléséhez főleg a televízió keresztül vezet az út. *„A közszolgálati televíziók sportközvetítéseit nem a reklámozatók igényeit követve szerkesztik, mint teszik azt nyugaton, hanem a sportriporterek, illetve szerkesztők tetszése szerint. ... Sportközvetítések mindenütt a világon reklámparadicsomnak számítanak. Egy-egy esemény, ami tízmilliókat ültet le a képernyő elé, mágnesként vonzza a hirdetőköt”* (Demcsák 1992).

A német Bundesligában 1988-ról 1998-ra 40-ről 255 millió márkára emelkedett a klubok televíziós bevétele. A 2002-es és 2006-os labdarúgó-világbajnokság televíziós közvetítési jogait együttesen 11,2 milliárd svájci frankért adták el. Nem kevés bevételhez jutnak a sport révén a televíziós társaságok. *„Az óceán túlsó partján egy-egy rangosabb sportesemény közvetítése idején a tévétársaságok a szokásosnál drágábban adják el a hirdetési időt. Az USA-ban az olimpiái közvetítések, baseballdöntők, kosárlabdadöntők sugárzása idején egy 10–15 másodperces hirdetés bejátszása 400–500 ezer dollár. A szöuli olimpia ideje alatt a három legnagyobb televíziós társaság reklámbevételei meghaladták a kétmilliárd dollárt”* (Kopátsy 1992). Így érthető, hogy a profi kosárlabdaligában nincsen 200 ezer dollár alatti havi fizetés.

Az Egyesült Államokban a sportszabályok igazodnak a hirdető igényeihez. Több szünettel és megszakítással (időkerés) játsszák a kosárlabdát és a röplabdát. (A röplabdában 1999-ben bevezetett szabályváltozások is a látványosság és érthetőség fokozásának irányába kívánnak hatni.) A mérkőzés alatt többször bejátszák a támogatók hirdetéseit, s a nyomaték kedvéért a végén még egyszer felsorolják, hogy kinek a jóvoltából nyílt lehetőség a közvetítésre, ki volt az esemény szponzora. *„Ezzel szemben a Magyar Televízió közszolgálati médium, s 1996. január 15-ig, a rádiózásról és televíziózásról szóló törvény megjelenéséig tilos volt neki az adásokat megszakítva reklámokat közölni. Szabad volt előtte, utána – a műsor mintegy 8%-ban – de műsor közben nem. Elveszett tehát az a nagy előny, amit a külföldi és most már hazánkban is megtalálható kereskedelmi adók gyakran kihasználnak, hogy a mérkőzés kis szüneteiben, mint például a kosárlabda-mérkőzéseken az időkerés alatt jöjjenek a hirdetések”* (Gonda 1992).

Ma a műsoridő 15%-a lehet klasszikus reklám, de 20% lehet a reklámidő, ha ez magában foglalja a közvetlen ajánlatokat (1996. évi I. törvény 16. § 1.). A 17. § 3. bekezdése kimondja: *„Olyan műsorszámokban, amelyek önálló részekből állnak össze, továbbá a sport- és más olyan közvetítésekben amelyekben szünetek vannak, a reklám a részek között és a szünetekben közzétehető.”* A rádiózásról és televíziózásról szóló törvény megalkotásával a Magyar Televíziót is sikerült versenyhelyzetbe hozni.

Nem szégyen ezt kimondani: a sport és az üzlet szoros kapcsolatban áll, a sport elsősorú reklám, és nyereségforrásnak sem utolsó. (Az angol és a spanyol futball 1996-ról 1998-ra megötszörözte, a francia és az olasz megduplázta a televíziós bevételeit!) Minden sportág szabályváltoztatási törekvéseiben a televíziós közvetítésre való alkalmasabbá tétel az első és legfontosabb rendező elv. *„Előbb-utóbb minden szereplőnek, sportegyesületnek, sportolónak, médianak, tévének, rádiónak, újságoknak rá kell jönnie arra, hogy a sport, a média és az üzlet világában az előző kettőnek ki kell szolgálnia a harmadikat, az üzlet érdekeit”* (Demcsák 1992).

Mindezzel talán sikerült érzékeltetnem, hogy milyen nagy harc dúl a sportágak között a képernyőre kerülésért. „*Jól mutatnak a képernyőn a küzdősportok*” (Kopátsy 1992.). Potenciálisan jó eséllyel indulnak a küzdősportok, hiszen nem nélkülözik az áhított látványosságot (például sumo, box, wrestling a műholdas csatornákon). Őszintén meg kell mondani, hogy az olimpiai birkózás népszerűsége elmarad ezekétől. Nem véletlen, hogy a FILA megalakulásának 75. évfordulója alkalmából J. A. Samaranch, a NOB elnöke szükségesnek tartotta megállapítani: „*A birkózást, a modern embernek ezt a különleges tevékenységét – mivel nem elég látványos –, féltő, hogy az idők folyamán más sport megelőzi.*” Ezt a gondolatot folytatta beszédében: „*Hogy a tévénézők elfogadják, egy sportnak látványosnak kell lennie. Márpedig minden sportnak, így a birkózásnak is szüksége van a televízióra, ha fiatal tagokat akar magához vonzani és érdeklődést akar kelteni a közönségben. Emiatt tanácsoltam a FILA elnökének, hogy tartson ki erőfeszítésében sportjuk korszerűsítése és a birkózóversenyek látványossága érdekében.*” A fogadás végén Samaranch úr még hozzátette: „*Tegyenek külön erőfeszítéseket szabályaik korszerűsítésére avégett, hogy a birkózás valóban meg tudjon felelni korunk ízlésének*” (Ercegan 1989).

Ennek a beszédnek eredményeként M. Ercegan úr, a FILA elnöke nyílt levelet intézett a birkózókhoz, edzőkhöz és pontozóbírókhoz. A sportág megújításáért és népszerűségének fokozásáért a reklámmal és publicitással, szponzorálással kapcsolatos fentebb említett teendők mellett a sportágnak belső szakmai megújuláson kell átmennie. Levelének a televízió és a jövő sportja kapcsolatát elemző részében Ercegan rámutat a jelenlegi helyzet tarthatatlanságára, és a változást sürgeti: „*Ha egy évtized múlva, a 21. században a birkózást a kor követelményeinek és ízlésének megfelelően képtelen sportágnak fogják találni, annak oka az a hiány lesz, amely mostani hatékonyságunkban mutatkozik meg a korszerűsítés terén. El kell döntenünk, hogy az akció nélküli verekedések, vagy az összetett technikájú látványos birkózás mellett foglalunk-e állást. A mi választásunktól válik függővé a birkózás helye a modern sportok családjában. Ami a FILA irodáját és kongresszusát illeti, egy összetett technikájú, akciókban és pontokban gazdag birkózás mellett foglalnak állást*” (Ercegan 1989).

A passzív birkózás igazolása végett egyes edzők és sportvezetők logikátlan érvek egész arzenáljához folyamodnak:

- a pontok, a látványos akciók hiányáért a küzdelem intenzitása nagyban kárpótolja a nézőket;
- a birkózók rendelkezésére álló 5–8 perc idő nagyon rövid, lehetővé kell tenni számukra, hogy pontot szerezzenek, még ha a küzdelemnek 10 percig is kell tartania;
- a fogások hiánya elfogadható, amennyiben két azonos képességű birkózóról van szó.

