

A testnevelés tanítása

318/39



A MŰVELŐDÉSÜGYI
MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI
FOLYÓIRATA
V. ÉVFOLYAM
1969.

I.



Bognár Károly felvétele

2321

A testnevelés tanítása

Szerkesztő
Burka Endre

Szerkesztő bizottság
Beke Mártonné
Bellay Lászlóné
dr. Kálmánchey Zoltán
Nyíri János
Paku Ernő
Raffel Zoltán
Sós István
dr. Székely Gabriella
Takács Ferenc

E számunk munkatársai: Dr. Bakonyi Ferenc TTKI osztályvezető, Budapest, *Bátor Vilmos* KSI tanára, Budapest, *Kurt-A. Lentzner* körzeti továbbképzési kabinet vezetője, Rostock, *Dr. Nagy György* főisk. adjunktus, Budapest, *Nagy Tamás* tanár, Budapest, *Somorjai László* tanár, Budapest, *Sós István* MTS csoportvezető, Budapest, *Takács Ferenc* főisk. adjunktus, Budapest.

Megjelenik évente hatszor

TARTALOM

- Kurt-A. Lentzner*: A testnevelő tanárok továbbképzése a rostocki körzetben I
Dr. Nagy György: Teljesítményértékelés a szituatív sportági elemzés alapján II
Dr. Bakonyi Ferenc: Az iskolai testnevelés hatása a tanulók testneveléssel és sporttal kapcsolatos szemléletére 19
„Egész életemben a hobbynak élhettem...” (Somorjai L.) 24

SZEMLE

SZAKIRODALMI FIGYELŐ

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék.—Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlapirodánál (KHI. Budapest, V., József nádor tér 1. sz.) közvetlenül vagy csekkbefizetési lapon (csekkszám: egyéni 61.256, közületi 61.066), valamint átutalással a KHI. MNB. 8. sz. egyszámlájára. Előfizetési díj egész évre: 14,40 Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest, V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban. Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft.

68.1681 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

A testnevelő tanárok továbbképzése a rostocki körzetben

KURT—A. LENTZER

Bevezető

A testnevelő tanárok továbbképzésének a struktúrája

Tanárok, nevelők és iskolafunkcionáriusok ludwigsfeldei Továbbképző Intézete a Népoktatási Minisztérium megbízásából központi programokat dolgoz ki a testnevelést tanító tanárok továbbképzéséhez. Ezek nélkülözhetetlen tartalmi irányítást és támogatást nyújtanak a körzeti továbbképzési kabineteknek az általuk végzett továbbképzés tervezéséhez és végrehajtásához. Az illetékes körzeti továbbképzési kabinet által módosított továbbképzési programokat a kerületi szakbizottságoknak bocsátják rendelkezésre, melyet általában egy kerületi sporttanácsos vezet. A kerületi sporttanácsos, sportbizottsága útján szervezi a továbbképzést (többórás rendezvény tanítás után, félnapos rendezvény, egész napos kerületi szakkonferencia, rövid tanfolyamok, egyhetes tanfolyamok, kirándulások, csoportos hospitálások tanítás nélküli időben) vagy tanácsal látja el a szakmai körök (nálunk munkaközösségek — Szerk.) vezetőit, akik általában tagjai a kerületi szakbizottságnak.

A szakmai kör struktúrájának (a tagok számának, szociális összetételének, képzettségi és továbbképzési szintjének, a közlekedési összeköttetésnek, az utazási távolságnak, a testnevelő kollégák tanítási idejének) megfelelően szakmai körökben történnek a továbbképzési rendezvények.

A testnevelő tanárok továbbképzésének tartalma és formája

A legtöbb testnevelő tanár továbbképzése tehát a szakmai körökben, illetőleg a kerületi szakbizottság útján történik. Néhány téma kapcsán lép a körzeti továbbképzési kabinet a testnevelő tanárokkal közvetlen személyes kapcsolatba (tanulmányi programok küldése, a szervezett egyéni tanulás vezetése, irodalmi összeállítások, meghívások körzeti vagy több szomszéd kerület bázisrendezvényeire, kirándulásokra, főiskolai napokra). Más tantárgyakhoz hasonlóan az NDK-ban a testnevelő tanári továbbképzés fő útja a rendszeres és állandó egyéni tanulás. „Előadások, szemináriumok, konzultációk és a kollektív tapasztalatcserék értékes kiegészítők, amelyeket az egész egyéni tanulás menetébe szervesen be kell illeszteni.”¹

Az 1959-ben megindult tantervi munkálatokkal alapvető változás kezdődött meg a testnevelés tartalmában és formájában. A pontosított tantervek fokozatos bevezetésével ezek a változások következetesen magasabb minőségi fokot értek el. Ma a legtöbb osztályban új tanterveink vannak, amelyeket összességükben kipróbáltak és ezek az iskolai gyakorlatban jól beváltak. Nem jelentéktelen a testnevelő tanári továbbképzés szempontjából, hogy „a program témáinak kiválasztása és terve a pontosított tantervekkel szoros összhangban van (programon az 1967. IX. 1. óta érvényben levő központi továbbképzési program értendő — Szerző)”. „A továbbképzésnek a jelen program szerint a testnevelő tanárokat képessé kell tennie, hogy tudományos megalapozottsággal és pártosan tanítsanak. A testnevelés-tanítás színvonalának emelése szempontjából döntő jelentőségű súlypontozással, az anyag szisztematikus felosztásával és a kiválasztott és körülhatárolt irodalom meghatározott fejezetekhez való hozzárendelésével, a jelen program továbbfejlődést mutat a „Körpererziehung” szakfolyóirat 1964. évi 10. számában megjelent, a testnevelő tanárok

továbbképzését szolgáló témaciklushoz képest.”²

Ez a központi program, melyről a következő fejezetben bővebben lesz szó, hét témát tartalmaz. Minden téma a következő fő fejezetekre oszlik:

„Célkitűzés és útmutatás a tanuláshoz”

„Tartalmi súlypontok és irodalmi útmutatás”³

Említésre méltó, hogy a legtöbb témát alkalmazási feladatokkal látták el. Ajánlják, hogy „a kritikus önkontroll és az egyéni tanulás által szerzett ismereteknek a tanítási gyakorlatban való közvetlen alkalmazása érdekében ezeket a feladatokat lelkiismeretesen oldják meg.”⁴

Természetesen ez a hét központilag javasolt továbbképzési téma egyrészt a testnevelő tanárok képzési és nevelési eredményeinek szintézisét nyújtják, másrészt ajánlást, és útmutatást az iskolapolitikailag szükséges témákhoz. Emellett minden kerület — struktúrájának, hagyományainak, fejlődésének és helyzetének megfelelően — hasonlóképpen foglalkozik témák választásával. „Az egyes témák kiválasztásáról és sorrendjéről a tanulás tekintetében a tanár dönt. Ehhez képzettségét, munkafeltételeit, egyéni érdeklődését és iskolájának szükségleteit egyidejűen figyelembe kell vennie; tekintettel kell azonban lennie azokra a speciális lehetőségekre is, amelyeket tanulásának támogatására hasznosíthat.”⁵