„*Ez a valóság. Ebbe a zsákutcába jutottunk egyes edzők és birkózók miatt, akik érmeikkel és jutalmaikkal, társadalmi helyzetük védelmezésével és anyagi előnyeikkel elfoglaltan nem akarnak kockáztatni*” (Ercegan 1989).

Irodalom

1. Demcsák M.: Kalapozó edzés. *Privát Profit*, 1992. febr. 16.
2. Dlusztus I.: *Futballizmus*. Délmagyarország Kft. 1999.
3. Ercegan, M.: *Lettre ouverte aux lutteurs, aux entraîneurs et aux juges-arbitres*. FILA. 1989.
4. Fóti P.: Hajrá sportbalhé! *Magyar Hírlap*, 1997. szept. 8.
5. Gonda M.: Mindenki nyer. *Privát Profit*, 1992. febr. 16.
6. Harsányi L.: Magyarország a nyári olimpiai játékokon. *Magyar Edző*, 2000. 1/2. 24..
7. Kopátsy K.: A szünet. *Privát Profit*, 1992. febr. 16.

8. Salt Lake City megvette a NOB-ot? *Nemzeti Sport*, 1998. dec. 12.
9. A vád immár széles körű korrupció. *Nemzeti Sport*, 1998. dec. 13.
10. Tamási T.: Az érem ára. *Heti Világgazdaság*, 1996. szept. 7.

A mozgásimprovizáció

Vermes Katalin

egyetemi adjunktus

(Semmelweis Egyetem,

Testnevelési és Sporttudományi Kar,

Társadalomtudományi Tanszék)

*„Sose hinnéd, hogyan táncol
ez a világ bennünk”¹*

Bevezetés

A kogi indiánok azt mondták: „az ember előbb táncol, mint jár”.² E mondás a táncnak, az értelmezhető mozgásnak egy roppant tág körét jelöli ki. Fekszik hátán a csecsemő és mozgolódik: mozdulatai nem értelmetlen reflexmozgások, hanem bennük nyilvánul meg egész eleven-sége: érzéseket fejez ki, kér, kérdez, válaszol. Ebben az értelemben egész életünkben táncolunk: testileg éljük át mindazt, ami minket ér, és testi kifejeződésünkkel válaszoljuk meg a minket érő belső és külső kihívásokat, impulzusokat. Mozdulásunk ritmusa, tónusa, közeledéseink és távolodásaink, feszüléseink és oldódásaink: élettánc az első lélegzetvételtől az utolsóig.

Ebben a dolgozatban a mozgásimprovizáció műfajával foglalkozom. Az improvizáció ma jelen van a táncművészetben, a kortárs művészet színpadain, az improvizációs műhelyekben és önismereti, illetve terápiás eszközként a mozgás- és táncterápiás csoportokban. Én magam mozgás- és táncterápiás csoportot vezetek, ahol az improvizáció eszközét használom. Ezt a műfajt egy ötéves képzés során tanultam dr. Merényi Mártától és Nagy György Attilától. Szereztem, szerzek tapasztalatokat improvizációs műhelyekben is, jelenleg például Balla Katalin „Hétfő Csoportjában”. Két félév óta kísérletezem egyetemünkön is mozgásimprovizációs műhely kiépítésével.

Ugyanakkor szakmám a filozófia. A kortárs filozófiai (elsősorban a fenomenológiai) irodalomban azt látom, hogy a testtapasztalat mozgósításának és megértésének igen nagy jelentősége van az értelemgenezis szempontjából. (Gondolok itt elsősorban Husserl, Merleau-Ponty, Sartre, Levinas és Michel Henry írásaira.)

A mozgásimprovizáció a testtapasztalat és vele az elemi énlémény folyamatos átértelmeződése, differenciálódása és elmélyülése: radikalizálása. Bizonyos értelemben korjelenség. Sokfelől megközelíthető: hozzátartozik a kortárs vagy posztmodern kultúrához, része a tánc-történetnek, terápiás eszköz és kifejeződése annak, ahogyan a test és az én viszonya átalakul korunkban.

¹ Szarka Tamás dalszövegéből. Ghymes: *Rege*. Pozsony. 1998.

² Ezt a mondást Reichel-Dormatoff jegyezte föl, aki együtt élt a kolumbiai kogi indiánokkal. Lásd erről: Levin, D.M.: *The Body's Recollection of Being*. Routledge and Kegan Paul. London. 1985. 296. p.

Írásomban a mozgásimprovizációt mint összetett művészeti és korjelenséget járom körül. Fő szempontjaim a következők:

- A kortárs vagy posztmodern művészet vonásai a mozgásimprovizáció műfajában.
- A mozgásimprovizáció mint a pluralitás gyakorlata.
- Az improvizáció jelenségének pszichológiai megközelítése.
- Az improvizáció mint terápia.
- Az improvizáció és a fogyasztói társadalom testképe.
- A tapasztalat átalakulása: túl a narcisztikus testen.

A kortárs vagy posztmodern művészet

Az improvizáció kortárs vagy posztmodern műfaj. Hogyan értelmezzük azonban a posztmodern fogalmát? Nehéz meghatározni a lényegét, részben, mert ellentmondásos és sok arca van, részben pedig mert nem láthatunk rá kívülről arra a korra, amelyben élünk. A posztmodern művészet néhány olyan jegyét emelem ki, amelyeket a mozgásimprovizáció megértése szempontjából fontosnak tartok:

- Mindenekelőtt az uralkodó nézőpont, teória, irányzat teljes hiánya. A modern korban lejáratódott nagy ideológiák helyébe mintha nem lépne semmilyen „uralkodó ideológia”.
- A „magas” művészet is folyamatosan idézőjelbe teszi önmagát: magasság, laposság, mélység fogalmai elvesztik korábbi egyértelműségüket.
- Színpad és közönség különbsége egyre kisebb, a néző- és nézett terek felcserélhetők: mind izgalmasabbá válik az a kérdés, hogy ki kit szólít meg egy előadás során.
- Happening- vagy performance-jelleg, amely azonban már nem akar polgárt pukasztani.
- A jelenidejűség dominanciája. Míg a tradicionális társadalmakban komoly tisztelet illeti a múltat, a modernitás pedig különféle jövőképek megvalósítása köré szerveződik, addig a posztmodern kultúrát talán leginkább a jelen pillanat árnyalatai foglalkoztatják.
- A minimálisra irányuló figyelem. Ha nincsenek nagy koncepciók, amelyek az idő hosszabb fázisait (akár a nagy múltat, akár a fényes jövőt) értelmezik, nem marad más, mint a roppant kérdéses jelen, a minimális, de már észlelhető értelemegységek, az átélés alapelemei.
- A szubjektív átélhetőség, amely az uralkodó nézőpontok által nem strukturált értelemzővevényt, labirintust hozzáférhetővé teszi.
- Ezzel együtt a szubjektivitásemélyen való válsága. (Habár a fogyasztás társadalmát joggal nevezhetjük a narcisztikusnak,³ a közelebbi figyelem számára a személyiség „fölfúvódása” mögött a szubjektív modern fogalmának tarthatatlansága áll. A kortárs művészetek, a filozófia, a pszichoterápia számára is alapvető probléma lett az „én” fogalmának újragondolása, átértelmezése, radikalizálása.)
- A kontrollt gyakorló, uralkodó szubjektív koncepciójával szemben egyre nagyobb hangsúlyt kap az az „önmagam” (Self, Selbst, Soi-Même), amely több, mint az akarat és a tudat: fontossá válnak a többnyire nem kontrollált, mégis a jelenlétéhez tartozó dimenziók. Mindaz, amibe beágyazódik, amire épül az én tudatos része: a tudattalan mozgások, a test, az interszubjektív folyamatok.
- A kortárs kultúrára általában jellemző a testélményeknek, az átélhetőség alapelemeinek mozgósítása: a test intenzíven jelen van minden művészeti ágban és a tömegkommunikációban is.
- A testélmények vonatkozásában is igaz az, hogy a posztmodern művészet minden rögzített értelmezést, minden tárgyiasítást gyanúval kezel. Jobban érdekli a differenciálódás, mint az egység és a rendszer lehetősége.