A Német Szocialista Egységpárt KB első titkára, Walter Ulbricht elvtárs a VII. Pártkongresszuson átfogóan indokolta az egységes szocialista képzési rendszerről szóló törvény szerepét a szocializmus rendszerének kialakításában. Azt mondta: „A tanárok és nevelők nagy felelősséggel tartoznak az ifjúság neveléséért, ezért a legnagyobb megbecsülést élvezik szocialista társadalmunkban. A feladatok megvalósítása döntő módon politikai öntudatuktól, szakmai és pedagógiai ismereteiktől és tudásuktól, képzési és kulturális színvonaluktól, emberi kvalitásuktól és a gyermekek iránti szeretetüktől függ.”⁶

Az NDK Népoktatási Minisztériuma Kollégiumának 1964. VIII. 14-i határozata a testnevelés-tanítás és a tanórán kívüli sport fejlesztéséről az általánosan képző és szakiskolákban, pontosítja a társadalmi követelményeket a valóban eredményes testnevelés-tanítás és tanórán kívüli sporttal szemben.⁷ Minden testnevelő tanártól folyamatos politikai, szaktudományi, pedagógiai, módszertani és pszichológiai továbbképzést kíván meg.

1. Központi program az NDK-ban testnevelést tanító tanárok továbbképzéséhez

A testnevelést tanító tanárok részére egy év óta meglévő továbbképzési program az NDK-ban a fentemlített célkitűzést szolgálja.

A program kialakításában mérvadók az 1965. VII. 20-i továbbképzési direktívákban lefektetett alapelvek voltak, amelyek differenciált és súlypontokra koncentrált továbbképzést vettek tervbe. A témakiválasztás a központi irányítás alapján tudományos dolgozók, szakmetodikusok, iskola-funkcionáriusok és szaktanárok kollektív együttműködésével történt a testnevelésben. Emellett tekintetbe vették a képző- és nevelőmunka jelenlegi helyzetét és a testnevelő tanárok eddigi továbbképzését is.⁸

A hét téma a következő:

1. téma: A szocialista testkultúra feladatai a szuverén szocialista Német Demokratikus Köztársaság sokoldalú megerősítésében.

2. téma: A testnevelés-tanítás célja és feladatai az egységes szocialista rendszerről szóló törvény megvalósításában.

3. téma: A testnevelés-tanításnak a fiatal nemzedék állampolgári neveléséhez való hozzájárulása.

4. téma: A képző- és nevelőmunka tervezése a pontosított tantervek alapján.

5. téma: A testnevelés-tanítás intenzitásának növelése ésszerűbb gyakorlati eljárások alkalmazása révén.

6. téma: A tanulói teljesítmények értékelésének pedagógiai funkciója és a teljesítményértékelés formái a testnevelés-tanításban.

7. téma: A tanórán kívüli gyermek- és ifjúsági sport célja, feladatai és alakítása a fiatal ge-

neráció sokoldalú szocialista nevelésében és képzésében.⁹

Míg az első két téma elsődlegesen arra szolgál, hogy fontos iskolapolitikai-elméleti álláspontok tekintetében világosságot teremtsen, a következő 3—7. téma „kedvező előfeltételeket tartalmaz ahhoz, hogy a rendszeres önálló tanulást a továbbképzéssel a munka folyamatában összekapcsolja. Sok ott érintett téma egyéni alkotó, kísérleti munka tárgya is lehet”.¹⁰

Az önálló tanulás továbbfolytatása a filozófia, a pedagógia és a pszichológia kérdéseiről a „Továbbképzési program a marxista pedagógiában és pszichológiában”¹¹ című program szerint lehetséges és szükséges. Az egyes témákhoz megadott irodalom minden testnevelő tanár könyvtárában megtalálható, és természetesen állandóan kiegészül a legutóbbi időben megjelent művekkel. Ezenkívül testnevelő tanáraink kölcsönöznek a központi kerületi és körzeti könyvtárakból.

Mint ahogy a hét központi továbbképzési téma kidolgozásakor értékelték a Körpererziehung, a Theorie und Praxis der Körperkultur, a Pädagogik és az Einheit c. folyóiratokat, egyetlen testnevelő tanár sem mondhat le ezeknek az említett folyóiratoknak — valamint a megfelelő új publikációknak — az egyéni tanulásban való hasznosításáról.

2. A testnevelő tanárok továbbképzését a rostocki körzetben a következőképpen tervezték és szervezték meg:

Először az 1966/67-es tanévben terjesztettek egy zárt továbbképzési programot a körzet iskolai testnevelő tanárai elé, mely a következő témákat tartalmazta: „postgraduális tanulás”^{*}

1. téma: A mozgástan időszerű kérdései
A testnevelés módszertanából
(Teljesítményfelfogás; teljesítményellenőrzés; teljesítményértékelés; a tanítás modern technikai

* Zárt program szerint végzett továbbképzés a diploma megszerzése után. — Szerk.

és metodikai felfogása a szertornában és az úszástanításban a 10 osztályos iskolában.)

2. téma: A tanórán kívüli sport
(Öntevékenység a tanórán kívüli sportban; hagyományok a tanórán kívüli sportban; a gyakorlatvezetők képzése a tanórán kívüli sportban.)

3. téma: Segítség a pontosított tanterv követelményeinek teljesítéséhez, különösen: az állampolgári nevelés problémája a testnevelésben

4. téma: Általános edzés- és versenyzésmódszertani kérdések
(Az általános és sokoldalú atlétikus képzés tartalma és módszere; a specializáció folyamata; versenyrendezés.)

5. téma: Testnevelés az alsó tagozatban
(Elméleti alapismeretek a testnevelés tervezéséhez az alsó tagozatban; a testnevelés tartalma és feladatai a napközis nevelésben az alsó tagozatban; a szocialista nevelés tartalma és módszerei az alsó tagozati testnevelésben; IV. továbbképző tanfolyam az alsó tagozatban tanító testnevelő tanárok számára.¹²

Az 1., 2. és 4. témát előadások, szemináriumok, bemutatók és egyéni gyakorlat útján a rostocki Egyetem VII. Pedagógiai Hetén dolgozták fel. A 3. témát körzeti jellegű továbbképzési témává szélesítették, amelyhez aktív támogatást nyújtottak mind a greifswaldi Ernst Moritz Arndt Egyetem Testnevelési Intézetének (igazgató: Dr. habil. H. Gärtner professzor), mind pedig a rostocki egyetem testnevelési intézet munkatársai. (igazgató: Dr. H. Bäckau docens).¹³ Az 5. téma feldolgozása a greifswaldi Ernst Moritz Arndt Egyetem kutatási beszámolói alapján történt, az alsó tagozatban tanító testnevelő tanárok továbbképzésére szervezett tanfolyamon 24 napon 149 órát.