³ Lasch, C.: *The Narcissistic Society*. New York Review of Books. New York. 1976.

• Folyamatos pluralizálás, vagyis alternatív potenciálok mozgósítása és bevezetése. Wolfgang Welsch szerint *a posztmodern intenzív pluralitásként való felfogása az a lehetőség, amelyből az összes többi jelentését meg lehet érteni.*⁴ A továbbiakban az ő nyomdokain haladva fölvezélok az intenzív pluralitás fogalmát, majd megkísérlem a mozgásimprovizációt mint a pluralitást, a differencia gyakorlatát értelmezni.

A pluralitás gyakorlata és az improvizáció

Korunkra jellemző, hogy egyre kevésbé érvényesül uralkodó tradíció, értékrendszer, irányzat, tekintély, amely mércéül szolgálna az összes többi megítélésében. Ezt az állapotot szokás értékluralizmusnak nevezni. Az értékluralizmus divatos szó, de kétarcú. Legalább annyira hordozza az értékvesztés veszélyét, mint új értékek lehetőségét. *A pluralitás veszélyei: a tetőzetlenség és a felületesség.*

A pluralitást szokták úgy értelmezni, mint az „anything goes” üres nyitottságát. Minden mehet, vagyis mindegy, hogy mi megy. A differencia közömbös. A másik csinálhat egészen mást, mint én, nekem mindegy. Karakterek, művészeti irányzatok, gondolkodásmódok, életmódok tetszőleges sokasága létezhet, amelyek nem érintik egymást igazán, a találkozások és differenciák csak felületek. Ez „a látványos és felszínes szubjektivitás gyakorlata, amely pusztán kényelemből és a felelősség elhárításának reményében tart igényt a pluralitásra” – írta Wolfgang Welsch.⁵ Pedig a valódi pluralitás nem az önkényesség, „kipárnázott karosszéke”.

A pluralitás ereje: csak a nem közömbös differenciában jöhetnek létre az emberi, művészi és szellemi találkozások. A pluralitás parancsoló és termékeny. Pusztán abban, hogy különböző szubjektumok vagyunk, még nem érvényesülhet! A pluralitás fáradságos: felismerni, kibírni, megszólaltatni, értelemhez juttatni a különbségeket, egyszerre figyelve az árnyalatokra és a kontúrokat. A különbséghez való ilyen viszony a szó szoros értelmében való felelősség: válaszol, magára veszi a különbözőség súlyát. Nem úgy vállal felelősséget a másikért, hogy maga akar értelmet adni neki, vagy hogy saját univerzális felelősségét, erkölcsét, elveit, erejét ünnepli ezáltal. Nem értelmezi először a differenciát, azután felel, hanem magára a közvetlen és eltörölhetetlen, uralhatatlan differenciára, vagyis a másik ember redukálhatóan különbözőségére válaszol személyessége és felelőssége, jelenléte teljességével.

A mozgásimprovizáció alapvetően posztmodern műfaj, a jelen értelmét kutatja, ugyanakkor folyamatos pluralizálás: egyetlen mozdulat módosulások kiszámíthatatlan végtelenjén haladhat keresztül. A táncosra hat a néző, ez a hatás is formálja mozdulatait. Ő maga is néz: látva látja a jelen szituáció lehetőségeit. Nem elválasztódní akar tőle, vagy fölébe emelkedni, hanem kifejezni értelmét.

Az improvizáció kiindulópontja talán valóban esetleges, a „bármilyen mehet” véletlenszerűsége, az adott pillanat törekvessége. Azonban ami felé tart, inkább ellentéte ennek: *az improvizációban semmi sem történik közömbösen. Minden mozdulat, történés helyiértékre tesz szert a többihez képest, minőségek differenciálódnak és tisztázódnak, emberi viszonyok válnak érzékelhetővé és érthetővé.* A különbség, a különbözőség figyelmet és választ kér: ez a felelősség próbája.

Az improvizáció története

Az improvizáció mint önálló műfaj a század elején jelent meg. Az USA-ban Isadora Duncan, Németországban Mary Wigman expresszív tánca a felszabaduló energiák valóságos áradása volt. Olyannyira, hogy forradalmi jelentőséget tulajdonítottak a táncnak az új ember, az új világ megszületésében. Azt remélték, hogy a kiérzékenyülő, táncoló test megvált attól a ká-

⁴ Welsch, W.: *Intenzív és extenzív pluralitás.* In: Pethő Bertalan (szerk.): *A posztmodern.* Gondolat. Bp. 1992.

⁵ Uo. 256. p.

osztól, amelyet az értelem és a racionális kalkuláció okozott a külső és belső természetben.⁶ Isadora Duncan írta 1903-ban: „A jövő táncosának teste és lelke olyan harmonikusan fog együtt növekedni, hogy a test mozdulata válik majd a lélek természetes nyelvévé. A test, amely táncol, a civilizációs feledés századaiból emelkedik ki, a primitív ember meztelenségéből. De ez az új meztelenség többé nem háborúzik spiritualitással és intelligenciával, hanem inkább örök időkre összekapcsolja magát velük egyetlen dicsőséges harmóniában. Ez a jövő táncosának missziója.”⁷

A fényes jövő romantikus vágya megtört a világháborúk realitásán.

Az improvizáció történetének újabb nagy periódusa a hatvanas-hetvenes évek hippimozgalmához kötődött. A szabadság és eredetiség utáni vágyakozás ismét fontossá tette a test rejtett lehetőségeinek átélését, kibontását. A hetvenes évek elején megszületett a kontakt improvizáció, amelyet Steve Paxton csoportja dolgozott ki, s azóta is él, alakul az egész világon fellelhető műhelyekben, „contact-jam”-eken. A kontakt improvizáció alapeleme az emberi súllyal történő kísérletezés: hogyan tudjuk súlyunkat a megszokottól egészen eltérő módon folytatni, áramoltatni, átadni a földnek, egymásnak? A súllyal való szabad játék minden különösebb erőlködés nélkül hihetetlen mértékben energizál, és bámulatosan megnöveli a mozgás lehetőségeit. Létrehoz egy méricskélés és tudatos kontroll nélküli pontosságot: a táncolók között mindig ott van valaki, aki elkapja azt, aki éppen repül vagy zuhan. Emiatt a kontakt improvizáció megtanulása: a testi szintű bizalom kiépítése. A tanárok elsősorban nem konkrét mozdulatokat tanítanak, hanem lehetőségeket és érzékenységet fejlesztenek ki a táncolóknak. Az improvizáció fogalma persze tágabb ennél a világnál.

Isadora Duncan táncát a teljesség utáni intenzív vágyakozás fűtötte. Vágya teljességgel jogosult. A misszionárius készítés azonban mintha átalakult volna utódaiban valami más-sá. Utopia helyett: reális jelenlét a táncban önmagunk és egymás számára, hiszen ennek is micsoda árnyalatai, mélységei és magasságai vannak!

Az improvizálás

Minden tánc a jelen művészete, de leginkább az az improvizáció, amely nem ismételt meg rögzített formákat. Mégis tanulható és tanítható. Aki először improvizál, többnyire valóban nem lép túl a „bármilyen mehet” üres nyitottságán. Azonban az önmagát komolyan vevő improvizációnak döbbenetes távlatai nyílnak meg. *Tanulása: test és lélek válaszkészségének összefüggő és messzire vezető differenciálódása.* Éppúgy lehet pontatlan vagy pontos, gőzös vagy valóságos, tökéletesen megformált, preformált vagy deformált, mint minden elmélyültebb művészi munka.

A tanulási folyamatban létrejövő differenciálást a műhely vezetője által megadott szempontok sokasága, testtudati és kompozíciós gyakorlatok sora segíti. A szempontok száma persze végtelen, de csöppet sem mindegy, hogyan épülhet fel a segítségükkel egy improvizációs folyamat. Az alábbiakban felsorolok néhány lehetőséget, de csak utalásszerűen: közülük bármelyik többéves feladatot jelenthet annak, aki keresi a mozgásos kifejeződés útjait.

Mindenekelőtt ki kell alakítani egy *belső, testi figyelmet*, kiérzékenyíteni a testtudatot. Lehet improvizálni konkrét testi valóságunk tapasztalatának bármely rétege mentén. Például teljesen más az a mozgás, amelyet a vázizmokra irányuló figyelem dominál, mint az, amelyet a bőrfelület érzékenységeinek szempontja irányít. Mozoghatunk úgy is, hogy „ráúszunk” a testfolyadékok áramára (hisz mint tudjuk, testünk 70%-a folyadék, áramlását figyelmünk perifériáján valóban érzékelhetjük). Egészen más improvizációs feladat a végtagok hosszú csontjai által irányított keményebb mozgás, vagy éppen a gerincoszlop megelevenedése az impro-

⁶ Klein, G.: Dance is Body - The Body as Main Element of a Theory of Dance. *Sport Science Review*, 1995. 4(1). 26-37.

⁷ Duncan, I.: *The Dance of the Future*. Diederichs. Leipzig. 1903. 24-25. p.

vizáció során. A lélegzetre irányított figyelem is vezethet, elvihet egy mély és bensőséges állapot felé. Ugyanakkor minden lélegzetvétel a belső és külső terek találkozása, kívülről jövő elemi „inspiráció”.

Fontos kihívás minden improvizáló számára: hogyan tudja belső állapotait „kivinni a térbe”? Mi mindent jelenthet a magasság vagy mélység, egy rejtett sarok vagy a nagy, nyitott térések? Teret csak testünk mozgása által ismerünk. Ahogy Rudolf Laban, a modern tánc teoretikusa írta: „a tér a mozdulat rejtett lényege, a mozdulat pedig a tér látható megnyilvánulása”.⁸ Tereket rombolhat vagy építhet egy mozdulat, egy pillantás vagy egy találkozás.

Mozgásunkat befolyásolja a másik ember közelsége vagy távolsága. Az is, ha valaki néz minket, de az is, ha senki sem figyel ránk. Mozdulatainkkal ellenpontozhatjuk egymást, vagy éppen felerősíthetjük a másik által kifejezett intenciókat: mindkettő létrehozhat valamilyen újabb, termékenyebb minőséget. Nem mindegy, mikor melyikre van szükség.

Az idő dimenziója is lényeges: időélményünk is testünk által van. A mozdulat nem csak teret, de időt is teremt. Megadni egy-egy mozdulatnak a „maga idejét” nem mindig könnyű, de e rohanó korban különleges lehetőség.

A mozgás folyamatában struktúrák állnak össze és bomlanak fel: hogyan születik meg, meddig él egy forma, egy motívum? Mitől tud létrejönni több ember diakron, mégis összhangzó kompozíciója? Lehet-e, mitől lehet jól befejezni egy folyamatot? Mitől tud a tűnékeny, soha vissza nem térő improvizáló mozgás formát, eseményt, értéket alkotni?

E szempontokat a műhely vezetője konkrét gyakorlatok, instrukciók formájába önti, mindig igazodva a jelenlévők állapotához, a csoportban zajló folyamatokhoz. Gyakorlatokat itt nem írok le, ezeket érdemesebb „élőben” kipróbálni.

A testben átél és megvalósított minőségek az egész emberi jelenlét eleven szimbólumai, bár jelentésük soha nem rögzíthető egyetlen, uralkodó értelemben. Nem lehet úgy improvizálni, hogy a testi munkában ne legyen ott egész lényem tartása vagy elengedettsége, elakadásaim és az ezekkel való munka, energiám és vágyaim. Sőt, jelenlétem olyan dimenziói is ott vannak, amelyek öntudatlanok. Az improvizáció éppen ezek elvállalása: *keresem a felelősségemet azért, amit nem tudatosan teszek*. Vagyis megpróbálom megérinteni önmagam-ban a nemtudottat, mint határt: az árnyékot, a differenciát. E határ érzékelése a továbblépés esélye.

Az improvizáció másik nagy lehetősége: felfogni a tőlem különböző embert konkrét testi mivoltában. A válaszadás a *másikért való felelősség* alapgyakorlata: tudok-e testem elemi valóságában rezonálni, felelni? Mikor kezdek el öntudatlanul menekülni, háritani? Tudok-e az ő jelenlévő emberi minőségeire alkotó módon, az ő számára is inspirálóan, legalábbis használhatóan válaszolni? A másik embernek válaszolok, vagy pedig önmagam-at s kulturális mintáimat ismételve?

Az etika alapeseménye – ahogy Levinas leírta⁹ – a testi szenzibilitás szintjén zajlik. Mikor a másik tekintete azt kérdezi: „hol vagy?”, teljes, testet öltött valóm választát kéri: „ímhohol vagyok”. Hogyan tud azonban létrejönni, és mi mindent üzen ez a jelenlét? Talán ezekkel a kérdésekkel küzd az improvizáló.

Pszichológiai megközelítés

A mozgásimprovizáció lehetőségeit és perspektíváit mélyebben megérthetjük, ha az általa használt eszközöket megvizsgáljuk kissé a pszichológia felől is. Az itt leírt szempontokra elsősorban dr. Merényi Márta hívta fel a figyelmem, a mozgás- és táncterapeuta-képzés során.

Személyiségünk elemi beállítottsága, hangoltságai már két éves korunk alatt megalapozódnak: egy olyan életszakaszban, amely alapvetően preverbális. Vagyis a kommunikáció,

⁸ Laban, R. von: *Choreutics, a theory of space harmony in dance*. Noetzel. Wilhelmshaven. 1991. 14. p.

⁹ Levinas, E.: *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*. Martinus Nijhoff. La Haye. 1974.

a jelenlét elsősorban nem a beszédre, hanem a testi átélésre és kifejezésre épül. A hagyományos pszichoterápia a verbális kommunikáció és annak szimbolikája felől közelíti meg az embert. Azonban születőben van egy olyan új szemléletmód, amely utakat keres ehhez a preverbális réteghez, amely egész életünkben hordozza a tudatosabb, verbalitáshoz kötődő rétegeket. A gyakorlatban a művészetterápiák, köztük a mozgás- és táncterápia már a hatvanas évek óta dolgozik ezzel a preverbális réteggel.