Bár a „Továbbképzési vezérfonal a rostocki kerület tanárai és nevelői részére” c. kiadványunkban a NSZEP KB. II plénumának iránymutató megállapítását kiemeltük, mely szerint a „tanításban és a nevelésben a magasabb teljesítmény eléréséhez döntő feltétel a pedagógusok szocialista öntudatának a fejlődése, a tanárok magasabb tudományos képzettsége, nagyobb pedagógiai felkészültsége”¹⁴, körzetünk legtöbb kerületében nem volt kielégítő jelentkezés a postgraduális tanulásra. A különböző iskolákban végzett al-

kalomszerű ellenőrzések azt mutatták, hogy a „Továbbképzési vezérfonal” körzetünk nem minden iskolájában alapja és szerves része az igazgatók vezetői tevékenységének a továbbképzés terén. A rostocki Egyetem VII. Pedagógiai Hetével kapcsolatban rendezett testnevelési tanfolyam résztvevőivel folytatott megbeszélések megerősítették, hogy a Pedagógiai Hetek munkabizottsága által meghatározott tanfolyamprogramot a postgraduális tanulás alkotórészeként helyesen választották meg, a legtöbb probléma és kérdés mégis az állampolgári nevelésnek a testnevelésben való megvalósításával kapcsolatban merült fel. Milyen jelenségek mutatkoznak meg a testnevelés-tanításban, illetőleg milyen elképzelések vannak meg egyes tanároknak?

A testnevelés tantárgyban az állampolgári nevelés kérdéseit még sok tekintetben egyoldalúan vagy nagyon szűken mint szükségtelen járulékot fogják fel, de nem mint átható elvet.¹⁵ A szocialista nevelés és képzés A szocialista nevelés és képzés célja, szerint „...az embert olyanokká kell nevelni és képezni”, „akik a szocializmus felépítését minden erejükkel tudatosan előre tudják mozdítani és be fogják fejezni. Ezeknek az embereknek sokoldalúaknak, azaz szellemileg, testileg és jellembelileg fejlettnak, képzettnek, neveltnek és formálnak kell lenni.”¹⁶

„A szocialista személyiség kialakítása megkívánja, hogy az ifjúság nevelésének egész folyamatát — mind az iskolában, mind a társadalomban — úgy alakítsuk, hogy az ifjúság elsajátítsa a munkásosztály forradalmi elméletét, forradalmi tapasztalatait, és népünknek a békéért és a szocializmusért, a német imperializmus ellen folytatott harcában részt véve, a munkásosztály ügyének harcosává és az NDK jó hazafiává váljék.”¹⁷ Az elméletből és a gyakorlatból származó felismerések arra indítottak bennünket, hogy „Az állampolgári nevelés kérdései” c. témát a testnevelésben postgraduális tanulásba felvegyük. A Keleti tengeri körzetünkben először csak 30 tanárnő és tanárkolléga jelentkezett

összesen a testnevelésben a postgraduális tanulásra. (Határidő: 1967. II. 20 volt.) A körzetünkben eddig megtartott kerületi konferenciák a testnevelésben mégis egyértelműen azt mutatták, hogy sok tanár igényli és kívánja az útmutatást és a segítséget az állampolgári nevelés megvalósításával kapcsolatban a tanításban. Ezt részben a beszámolók tartalmazták, részben az általunk vezetett egyéni és csoportos megbeszéléseken, valamint a konferenciák vitája során lehetett megállapítani. Így a következő javaslatokat terjesztettük elő:

1. Tájékoztató és elmélyítő önálló tanulás a Körzeti Kabinet vezetésével.
2. Hasznosítandó kezdeményezések, gondolatok, tapasztalatok és eljárások felhasználása, alkalmazása a tananyagfelbontásban, a tanítás előkészítésében, végrehajtásában és utómunkálatokban.
3. Tapasztalatcsere szakkollégákkal — lehetőleg megelőzően óralátogatással — saját vagy más iskolában, a szakmai körben vagy a szakközösségben, hogy ott a problémákat írásban rögzítsék.
4. A bázishelyen tartandó konzultáció számára egy sporttudományos dolgozóval, — aki a kérdéses területtel tudományosan foglalkozik (Dr. Hubert Ilg, greifswaldi Testnevelési Intézet) történt tapasztalatcsere. Tanáraink és tanárnőink örömmel üdvözölték a postgraduális tanulásnak ezt a formáját. Ez kitűnik a szakkonferenciák jegyzőkönyvéből, amelyeken 9 kerületben összesen 126 kollégát nyertek meg a továbbképzés e formájának.¹⁸

A fent idézett cikk befejezésekor a hátralevő négy kerületi szakkonferencián, amelyet a tanév végéig vezettek le, még további 31 testnevelő tanár döntött a tartós, rendszeres, az ezzel a tematikával folyó továbbképzés mellett. (Az állampolgári nevelés a testnevelés-tanításban.) A NSZEP VII. kongresszusának előkészületi időszakában a létszámot 188-ra tudtuk így emelni. Ezenkívül „azokban a kerületek-

ben értünk el sikereket, ahol a szakkonferenciát vezető oktatási és nevelési kerületi tanács az állampolgári nevelést figyelemre méltóan segítette. Ez az eset állt fenn elsősorban Ribnitz Damgarten, Greifswald, Rostock-vidéke és Grimmen esetében.”¹⁹

Mindinkább az a vélemény erősödött meg nálunk, hogy lényegbevágó összefüggés van a kerületi Népoktatási Osztály körültekintő, okos vezetőtevékenysége és a testnevelő tanároknak önképzési hajlandósága között ezekben a kerületekben. Az 1966/67-es tanévben körzetünkben a továbbképzés új minősége abban is megmutatkozott, hogy „a tanároknak először nyújtottunk lehetőséget a tanítási órák utáni szaktanfolyamokon való továbbképzésre (filozófiában, pedagógiában, pszichológiában — *A szerző.*). Számos testnevelő tanár vett így részt pszichológiai alaptanfolyamon.”²⁰ „A témák kiválasztása és a körzeti Továbbképzési Kabineteknek oktatóival való alapos tartalmi megbeszélés révén lehetővé vált, hogy a kapcsolódási pontokat és az állampolgári nevelés elemeinek behatolási lehetőségeit a tanításba világossá tegyük.”²¹

Ilyen igazi továbbképzési légkörben feloldódtak a testnevelő tanárok. Egy ilyen „szóbeli megkérdezés alkalmával a tanfolyam-résztevők egy része úgy nyilatkozott, hogy az állampolgári nevelés számukra még azért okoz nehézséget, mert részben hiányosak alapismereteik, részben hiányoznak tapasztalataik. Ebből kiindulva úgy határoztunk, hogy a következő Pedagógiai Heteken az állampolgári nevelés alapkérdéseit, a tanítási tevékenység és a szakbizottság munkája alapján pedig ennek gyakorlati tapasztalatait tárgyaljuk meg.”²²

A tanfolyam politikai vezetése a választott pártcsoport-vezetőségnek a kezében volt. Szoros kapcsolatot tartott a tanfolyam résztvevőivel és a tanfolyam vezetőségével. Ez nagyon előnyös hatásának bizonyult. Új, magasabb minőségű munkát eredményezett, hogy a greifswaldi Egyetem tudományos dolgozói a rostocki

Egyetem által rendezett VII. Pedagógiai Hetek során előadókként szerepeltek. A VI. Pedagógiai Hetek értékelése alkalmával (1966. február) már megállapíthatuk „... hogy az előző évben elért eredmények többek között arra a jó és szoros kapcsolatra vezetendők vissza, amely a Körzeti Tanács Népoktatási Osztálya és annak továbbképzési kabinetje és a rostocki egyetem rektora, tanácsa, annak a tanári továbbképzéssel foglalkozó bizottsága és testnevelési intézete között fennáll; így ez visszatükröződik a tanárképzés tudományos dolgozóinak és a tanári továbbképzés tudományos munkatársainak felelősségteljes együttműködésében. — A testnevelési tanfolyamon nemcsak a rostocki és a greifswaldi egyetemek testnevelési intézeteinek tudományos dolgozói, hanem a tudományos munkatársak és a tanárok között is jó elvtársi együttműködés mutatkozott. Így pl. a rostocki egyetem testnevelési intézetének igazgatója, dr. Bäska a Rahli, Stralsund-vidék kerületi sporttanács pedagógiai előadásait segítette.”²³

Az 1967—68-as tanévben a testnevelő tanárok tartós és rendszeres továbbképzése keretében két tanfolyamot szerveztünk, és pedig:

1. *tanfolyam*: A testnevelés szerepe a fiatalság állampolgári nevelésében.
2. *tanfolyam*: A képző és nevelő munka tervezése és végrehajtása a gimnasztikában, a szertornában a pontosított tantervek alapján.

Az 1. tanfolyammal kapcsolatban minden tanárnak, aki továbbképzése tekintetében ezen téma mellett döntött, adaptált tanulmányi útmutatót juttattunk (célkitűzéssel, a tanulás végzéséhez útmutatással, tartalmi súlypontok megjelölésével, és aktuális külön megjelölt irodalom ajánlásával). Eközben a résztvevők száma 188-ról 219-re emelkedett. Következésképpen indítatva éreztük magunkat, hogy a tapasztalatcserét decentralizáljuk. Többnyire több kerületnek (pl. Rostock, Stralsund, Greifswald, Wismar, Bad Doberan)

együtt tartottuk a bázisrendezvények alkalmával. A greifswaldi és a rostocki egyetem tudományos dolgozói nagyon hatékonyan támogattak bennünket ebben. Számszerűség és minőség tekintetében a múlt évvel szemben javulás volt. A 2. tanfolyamként intenzív négynapos tanfolyamot szerveztünk a rostocki egyetem testnevelési intézetében (a múlt évi 52-vel szemben) 53 testnevelő tanár részvételével, és a greifswaldi egyetemen ugyanolyan időtartammal, 7 tanárral, körzetünk keleti kerületéből. Nem szabad említés nélkül hagyni, hogy a rostocki egyetem testnevelési intézetének tanfolyamkapacitása nemigen haladja meg az 50 főt, másrésztől a greifswaldi egyetemen elsősorban a neubrandenburgi körzet testnevelő tanárai képzik tovább magukat és a keleti kerületünknek relative csak kis gyűjtőterülete van. Elismeréssel kell nyugtázni mindkét testnevelési intézet azon főiskolai oktatóinak intenzív munkáját és szakmai tudását, akik ezeken a továbbképzéseken szerepet vállaltak. A tanfolyamhallgatók ezt a tanfolyamot „különösen jól sikerültnek”, „kiváló hatásúnak” és „társadalmilag és szakmailag magas klasszisének” jellemezték.

Hogyan érték el ezek a továbbképzési tanfolyamok- az előzőekkel szemben — ezt a magas szintet?

- a küldetési elv szigorú tekintetbevételével mindössze legfeljebb két terület képviseltette magát tanárnőkkel a gimnasztikán, tanárokkal a sportornán,
- valamennyi tanfolyamrészvevő állhatatosságával, (Míg a VI. Pedagógiai Hetek alkalmával a testnevelési tanfolyamon a tanároknak csak a fele látogatta valamennyi rendezvényt, 1968-ban alig akadt egy részvevő, aki egy rendezvényt elmulasztott.²⁴ Az ok abban kereshető, hogy ezt a tanfolyamot gyakorlatiassá tették. A résztvevőknek egyrészt megvolt a lehetőségük, hogy a rendszerezet-

ten tárgyalt gyakorlatelemeket és szerkezeti egységeket helyes bemutatásban kapták, gyakorolhatták, másrészt egyidejűen számos útmutatást kaphattak az új tantervek magasabb követelményeinek a teljesítéséhez amikor az 5. és 6. osztály tantervi anyagát feldolgozták.²⁵

Ennek a tanfolyamnak gyakorlati jellege volt, a tanárok és tanárnők örömmel vették, hogy a férfiaknál a hangsúlyt a sportorna, a nőknél a művészi torna kapta annak a lehetőségnek az elmulasztása nélkül, hogy a tanfolyamon a nem hangsúlyos sportágakról is áttekintést kapjanak (4 órában). Az elmélyítés és az elterjesztés érdekében a kerületi sporttanácsosok egy egy sokszorosított hangszalagot („Gimnasztika I”) kaptak, hogy az általuk delegált kollégák támogatásával, akik ezt a főiskolai tanfolyamot sikeresen elvégezték, a kerületi, ill. bázishelyrendezvényeken aktív támogatást és segítséget adjanak az új tantervi követelmények teljesítéséhez.

A tanfolyami pártvezetés támogatásával valóban jól sikerült testnevelő tanáraink politikai, ideológiai továbbképzése. Így átvettük a 2. tanfolyam számára is „A nemzeti sportpolitika kérdései és azok tekintetbevétele a testnevelés-tanításban és a tanórán kívüli sportban” c. témát, amelyet Rostockban, a Testnevelési Intézet igazgatója, dr. Heinz Bäske docens, gyakorlatiasan, különösen újszerűen, meggyőzően és életközeli adott elő.²⁶

A greifswaldi Testnevelési Intézetben az igazgató ugyanerről hasonló előadást tartott. A rostocki körzeti Továbbképzési Kabinet pedagógiai hetei keretében (1968. július 8—27.) mindkét intézetigazgató összesen 67 testnevelő tanár és tanárnő, német szakos tanár és nevelő előtt beszélt „Az 1968-as Olimpiai Játékok és jelentőségük a szocialista iskola oktatási és nevelő munkájában” c. témáról.

Dr. Horst Gärtner professzornak, a greifswaldi egyetem testnevelési intézete

igazgatójának, a filozófiai fakultás dékánjának alábbi előadásvázlata megvilágítja, hogy ez a tanácskozási program pont miért nemcsak a testnevelő tanárok számára volt értékes, és miért váltott ki élénk vitát.