Elméletileg pedig a nyolcvanas évek elején alakult ki az a nézet, amely a szelf-fejlődés megalapozó rétegének egy testi szelf-érzetet tekint. A fejlődéslelektan eredményei összekapcsolódtak a pszichoanalitikus fejlődéslelektan módszereivel:¹⁰ ugyanis a nyolcvanas évek csecsemőkutatásai döntő változást hoztak a szelf-szerveződés megértésében. Daniel Stern a *The Interpersonal World of the Infant* című könyvében e csecsemőmegfigyelésekre támaszkodva írta le a szelf szerveződésének szakaszait. Az első három szakasz preverbális:

1. a „bontakozó szelf” érzete, amely a 2. hónapig;
2. a „szelf-mag” érzete a 2. hónaptól a 6–8. hónapig;
3. a „szubjektív szelf” érzete pedig a 6–8. hónaptól a 15. hónapig alakul ki.

Ekkor kezd formálódni a verbális szelf érzete:

4. a „verbális szelf” a 15. hónap és a 3. életév,
5. majd a 3–5. év között a „narratív szelf” érzete alakul ki.

A legkorábbi, preverbális szelf-érzetek fennmaradnak egész életünkben, mindennapi realitásunk részei. A korai szelf-érzetek szerveződésében pedig nagy szerepe van az úgynevezett vitális affektusoknak. Stern kétféle affektust különít el: a vitális affektusokat és a kategorikus affektusokat. Az, amit többnyire érzelmenek, affektusnak nevezünk – a harag, a szomorúság, az öröm stb. –, kategorikus affektus. Tartalma felől ismerünk rá, és elég pontosan megnevezhető. Azonban van az affektusoknak egy elemibb rétege, amelyre nehéz szavakat találni, s amely inkább formával, mint tartalommal rendelkezik.

A vitalitás-affektus

Az anya összerendezése, amit a gyermek önkéntelenül átvesz; az elemi ritmus, ahogy felerősödik-lecsendesedik a sírás; az ölelés vagy eltolás mozdulata: ezek a vitalitási affektusok. Formai természetűek és nehezen verbalizálhatóak. Természetük sokféle: kitörés, crescendo, decrescendo, eltűnés, felbukkanás, sietés, elreppenés. Stern szerint a csecsemők akciói, választásai, válasza a vitalitás-affektusok formájában artikulálódnak.¹¹ A vitalitási affektusok és a kategorikus affektusok koegzisztálnak, de a vitalitási affektusok a kategoriális affektusok nélkül is szervezik a tapasztalatot. Tényi Tamás remek leírása: „A vitalitási affektusok globális jellegűek: az »előntöttség« affektusformája mögött lehet harag vagy öröm, lehet egy hirtelen szembe villanó fény, vagy egy gondolathalmaz, amit alig tudunk elég gyorsan papírra vetni, borzongás egy jó zene hallatán, vagy a testben szétáradó narkotikum. A felbukkanó szelf-érzet megformálásában szerepet játszó vitalitás-affektusokat az absztrakt tánc és festészet, valamint a kortárs zene idézi legautentikusabban, ahol a kategorikus affektus alig kifejezett.”

A kategorikus affektusok két dimenzió mentén szerveződnek: ez az érzés intenzitása, illetve hedonisztikus (kellemes vagy kellemetlen) jellege. A vitalitás-affektusok azonban alig írhatók le e két dimenzió mentén. Bennük folyamatosan artikulálódik, megnyilvánul és értelmeződik a jelenlét globális észlelése. *Minden tanulás és alkotás ide nyúlik vissza: ez a tapasztalat formálódásának, tisztulásának helye.*

¹⁰ Tényi T.: *A pszichodinamikus pszichiátria a legújabb pszichoanalitikus eredmények tükrében*. Animula. Bp. 2000. 12. p.

¹¹ Uo. 19. p.

A vitális érzések nyilvánvalóan megegyeznek a mozgásimprovizációt éltető érzékenységekkel. A kortárs tánc alapvetően nem a romantikus értelemben vett „nagy érzésekre” épít, tehát nem a kategorikus affektusok felfokozása vezet katarzishoz. Ennél érdekesebb feladat az „eredetkutatás”: visszamenni a tapasztalat szerveződésének alapszintjéhez, az érzések és a magasabb szintű értelemegységek geneziséhez.

A vitális affektusokat mozgósító improvizáció képes megérinteni az emberi szelf (a sterni leírás szerint) legkorábbi, legősibb érzeteit, rögzüléseit. A mozgás- és táncterápiának ezért van esélye arra, hogy verbálisan mozdíthatatlan problémákat korrigáljon. A mozgás- és táncterápia gyakorlata éppúgy, mint a mozgásimprovizációé, nagyon különbözik a tánc tanulástól. Nem alakít ki rutint: amit keres, éppen a mozdulat spontaneitása. A terapeuta, illetve az improvizáció vezetője az individuális mozgásokra koncentrálnak, a gyakran váratlanul előbukkanó mozdulatok spontaneitásával dolgozik. Mary Whitehouse, az egyik első táncterapeuta egy 1963-ban keletkezett írásában úgy írta le a mozgást, mint ami alapvetően kiszámíthatatlan belső impulzusból ered: „A tapasztalat mindig hordozza a meglepetés erejét – váratlan, és úgy tűnik, önmaga által történik.”¹² A meglepetés válasz egy váratlan belső eseményre. Ez a belső árnyalat, impulzus, amely megmozdít, természetesen hordozhat intenzív érzéseket, de több ezeknél. Mintha mélyebbről jönne, mint az érzelmek kategorizálható játszma. A vitális szintű kreativitás szabadsága túllendíthet az érzelmi elakadásokon, vagy telítheti, árnyalhatja, differenciálhatja érzelmeink munkáját. A mozgás spontaneitásának átélése: a hatóerő elemi élménye, ugyanakkor az emberi „megérintődés” alaplehetősége. Hogyan érint jelenlétem másokat és másoké engem? Mit jelent egy-egy valóságos érintés? A vitális affektusokkal dolgozó művészeti formák közül semmi sem követeli meg úgy a térben és időben való teljes jelenlétünket, mint a tánc, mint az improvizáció.

A mozgás- és táncterápia

A mozgás- és táncterápia műfaja már jóval a sterni elmélet keletkezése előtt megszületett. A nyolcvanas évek csecsemőmegfigyelései és az ezekre támaszkodó elméleti kutatások úgy tűnik, teoretikusan megerősítik és elmélyítik azt, amit a már működő gyakorlat igazolt. Nyilvánvaló, hogy a táncnak mindig is volt gyógyító, az emberi erőket integráló, felszabadító funkciója. Korunk embere azonban többnyire a hagyományos életviteltől nagyon eltérően él: specializált feladatköreink között egyensúlyozunk, és nagyon kevésbé van modellünk életünk vitális, lelki, szellemi egységének helyreállítására, vagy természetes belső ritmusunk elfogadására és kifejezésére. Ha pedig kulturális modelljeink nem biztosítják egyensúlyunkat, akkor ezért is nekünk kell tudatosan felelősséget vállalnunk, megdolgoznunk. Ebben a munkában segít az improvizáció eszközével dolgozó mozgás- és táncterápia is, mint önismereti út, vagy mint pszichoterápiás lehetőség.