Íme:

1. A képzés és nevelés egységének szükségessége a testneveléstanításban.
2. A sport iránti tartós érdeklődés, mint a szocialista életszükséglet fejlesztése.
3. Az olimpiai mozgalom és az olimpiai játékok osztályjellegének tisztázása.
4. Az olimpiai eszme társadalmi funkciója.
5. Olimpiai eszme és a békés egymás mellett élés.
6. Olimpizmus és demokrácia.
7. Az amatőr és a professzionista sport problematikája.
8. A németországi olimpia története.
9. Felhasználási lehetőségek

<ul style="list-style-type: none"> — az állampolgári ismeretekben és a történelemlemben, — művészeti vetélkedőkben, — a német nyelv tanításában, — a testneveléstanításban, — a sportversenyek és a sportszerű vetélkedők motívumaiban. 	}	együttműködés a testnevelő tanár és szaktanárok között, különösen az osztályfőnökkel
--	---	--
10. Társadalmi rendezvények (filmek, „Olimpia-találkozó” stb.)
11. Az 1972-es olimpia és következményei.

3. *A testnevelő tanárok differenciált továbbképzésének szükségessége és jelentősége*
A Bad Doberan-i kerület példája

Bad Doberan kerület jól működő sporttanácsosa, *Heinz Hamann* tanár, a Sport Érdemes Mestere — a rostocki Körzeti Továbbképzési Kabinettel történt konzultáció után — kerülete számára a differenciált továbbképzéshez tervet készített. Abból a célkitűzésből indul ki, hogy a testnevelő tanároknak „a látókörét a politikai események irányába ki kell tágítani, amelyre sürgető szükségük van, hogy az aktuális politikai és sportpolitikai eseményeket napi oktatómunkájukba átültethessék. További szándék az, hogy a tanárok

akarását és tudását az állampolgári nevelésben megszilárdítsuk.”²⁷ Intézkedésként a kerületi sporttanácsos meghatározott kategóriákban specifikus továbbképzést vezetett be, amely már az elmúlt tanévben is eredményesnek bizonyult. Az 1968/69-es tanévre konkrét határidős továbbképzési terv készült a felelősök kijelölésével és az ellenőrzés megjelölésével a következő pedagóguskategóriák számára:

- a) Valamennyi szaktanár részére (amennyiben iskolapolitikai és szakmai okokból más minősítő intézkedésben nem részesülnek),
- b) A főszakos tanárok területükön képezik magukat,
- c) A nevelőnők az iskolai előképzés területén hasonlóképpen területüknek megfelelően vesznek részt.
- d) A Népoktatási Minisztérium 1964. évi augusztusi kollégiumi határozatának teljesítésével kapcsolatban konkrét utalások hárulnak az igazgatókra, az iskolai vezetőkre és az intézmények vezetőire.

E cikk keretében nem térhetünk ki részletesen a csomópontok kialakításával kapcsolatos szervezeti intézkedésekre és útmutatásokra.

A stralsundi kerület példája

A stralsundi városi sporttanácsos, *Bodo Puttnies* tanár vezetésével, a testnevelési szakbizottságban jól átgondolt munkatervet készített, amely a következő differenciált továbbképzési intézkedéseket tartalmazza:

- a) Csoportos hospitálás, 5 alkalommal az év folyamán, megadott tematikával, az időpontok és a felelősök megjelölésével.
- b) Az elméleti és a gyakorlati továbbképzés következő témákat irányozza elő:
 - Az állampolgári nevelés elméleti és gyakorlati problémái;
 - Kosárlabda az iskolai sportban;
 - Metodikai fokozatok a szertornában;
 - A képzés és a nevelés tervezése és végrehajtása a szertornában a pontositott terv alapján;

- A greifswaldi Egyetem Pedagógiai Hetein való részvétel;
 - Szakmai konferencia tornában;
 - A vízbarát-igazolványok csökkenése és előkészület az úszótáborra.
- c) Óvónők továbbképzése, akik számára az iskola előtti nevelés szakbizottságával való megbeszélés alapján egy témát irányoztak elő: „Hogyan kell viselkedni a vízben, és milyen lehetősége van a nevelőnőnek, hogy az úszást előkészítse”?²⁸

A két terv összehasonlító áttekintéséből kellően felismerhető a körzeti Továbbképzési Kabinet továbbképzési programjának értelmes módosítása, másrészt a kerületek eltérő struktúrája, feltételei, hagyományai, a továbbképzéshez és a vezetési gyakorlathoz való beállítottsága alapján az következtethető, hogy differenciált továbbképzés lehetséges, alkalmazható és szükséges is. Valamennyi szak tanára részére szóló tartós és rendszeres továbbképzési szisztéma az 1969/70-es tanévtől kezdve várható.

A Wolgast-kerületi usedomi 10 osztályos iskola példája

Itt megmutatkozik a megoldási probléma egész komplexitása, amellyel egy igazgatónak meg kell küzdenie, hogy pl. a tanulóit az úszásra kiképeztesse. Az usedomi teljesen kiépített 10 osztályos politéchnikai általános iskola testnevelő tanárai nem voltak elegendőek ahhoz, hogy sok tanulót gyorsan megtaníthassanak úszni. Megnyerték tehát az iskolai kollégák köréből más szakos tanárokat, alsó tagozati tanítókat és pionírvezetőket, hogy szerezzék meg az úszómentői képesítést. A testnevelő tanárok, akiket *Robert Lange* tanár, kerületi sporttanácsos is ösztönzött, felvilágosító munkát végeztek, és támogatják az igazgatót, míg a körzeti Kabinet a Német Vöröskereszttel együttműködve úszómentői minősítő tanfolyamot szervezett. Ilyen üdvös együttműködés egyrészt a szakkör és igazgató, másrészt a szakbizottság és a kerületi sporttanácsos és körzeti kabinet között jól gyümölcsözőt.²⁹

A sporttanácsosok minősítésének a példája

Városi, kerületi és körzeti sporttanácsosaink a körzeti Továbbképzési Kabinetek illetékes tudományos munkatársaival együtt a ludwigsfeldei Központi Továbbképzési Intézetben egy hetes képesítőn vesznek részt évenként. Nézetünk szerint ez nem elegendő, ezért *Hans Heinrich Förster* testnevelő tanár, körzeti sporttanácsos — a körzeti Népoktatási Osztály munkaterve szerint —

a) egéznapi munkatanácskozásokat és tapasztalatcserét, valamint

b) decentralizáltan értékeléssel összekötött csoportos hospitálásokat rendez, míg a körzeti Továbbképzési Kabinet két éves időszakaszokban 12—14 napos továbbképző tanfolyamokat szervez. Ez utóbbi körzetünk sporttanácsosai 1968. márc. 14—24 között átfogó programmal végezték el. „E továbbképző tanfolyamok tartalmi koncepcióját a körzeti Népoktatási Osztály oktatásügyi részlege és a Továbbképzési Kabinet testnevelő tanárok továbbképzésének valamennyi soron levő kérdésével és problémájával kapcsolatos elemző munkája, valamint a szakfolyóiratok tanulmányozása alapján állították össze, tekintettel a központi és a körzeti testnevelési továbbképzési tervekre”. „A párt és a kormányzat politikáját valamennyi résztvevő tudatosan és célirányosan tanulmányozta. Aktívan együttműködtek a felmerült kérdések tisztázásában. Így a tanfolyam elérte fő célját: a jövődő munka politikai-ideológiai megalapozását”.³⁰ Különös sajátosságot kölcsönzött a tanfolyamnak az a tény, hogy minden résztvevőjének tartós feladata volt, egy speciális probléma tudományosan exakt módon, tapasztalatilag történő vizsgálata, elméleti alátámasztása és az eredmény iskolapolitikai jelentőségének megfelelő végkövetkeztetéseknek a különböző szintű vezetők, illetve a testnevelő tanárok elé való terjesztése. A vitát vezetniük, okfejtéseiket megvédeniük kellett. Ez valamennyiük számára termékeny és hatásos volt, úgy hogy a résztvevők ki is jelentették, hogy „ilyen hatásos tovább-

képző tanfolyamon életükben még nem vettek részt.”³¹

4. A testnevelő tanárok tartós és szisztematikus továbbképzésének kilátásai az 1968/69-és tanévben a rostocki körzetben.

A körzeti Továbbképzési Kabinet fő feladatául azt tekintjük, hogy képesítsük azokat a kádereket, akik a kerületekben a továbbképzést végzik. A testnevelési szakon ehhez tartoznak:

- a kerületek és a városok sporttanácsosai,
- a kerületi szakbizottság vezetői és tagjai,
- a szakmai kör vezetői.

Ez a képesítési szándék teljességgel komplex jellegű, és kiterjed a továbbképzés valamennyi lényeges oldalára, nevezetesen

- politikai-ideológiai,
- szaktudományi és módszertani, továbbá,
- pedagógiai és pszichológiai tekintetben.

Ezért — a kerületi sporttanácsossal összehangoltan — arra koncentráljuk erőnket, hogy a kerületi Népoktatási Osztályok és iskolaigazgatók vezet ésének hatékonyságát operatív segítséggel és aktív támogatással, konkrét útmutatással és rendszeres ellenőrzéssel segítsük megváltoztatni és megjavítani. Ez elsődlegesen ideológiai probléma, folyamat, amely csak meggyőző érveléssel és tettekkel vezet el a tisztázáshoz, hogy az igazgatók mind nagyobb mértékben használják fel a tartós és szisztematikus továbbképzésre való delegálást.

Arra kellene törekednie minden igazgatónak, hogy iskolájában olyan atmoszférát alakítson ki, amelyben a továbbképzés személyes és kollektív szükségletté válik, s ezzel közelebb kerülünk ahhoz a célhoz, a személyes szükségleteket a társadalmi követelményekkel összhangba hozzuk. Most nekünk, a továbbképzésben dolgozóknak,

a tanári továbbképzés egész folyamatát újra át kell gondolnunk. Szakosítanunk kell, hogy „mindenekelőtt a túl nagy időpazarlást, a gyenge hatásfokot, az elméleti mag hiányát és a gyakorlatiasság ki nem elégítő voltát számos rendezvényünkben”³² a múltnak adjuk át.

Reméljük, hogy továbbképzési programunk a testnevelésben az 1968/69-es tanévben iskolapolitikai szempontból hatásosabbá válik. Programunkat kivonatossan leírjuk, és reméljük, hogy ezzel munkánkról áttekintést adhatunk:

A négy továbbképzési tanfolyamunk iskolapolitikai szempontból fontos alapsportágakra és két sportjátékra irányul. Kollégáinknak gyorsan és hatásosan igyekeznek segítséget adni az új tantervek követelményeinek teljesítéséhez.

Az 1968. februárban, a rostocki Egyetem Testnevelési Intézetében megtartott továbbképzési tanfolyamon (gimnasztika és szertorna, 5. és 6. osztály) már megkezdett utat fogjuk folytatni, azaz továbbképzési tanfolyamaink a testnevelő tanárok gyakorlati segítéseként mindinkább gyakorlatias jelleget öltenek majd.

Mind a négy tanfolyam tartalmazza minden nevelő ideológiai-politikai továbbképzésének lényeges elemeit, és úgy kell tekinteni, hogy szerves folytatása, az előző két iskolaév főtémájának („A testnevelés szerepe az ifjú generáció állampolgári nevelésében”).³³

A testnevelő tanárok továbbképzésének vezetése megköveteli az iskolaigazgatók és az iskolavezetés szoros együttműködését a kerületi sporttanácsossal és a testnevelési szakbizottsággal, hogy azokat a kollégákat delegálják és képesítsék, akik a szakbizottságban és a kerületi rendezvényeken szerzett ismereteiket tovább tudják adni.

1. tanfolyam: gimnasztika és torna
Tematika:

- a) Az iskolai sport szerepe az iskolai ifjúság állampolgári nevelésének elválaszthatatlan részét alkotó szocialista honvédelmi nevelésben.

- b) A képző és nevelő munka tervezése és végrehajtása a gimnasztikában és a sportornában az új tantervek alapján (7. és 8. osztály, összefüggésben a 9. és 10. osztály követelményeivel)
2. *tanfolyam*: Kézilabda és röplabda
 Tematika:
 a) mint az 1. tanfolyamon.
 b) A tantervben előírt kézilabda és röplabda technikája és választos módszertana.
3. *tanfolyam*: Úszás
 Tematika:
 a) mint az 1. tanfolyamon.
 b) Úszás tanítás (vázlatos módszertan modern szempontok alapján, két úszásnembben).
 c) Úszómentés (elsajátítás és ismétlés).
4. *tanfolyam*: Atlétika
 Tematika:
 a) mint az 1. tanfolyamon.
 b) vázlatos módszertan modern szempontok szerint a középiskolában, ill. a felső tagozatban tanítandó futás-, ugrás-, dobás- és lökésgyakorlatokban.
 c) a résztvevők kívánságának megfelelően további gyakorlatok technikái (gátfutás, diszkoszvetés, gerelyhajítás).

IRODALOM:

1. Program für die Weiterbildung der im Fach Sport unterrichtenden Lehrer, herausgegeben vom Zentralinstitut für Weiterbildung der Lehrer, Erzieher- und Schulfunktionäre, Ludwigsfelde, im Auftrage des Ministeriums für Volksbildung. Körperziehung, 1967. 8/9. szám 454. old.
2. Uo. 454. old.
3. Uo. 454. old.
4. Uo. 454. old.
5. Uo. 454. old.
6. *Ulbricht, W.*: Die gesellschaftliche Entwicklung in der Deutschen Demokratischen Republik bis zur Vollendung des Sozialismus. Dietz Verlag, Berlin, 1967. 247. old.
7. Beschluss des Kollegiums des Ministeriums für Volksbildung zur weiteren Entwicklung des Sportunterrichts und des aussenunterrichtlichen Sports an den Ober- und Berufsschulen vom 14. 8. 1964.
8. Programm für die Weiterbildung... Körperziehung, 1967. 8/9. szám 454. old.
9. Uo. 453. old.
10. Uo. 455. old.
11. Weiterbildungsprogramm in marxistischer Pädagogik und Psychologie 3. sz. melléklet a Pädagogik c. folyóirat 1966. évfolyamához.
12. Vö.: Weiterbildungsführer für Lehrer und Erzieher des Bezirkes Rostock ab Schuljahr 1966/67. Fachgebiet Sportunterricht. 95-96. o.
13. Vö.: *Lentzner, K.*: Grundkurs Körperziehung für Unterstufensportlehrer im Bezirk Rostock bewährte sich (Megjelenés előtt)
14. Weiterbildungsführer für Lehrer und Erzieher des Bezirkes Rostock ab Schuljahr 1966/67. 3. old.
15. *Lentzner, K.*: Das gefragteste Thema der Weiterbildung im Bezirk Rostock — Staatsbürgerliche Erziehung. Körperziehung, 1967. 5. szám 274-275. old.
16. Uo. 275. old.
17. *Ulbricht, W.*: Probleme des Perspektivplanes bis 1970. Dietz Verlag, Berlin, 1966. 88. old.
18. *Lentzner, K.*: Das gefragteste Thema der Weiterbildung im Bezirk Rostock — Staatsbürgerliche Erziehung. Körperziehung, 1967. 5. szám 275. old.
19. Uo. 275. old.
20. *Lentzner, K.*: Fachkurs Körperziehung — ein Höhepunkt der VII. Pädagogischen Woche der Universität Rostock. Körperziehung, 1967. 6. szám. 333. old.
21. Uo. 333. old.
22. Uo. 333-334. old.
23. Uo. 334. old.
24. Programm der langfristigen systematischen Weiterbildung für das Schul- und Lehrjahr 1967/68. 39. old.
25. Vö.: Kursausschreibung des Bezirkskabinetts für Weiterbildung Rostock vom 18. 12. 1967.
26. Vö.: Plakat der Pädagogischen Wochen des Bezirkskabinetts für Weiterbildung der Lehrer und Erzieher Rostock vom 8. bis 27. 7. 1968.
27. Arbeitsplan der Abteilung Volksbildung des Kreises Bad Doberan I. 1. old.
28. Plan für die Weiterbildung der Lehrer im Fach Körperziehung des Rates der Stadt Stralsund, Abteilung Volksbildung vom 10. 10. 67. 1-2. old.
29. *Lentzner, K.*: Ein nachahmenswertes Beispiel. Körperziehung 1968. 7. szám.
30. Auswertungsbericht der Parteigruppe Turnräte-Weiterbildungslehrgang des Bezirkes Rostock (in Verbindung mit einer Exkursion nach Oberwiesenthal, Bärnstein und Annaberg-Buchholz) vom 14. 3. 1968. 1. old.
31. Uo. 6. old.
32. Programm der langfristigen systematischen Weiterbildung für das Schul- und Lehrjahr 1968/69, herausgegeben vom Bezirkskabinetts für Weiterbildung der Lehrer und Erzieher Rostock.
33. *Honecker, M.*: Bericht des Ministers für Volksbildung, Margot Honecker, vor der Volkskammer der DDR. Deutsche Lehrzeitung, Sonderausgabe, 15., Berlin, 11. 6. 68. 4. old.

Teljesítményértékelés a szituatív sportági elemzés alapján

DR. NAGY GYÖRGY

A tanulók értékelésével kapcsolatban az elmúlt két évtized folyamán igen sok tanulmány jelent meg hazánkban is. A rendkívül gazdag szakirodalomból két kísérletet említünk, mivel ezek bizonyos szempontból összefüggnek az általunk végzetekkel, s így amellett, hogy a megértést elősegítik, munkánk indítékának magyarázatát is megadják.

Lénárd (1947) tanulmányában *Storch* és *Elliott* 1912-ben végzett kísérletét elemzi. E két szerző az írásbeli dolgozatok osztályozásának megbízhatóságát vizsgálta. Több geometriai írásbeli dolgozatot küldtek meg egyszerre 116 tanárnak osztályozás végett, akik 0 ponttól 100 pontig értékelhették azokat oly módon, hogy 0 pont a legrosszabb, 100 pont pedig a legjobb osztályzatot jelentette. A kísérlet azzal az eredménnyel végződött, hogy ugyanannak a dolgozatnak az osztályozása 28–92 pontszám között ingadozott, tehát az írásbeli iskolai dolgozatok elbírálásának nagyfokú szubjektivitását igazolta.

Kiss Árpád (1961) tanulmányában Franciaországban végzett kísérleteket ír le. Ezek igen nagy eltéréseket mutattak az értékelés állandóságára vonatkozóan, mert ugyanaz a tanár 37 természettudományos dolgozat közül csak 7-re írt az előzővel megegyező osztályzatot, amikor 3 év múlva az egyszer értékelt dolgozatokat újra javították vele; 30 esetben 1 ponttól 10 pontig terjedő különbségek voltak. Egy másik tanár 10 hónapi idő után 37 dolgo-

zatról csak 6-ra írt a 10 hónap előttivel azonos jegyet, a többinél azonban az eltérés nem volt 4 pontnál nagyobb.

E két tanulmányban ismertetett kísérletek közösek abban, hogy az osztályozás szubjektív jellegét mutatták ki, de eltérők is egyúttal, mert az egyik esetben ugyanazon teljesítménynek több tanár által történt elbírálásából vonhattuk le a szubjektivitás tényét, míg a másik esetben ugyanazok a tanárok — bizonyos idő elteltével — ismételten értékelték ugyanazt a teljesítményt, s a két értékelés közötti eltérből állapíthattuk meg a szubjektív (a bírálókra visszavezethető) tényezők befolyását.

A tanárok a tanulók írásban rögzített teljesítményeit osztályozták. Minderre még a teljesítmény időpontjától eltelt 3 év után is lehetőségük nyílt, hiszen a teljesítmény *objektíválódott*, azaz az egyszer, bizonyos témakörből megírt dolgozat, mint a tanuló felkészültségének, pillanatnyi tudásszintjének bizonyítéka mindenkor ugyanúgy, ugyanabban a formában rendelkezésükre állt. Más a helyzet azonban a testnevelésben, illetve kísérletünk esetében, a kosárlabdázásban nyújtott teljesítmények elbírálásában. Elvben ugyan megvan annak a lehetősége, hogy a teljesítményt itt is rögzítsék — pl. filmre vegyék — s ezáltal mód nyíljon a dolgozatokhoz hasonló kísérletek végzésére. Az ilyen kísérlet — bár tagadhatatlanul érdekes lenne — mégis távol esnék az iskolai gyakorlattól. A filmzéshez hasonlítható azonban a tanár megfigyelése, aki *sok konkrét feladathelyzetben* — technikai-taktikai cselekvéselemek gyakorlása közben vagy mérkőzések alkalmával — *meghatározott szempontok alapján értékeli a tanulók teljesítményeit*. E tevékenysége folyamán részben az általa ideálisnak tartott cselekvésmintához, részben pedig egymáshoz viszonyítja tanulóinak teljesítményeit, s ezáltal kialakul benne egy-egy tanuló teljesítményének „általános” képe, illetve ennek alapján a teljesítmény értéke. *Vajon lehetséges-e* ilyen — főként az emlékezetre alapozott — értéke-

lésben a szubjektív tényezőket minimálisra csökkenteni és viszonylag objektíven értékelni, továbbá mennyiben segítik ehhez a tanárt az előre megállapított és kellően részletezett értékelési szempontok?

Lényegében ez volt kérdésfeltevésünk és ehhez végeztük el a következőkben ismertetendő kísérletet.