Diszciplínaként az USA keleti partján jelent meg először, Marian Chace kísérleteiben. Ő egy kórházban dolgozott, és modern, improvizatív tánctechnikákat próbált felhasználni különféle lelki zavarok gyógyítására. A hatvanas években a mozgásimprovizáció által kínált terápiai lehetőségeket egyre többen felismerték. Az Egyesült Államokban már 1966 óta működik az Amerikai Táncterápiás Egyesület (ADTA). (Az egyesület saját feladatát abban jelölte meg, hogy fenntartsa a szakmai színvonalat, kompetenciát e területen, továbbá stimulálja a kommunikációt a mozgás- és táncterapeuták, valamint a rokon szakmák képviselői között. Találkozókat és kurzusokat szervez, valamint kiad egy folyóiratot, az *American Journal of Dance Therapy*-t.)¹³

¹² Whitehouse, M.: *Psychical movement and personality*. In: Pallaro, P. (Ed.): *Authentic movement: Essays by Mary Starks Whitehouse, Janet Adler and Joan Chodorow*. Jessica Kingsley Publishers. London. 1999. 54. p.

¹³ ADTA homepage (<http://www.adta.org>).

Magyarországon e műfaj körülbelül tíz éve jelent meg, akkoriban indította el első csoportját dr. Merényi Márta. Azóta Nagy György Attilával közösen képeznek mozgás- és tánc-terapeutákat. Az eddig informálisan zajló képzés most vált elfogadott posztgraduális képzéssé. A Pécsi Tudományegyetemen egyéb művészetterápiák mellett hamarosan hivatalosan is lehet mozgásterápiát tanulni. A jelentkezés feltétele 250 óra saját élmény, ami azt jelenti, hogy csak az tanulhat elméletet, aki maga is átélt már az önismereti improvizációs munka minden örömet és kínját. Ritka lehetőség a belülről építkező tanulásra: az elmélet közvetlenül épül a saját tapasztalatokra.

Az improvizáció és a mozgásterápia a testtudattal dolgozik. De mit jelent ez egy olyan korban, amelyben a test már túlfut is öntudatos: hiszen a szép és vonzó testek korunk bálványai?

A test a fogyasztói társadalomban: narcizmus és szerepjáték

Úgy tűnik, korunk fogyasztói társadalmában az emberi test már nem tabu. Sőt, a fogyasztás központi eleme az emberi test lett. A fogyasztói kultúrában „a test az útlevél mindenhez, ami jó az életben, az én megőrzése a test megóvásán nyugszik” – írja M. Featherstone.¹⁴ Mintha a test megszabadult volna attól a bizalmatlanságtól, amely a nyugati kultúrában hozzátapadt. A fogyasztás társadalmá eltávolodott a platóni és keresztény hagyománytól, amelyben a test a romlandóságot, halandóságot, az önzést és a bűnt reprezentálta.

A test felszabadulása azonban részleges és sok tekintetben látszólagos. Ami felszabadult: az ifjú, mutató test, a sikeres fogyasztó teste. A fogyasztói társadalomban – minden valóságos tehermentesülés mellett – a test ismét szimbolikus formát ölt. A személyes siker elsődleges kifejezőjévé válik, megmutatkozását „a mindenhatóság és örök ifjúság képei kísérik.”¹⁵ A test csupaszságában is szerepet játszik. Látszólagos megmutatkozása: narcizmus és képmutatás. Az értékluralizmus itt fordul visszajára: ha „bármilyen mehet”, és nem találunk értéket önmagunkon kívül, megkapaszkodunk saját testünkben, és belőle „csináljuk meg” saját szerepünket. „A narcisztikus típus melegágyául szolgáló önimádat-kultúra legérdekesebb vonása az, hogy egyfajta új viszonyra utal test és én között. A fogyasztói kultúrában, amely nagyjából egybeesik a narcizmus kultúrájával, az én újonnan megjelent koncepciója – amire a szerepjátékos énként fogunk utalni – nagyobb hangsúlyt helyez a megjelenésre, a megmutatkozásra és a benyomások menedzselésére”¹⁶ – írta M. Featherstone.

Valóban, korunk kultúrája új viszonyt mutat test és én között. Ezt így írnam le: az én hozzá akar tartozni a testéhez. E hozzátartozás a fogyasztás világában egyoldalú és felszínes. A fogyasztói kultúra magamutogató, sikeres teste olyan, mint valami divatos ruha, amelyre szükség van a társadalmi érvényesüléshez. Azok a testi dimenziók, amelyek nem a fogyasztásról és a sikerről szólnak, továbbra is idegenek az éntől.

Az én valóságos hozzátartozása testéhez – ami korunk egyik valódi kihívása – egészen mást jelent. Elvállalva a testi valónkkal járó kiszolgáltatottságunkat, védelmező ideológiák és szerepek nélkül merjünk jelen lenni önmagunk és egymás számára. Hiszen nincsenek olyan isteneink, akik megmentenének a testi jelenlét felelősségétől.

A test teljes realitását azért nehéz elfogadni, mert a valóságos testben az élvezet mellett ott a fájdalom és a sebezhetőség, az ifjúság mellett az öregedés. Testünk utal a szaporodásra, valamint a halálra, amely teret ad az újonnan születőknek. Testünk realitásával végsősgünket is el kell fogadnunk, valamint azt, hogy az életünket nem mi teremttük, mégis fe-

¹⁴ Featherstone, M.: *A test a fogyasztói kultúrában*. In: Featherstone, M. - Hepworth, M. - Turner, B.S.: *A test. Társadalmi fejlődés és kulturális teória*. Józsefveg Műhely Kiadó. Bp. 1997. 92. p.

¹⁵ Lasch, C.: *Politics and Social Theory: A Reply to the Crisis*. *Salmagundi*, 46. 1979. 201.

¹⁶ Featherstone, i.m. 94. p.

lelünk a hatásokért, amelyeket keltünk. E végletek között pedig állapotok végtelen gazdagságát képes átélni inkarnált emberi valónk, de csak akkor, *ha nem alakítjuk át még a testünket is szereppé*. Ha képesek vagyunk a legelemibb, vitális szinten érezni egymásra utaltságunkat és összetartozásunkat.

Azt hiszem, a testhez tartozó realitásélmény elmélyítése és árnyalódása lehetőség arra, hogy túljussunk a szerepeken, amelyeket a kor kínál. Túljutva a narcisztikus testen, kezdődik az önmagát és másokat érző test jelenléte, amely azt fejezi ki a másiknak: „ímhó vagyok”.

Az improvizációban a másik ember különbözősége nem váltja ki a szerepjáték védő mechanizmusát. A differencia érzékelésében megtörténik valami, ami túlvisz saját lehetőségeinken, önmagunkhoz való görcsös ragaszkodásunkon. Az improvizáló tanult mozdulatsorok védelme nélkül táncol. Mozgásában megmutatkozik a kor emberének kiszolgáltatottsága s az a küzdelem, hogy e kiszolgáltatottságot átfordítsa értelemmé és felelősséggé.

Kertész István:
A görög sport világa (A jelenbe tekintő múlt)*
(Könyvismertetés)

Maróti Egon
egyetemi tanár
(Szegedi Tudományegyetem,
Bölcsészettudományi Kar,
Ókortörténeti Tanszék)

Kiváló sporttörténészünk, Kertész István professzor új könyve az antik görög sportélet számos fontos, ám részben kevésbé ismert részletével, összefüggésével örvendeztette meg a téma iránt érdeklődőket.

Az értékes tartalmú, lebilincselő előadásban megírt munka első fejezete A királynő¹ koronája: a maratoni futás. A cím utal az ismert megállapításra, amely szerint az atlétika a sportok királynője. Az alapkérdés, hogy „valóban megtörtént-e az a híres ókori futás?” Ezt vizsgálva a szerző ismerteti a maratoni ütközet főbb mozzanatait. Felfogása szerint a maratoni futás történetiségére vonatkozóan „csak akkor adható szilárdan megalapozott válasz, ha a futás és a csata problematikáját egymással összefüggésben tárgyaljuk...” Ez a megközelítés magában véve elfogadható, azonban az is tény, hogy a hadtörténeti vizsgálódás kissé túlméretezett a téma szempontjából. Kertész csatlakozik² ahhoz az állásponthoz, amelynek képviselői nem fogadják el a maratoni futás történetiségét, ezt a ma már uralkodó nézetet azonban több megszívlelendő érveléssel támasztja alá. Hiányolható viszont B. Bilinsky alapvető munkájának² felhasználása, amely az antik források részletes elemzésével nyomon követi a legenda kialakulását.

A Maratoni futás az olimpiákon című alfejezet számos kevésbé ismert adatot közöl, főként az újkori olimpiai játékok korai időszakából. (Közbevetett kérdésként: biztos, hogy „csak egyetlen olyan atlétikai versenyszám van, amely már pusztán elnevezésében közvetlenül utal az ókori gyökerekre: a maratoni futás”? S például a diszkoszvetés? Számos nyelvben használatos az öttusa pentathlon elnevezése is.)

Az Olümpia leányai fejezet Ókori eszmék – újkori nők alcímmel abból indul ki, hogy az újkori olimpiák szervezői milyen idegenkedéssel kezelték a nők versenyeztetését. Így több mint fél évszázad telt el, amíg az első női 800 méteres síkfutás (1928) után elérkeztünk a tízezer méte-

* Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 2001. 162 p.

res versenyig (1988-ban). Igaz, hogy közben – mintegy epizódyszerűen – 1984-ben maratoni futást is tartottak. A női versenyek ellenzői részben az ókori görögökre hivatkoztak, tudniillik arra, hogy a sportversenyeket szinte kizárólag a férfiak számára rendezték. Elgondolkodtató viszont, hogy a mitológiai hagyomány tanúsága szerint a görögök számára természetes volt a nők sportolása, versenyzése. Kertészről magyarázatot kapunk arra, hogy a történeti időkben milyen társadalmilag meghatározott szemlélet idézte elő a változást.

Kivételesnek számítottak a nők számára rendszeresen, periodikusan tartott versenyek. Ilyen volt az éliszi Héraia és az attikai Brauronia. (A nők versenyzésével kapcsolatban említést érdemelne a tralleszi Trüphósza, aki Delphoiban a Pythián kétszer, az Iszthmián pedig egy alkalommal győzött stadionfutásban, valamint Hédeia nevű húga, aki a Nemeán aratott győzelmet ugyancsak stadionfutásban.)³

Kivételes volt a nők társadalmi helyzete Spártában, s ez megmutatkozott nevelési rendjükben is. (Erre vonatkozóan is megfelelő magyarázatot kapunk a szerzőtől.) Ily módon nem meglepő, hogy Küniszka spártai királylány volt „a sporthistória első női olümpiai bajnoka”. Küniszka négyesfogatával aratott győzelmet, két alkalommal is. Igaz, a fogatot nem ő hajtotta, azonban sajátos görög gyakorlat szerint a győzelmi koszorút a fogat tulajdonosa kapta. A nők sportolási lehetőségeinek ismertetése során számos kultúrtörténeti érdekességgel, a görög – főleg a spártai – történelem több fontos mozzanatával ismerkedhet meg az olvasó.

Az Amatőrök és profik című fejezet behatóan és meggyőzően mutatja ki, hogy az alcím-ben említett „amatőr sportember mítosza” újkori kitalálás, amely a társadalmi elit szemléletét tükrözi, és azt a célt szolgálja, hogy az alsóbb néposztálybeli sportolók kirekesztését elméletileg igazolja. Eszerint az lehetett amatőr, akinek megvolt az anyagi háttere ahhoz, hogy gondtalanul felkészüljön a sikeres versenyzésre, nem volt ráutalva a győzelemért járó pénzdíjakra. Ezt pedig csak a felsőbb osztálybeliek engedhették meg maguknak. A viktoriánus kori „gentleman”-sportoló képét kezdték Mahaffy nyomán visszavetíteni a görög viszonyokra.

A kép ellentmond a történeti forrásokból ismert görög sportélet tényeinek. Az amatőr-profi fogalom pár anakronizmus, amelynek nyoma sincs az ókori görög (és latin) nyelvben, azért sem, mert az ókorban nem létezett ilyen megkülönböztetés sem a versenyzők, sem a versenyek között. (Persze a kérdés vizsgálatánál nem mindegy, hogy egy sportoló – azaz a családja – eleve vagyonos volt, vagy pedig győzelmei révén gazdagodott meg. Mellesleg a kérdéskört hasonló felfogásban tárgyaló, megemlíttett publikációk számát szaporítani lehetne, már csak azért is, mert léteznek korábbiak is D. C. Youngnak azon munkájánál, amelyre a szerző a 1. számú jegyzetben hivatkozik.)

A Tiszteletes játék – Fair play című fejezet mutatja be a legszemléletesebben az ókori görög gondolkodás, a sport ethosza, illetőleg a mai „modern” felfogás (szemlélet és gyakorlat) közötti különbségeket. A görög embert az Apollón isten által sugallt erkölcsi normák irányították az élet minden területén, így a versenyek világában is. Az olümpiai és más versenyek rendezői őrizték a küzdelmek tisztaságát, megállapították a versenyszabályokat, a részvétel feltételeit; ezek betartására bírói testületet képeztek ki stb. A küzdelmek első napján esküt tettek a játékszabályok becsületes megtartására nemcsak a versenyzők, hanem az edzők és a bírók is. Ez az újkori olimpiai eskü előzménye – a különbség az, hogy az atléták egyenként járultak az Esküvédő Zeusz oltára elé eskütelre...

A versenyszabályokra vonatkozó ismereteink részben egykorú görög feliratok – sajnos – töredékes anyagán alapulnak. Olümpiában például előkerült egy felirattöredék, amely az ökölvívás küzdelmeinek lebonyolításáról tudósít. Ugyancsak Olümpiából származik egy valamivel terjedelmesebb, bár nem teljes szabályzat, amely a neapoliszi Szebasztia lebonyolításának több vonatkozását ismerteti. Egyik érdekessége, hogy egy részlete szembeszítható Pauszaniász közlésével.

Az eskütétel, a szabályzatok és az ellenőrzés dacára történtek visszaélések, csalások. A győzelemmel járó dicsőség csábítása nemegyszer vezetett megvesztegetési kísérletre, mai szóval „bundázásra”. Ezekben a korrupciós mesterkedésekben kezdeményező szerepet játszottak az egyes versenyzők atyái. A leleplezett csalások súlyos pénzbüntetést vontak maguk után, amelyek összegéből bronz Zeusz-szobrokat (Zanesz) készítettek és állítottak fel a megsértett istenség olümpiai szent körzetében. Ezek felirata volt hivatott elrettentő hatást gyakorolni.

A mai versenysport rákfenéjére, a doppingszerek alkalmazására azonban nincsenek adataink. Ehhez az ókori görögöknek nyilván nem is voltak meg a „szükséges ismereteik”.

A görög győztesfeliratok közölték az atlétával és az eseménnyel kapcsolatos főbb adatokat: a győztes – és apja – nevét, valamint a versenyszámot, bár az utóbbi el is maradhatott, ha a szobor egyes elemei (mint a diszkosz vagy az ökölvívóbandázs, a lovak stb.) egyébként is ábrázolták. Elmaradhatatlan elem volt azonban a győztes poliszának, szülővárosának feltüntetése. Ha valaki valótlan adatot jelentett be, vagy akár önként megváltoztatta lakóhelyét pályafutása során – azt közmegejtetés és a lehetőségek szerinti büntetés sújtotta. S ne felejtjük el, hogy a sportolók egytől-egyetlen görögök voltak! Mindez kényelmetlen érzést okozhat ma, amikor a sportolók nyilvánvaló – bár menthető – anyagi indíttatásból úgy változtatják egyesületüket, lakóhelyüket itthon és külföldön, akár – finoman szólva – a sportfelszerelésüket.

A kalokagathia, Arisztotelész és Nagy Sándor című fejezet először a TF folyóiratának is címet adó kalokagathia fogalmát, jelentőségét, a „kalosz kai agathosz anér” – „a testi és szellemi jegyeit tekintve kiváló férfiú” – eszméjét tárgyalja irodalmi idézetekkel és történelmi példákkal megvilágítva. (A sokat vitatott Iliász-sorral összefüggésben érdekes lett volna a szerző állásfoglalása a görögök alapvető agónisztikus beállítottságával kapcsolatos vitában.)

Az egyetemes érdeklődésű filozófus, Arisztotelész figyelmét nem kerülték el a sport és a versenyzetések kérdései sem, s mint a pedagógia egyik legjelentősebb elméleti művelője, foglalkozott az ifjúság testi nevelésével, sporttevékenységével is.⁴ Mint személyi nevelője Alexandrosznak, a későbbi Nagy Sándornak, hatott tanítványára ebben a tekintetben is. Nem lehet feladatunk a nagy uralkodó bonyolult jellemének, ellentmondásos egyéniségének általános bemutatása. Rá kell azonban mutatni azokra a kezdeményezésekre, amelyek a hadjáratai során meghódított közel- és közép-keleti népek között elterjesztették a korszak egyik vívmányaként a hellén szellem eme megnyilvánulásait, nevezetesen a testi nevelés, a sport és versengés igényét, gyakorlatát.

A Sport és testnevelés a hellénisztikus Keleten című fejezet részletesen ismerteti ezeket a jelenségeket. Nagy Sándor hadjáratai nyomán a meghódított területeken egy új civilizáció alakult ki a görög-makedón és orientális népek közeledése, szerves kapcsolatai révén. A hellénizmussal (a görögök „hellén” elnevezéséből) beteljesedett Nagy Sándor történelmi küldetése. A görögökben volt bizonyos elfogulatlanosság más népek, szokások iránt, bár voltak fenntartásaik is másokkal szemben: például ez fejeződik ki egyes népek – nyelvük idegenszerűsége miatt is alkalmazott – „barbár” megjelölésében.

Fontos szerepe volt az oktatásnak, a testnevelésnek, a sportra – és a harcra – való felkészítésnek. Ebben alapvető jelentősége volt a talán legsajátosabb görög intézménynek, a gümnazionnak.⁵ A mind nagyobb számban, mind több helyen tartott sportversenyek továbbra is vallási ünnepekhez kapcsolódtak. Az immár három kontinensen rendezett versenyeken megjelent a „világjáró atléta” típusa. (A Kr.e. 2. századból említett rövidtávfutó Onaszitelész mellett említhető az erythrai Epitherszész, aki ökölvívásban, valamint az athéni Ménodórosz, aki birkózásban és pankrationban aratott számos győzelmet.)

A hellénizmus időszakát valóban „dőreség” hanyatlásnak minősíteni. A versenyek széles körű elterjedése, a növekvő tömegérdeklődés mellett joggal feltételezhető, hogy a fokozódó specializálódás a teljesítmények növekedéséhez is hozzájárult.

Az előző fejtegetésekhez kapcsolódó Egészségvédelem, orvoslás és sport az antik világban című fejezet először több instruktív idézettel mutatja be az antik görög és római orvostudományban az egészséges életvitelre, az egészség megőrzésére vonatkozó nézeteit, amelyekből több ma is megszívlelendő tanulság adódik. Fontos szerepet tulajdonítottak a testmozgás, fürdés mellett az étrendnek, a helyes táplálkozásnak, ezen belül az időről-időre változó diétának. Utóbbinak a versenysport területén is jelentősége volt; irányításában – akár az edzésrend, az életmód esetében – jelentős szerep jutott az edzőknek, az úgynevezett gümnasztészeknek. Az egyes versenyszámokhoz kíváncsiak alkati tulajdonságokra, jellemvonásokra vonatkozó elgondolásokat, tapasztalatokat Philosztratosz összegezte. Megállapításai között számos helyes, de nem kevés elfogadhatatlan is akad – akárcsak a különféle orvosi előírások sorában.

A sporttevékenység során történtek olyan sérülések – ficam, törés, vérzés –, amelyeknek az ellátásához sebészi beavatkozásra volt szükség. Az egészség megőrzését, az erőnlét javítását – jórészt növényi alapanyagokból készült – gyógyszerek segítették.

Némileg elkanyarodik az eddigi tematikától a Súlyemelés az ókorban című zárófejezet, amely a szerző korábbi kutatási eredményeire épül. Szerepeltetését indokolja, hogy tárgyköre kevésbé ismert lévén, hézagpótló jelentőségű. Súlyt az ókorban is emeltek, súlyemelőversenyt azonban nem tartottak. Nem erre szolgált „Bübön köve” sem, miként az feliratának és analóg adatoknak az alapján megállapítható. Bizonyára gúnyos céllal készültek az atlétákra vonatkozó csípős szövegek. Különben közel másfél mázsás, fogantyú nélküli követ nem lehet felemelni és elhajítani két kézzel sem, nemhogy egygyel...

Az értékes, változatos tartalmú kötetet több, a tárgykörhöz kapcsolódó színes kép illusztrálja. Hasznos lett volna egy-két térképmelléklet is. A szakirodalmi hivatkozásokkal kapcsolatban zavaró, hogy olykor a több kiadást is megélt művek esetében az első megjelenés adatai szerepelnek, gyakrabban viszont a legújabbéi, mégpedig a legkorábbi kiadás jelzése nélkül.

A tartalom egésze alapján megfontolandó lett volna inkább „A görög sport világából” címet adni a könyvnek.

Jegyzetek

1. A tartalomjegyzékben tévesen „királyné” szerepel.
2. Bilinsky, B.: *L'antica oplita-corridore. Leggenda o realtà?* Roma. 1959.
3. Lásd Maróti E.: *A delphoi Pythia sportversenyeinek győztesei*. Argumentum Kiadó. Budapest. 2000. 100-101. p. Lásd még Bernardini, P.A.: *Le donne e la pratica della corsa nella Grecia antica*. In: *Lo sport in Grecia*. Bari. 1988. 153-198. p.
4. Ezzel kapcsolatban utalnék Aristotelés felfogása a fiatalok versenysportról a források tükrében című kísérletemre (*Aetas*, 1996/4. 5. skk.).
5. Ma is említésre méltó Zieberth, E.: *Aus dem griechischen Schulwesen* című munkája. (Első kiadás: Leipzig-Berlin. 1909.) Használható Schmitt, H.H. - Voght, E.: *Kleines Wörterbuch des Hellenismus*. Wiesbaden. 1988.