Az MTS Központi Sportiskolája kosárlabda-szakosztályának tanulóit értékelték az őket több vagy legalább már egy éve oktató tanárok.

Az értékelést végző tanárok*	Az értékelt tanuló életkora	neme	létszáma
Haris Ferenc	16—18 év	fiú	19 fő
Haris Ferencné	11—12 év	fiú	12 fő
Ránky Máttyás	11—13 év	fiú	20 fő
	14—15 év	fiú	18 fő
Bátor Vilmos	16—17 év	leány	27 fő
	13—15 év	leány	10 fő
Összesen:			106 tanuló

Az értékelést két alkalommal — 1968. június 4-én, illetve 1968. szeptember 15-én — végezték. (Közbevetőleg kell megjegyeznünk, hogy a Központi Sportiskolában a nyári hónapokban is intenzív munka folyik, így az értékelést végző tanárok hetenként legalább három alkalommal tartottak sportfoglalkozást tanítványaiknak.) Mindkét esetben pusztán az emlékezeti benyomásaik alapján töltötték ki a tanulók értékelőlapját, s a második elbírálását alkalmából „+”, illetve „-” jelet kellett tenniük azon tanulók neve mellé, akik megítélésük szerint fejlődtek, illetve visszaestek az első értékeléshez viszonyítva.

Az értékelőlapokat nem hasonlíthatták össze. Az első (június 4-i elbíráláskor adott pontszámokra nem emlékeztek, csupán az akkori időpontnak megfelelő tanulói teljesítmény általános jellemzőire s ilyen kö-

* Szíves közreműködésükért ezúton is köszönetemet fejezem ki mind nekik, mind pedig a KSI igazgatójának, Kocsis Mihálynak, aki a kísérlet elvégzésére lehetőséget nyújtott.

rülmények között kellett a második (szeptember 15-i) értékelés alkalmával megjelölniük a lapokon a jobb, az azonos, illetve gyengébb teljesítmény tényét. (Amennyiben azonosnak értékelték a teljesítményt, nem tettek jelet az értékelőlapra.) Mielőtt az értékelőlapot, illetve az azon szereplő értékelési szempontokat ismertetnénk, szükséges kitérnünk a készségek és képességek hazai gyakorlatban kialakult kapcsolatának tényére, amely bonyolult és kevéssé tisztázott. E kapcsolat lényegét a következőkben foglalhatjuk össze:

1. A sikeres teljesítmény — bármely sportágról legyen is szó — a készségek és képességek együttes hatásaként jön létre.
2. A képességek a készségek elsajátítása révén fejlődnek.
3. A készségek a képességek adekvát szintje nélkül nem alakulhatnak ki.

E három pontba foglalt összezés egyrészt azt mutatja, hogy szakirodalmunk önálló lényegként értékeli a képességeket és a tanulás (gyakorlás) hatásaként kialakított sportági készségeket (technikát, taktikát), másrészt azonban e két tényező különbözőségét a szoros kölcsönhatás hangsúlyozásával igyekszik feloldani. E rövid tanulmány keretében nem bonyolódhatunk bele ebbe a problémába — bár a vele való foglalkozás egyáltalán nem lenne érdektelen! —, ezért csak azt emeljük ki belőle, ami logikus; *mindenféle képesség a sportági technika és taktika — azaz a készségek — végrehajtásában és ezen keresztül a teljesítményben manifesztálódik.* A gyorsaság, erő, kitartóképesség és az ügyesség — mint alapvető fizikai képességek — tehát a konkrét sportági *készségekben* mutatkozik meg. Ez a *továbbiakban számunkra* azt jelenti, hogy az ún. *situatív elemzést* alkalmazva alapul vesszük, vajon a sportági versenyhelyzet, azaz a kosárlabda-mérkőzés, milyen készségeket követel meg a gyorsaság, erő, kitartóképesség és az ügyesség szempontjából? *Így lényegében a képességek szerint csoportosítjuk a versenyhelyzet domináns cselekvésmozzanatait* (a készsége-

ket), s az ezekben mutatott teljesítményt értékeljük.

A következőkben ismertetjük és indokoljuk is az értékelési szempontokat.

Gyorsaság

1. Labdakezelés (átadás, átvétel).

(A kosárlabdajáték gyorsasága megköveteli a versenyzőktől a gyors labdaátadásokat és átvételeket. Ennek megfelelően a technikai felkészültség abban az esetben vezethet eredményre, ha gyorsasággal párosul. A labda gyors mozgását viszont csak úgy lehet elérni, ha erre a foglalkozásokon felkészítjük a tanulókat.)

2. Helyzetfelismerés és helyzetkihasználás.

(A gyors labdatovábbítások által szerzett előnyt akkor képes a csapat pontokra változtatni, ha a kínálózó helyzetek felismerésének gyorsasága is arányban áll ezzel. A játéknak éppen ez a mozzanata vetette fel a szakirodalomban a játékindelligencia kérdését, illetve alakította ki a — sokszor sablonosan egyhangú — rendszerjátékot, amelyben az ilyen értelmű gyorsaság fokozását a labda továbbításának és a játékosok mozgásirányának előre történő meghatározásától várták.)

3. Cselezés.

(Kedvező játékhelyzetet cselezés nélkül nem lehet teremteni. Az ellenfél megtevesztésére irányuló törekvés sikerének viszont a gyorsaság az alapja.)

4. Az ellenfél szándékának felismerése, és az arra való reagálás.

(Komplex feladat, amely természetszerűleg feltételezi a játék biztos ismeretét. Részben összefügg a 2. és 3. pontban foglaltakkal, de a kérdést inkább a védekezés szempontjából veti fel.)

Erő

5. A függőleges emelkedés mértéke.

(Az eredményes játékhoz szükséges cselekvésmozzanatok legtöbbször a levegőben, felugrás közben játszódnak le, pl. a tábláról lepattanó labdák megszerzése stb.)

6. A test-test elleni küzdelemben.

(Minden test-test ellen folyó küzdőjátékban lényeges szempont, hogy a szabályok adta lehetőségeken belül a játékos az erejét jól ki tudja használni. A súlyosabb testtömeg még nem minden, ennek erővel kell párosulnia ahhoz, hogy valóban eredményt hozó is legyen.)

7. Az átadásokban és kosárra dobásokban megmutatkozó optimális erőfelhasználás.

(Speciális, sportági szempontú felhasználásról lévén szó, nem értékelhetjük az erőt úgy, hogy csupán a minél nagyobb erőt vesszük figyelembe. Amikor viszont az erőfelhasználást említjük, óhatatlanul az ügyesség szerepével azonosítjuk — vetetné ellen bárki. Felfogásunk szerint azonban az erő optimális felhasználása inkább ide tartozik, mert — mint az majd a továbbiakból kitűnik — a jelenleg igen tág értelemben megfogalmazott ügyességet mi a mozgástanulási képességgel vesszük azonosnak.)

8. Az indulásoknál és irányváltoztatásoknál a „robbanékonyság”-ban mutatkozó erő.

(Ismét egy általánosan használt, de kevésbé tisztázott fogalmat alkalmazunk, amikor a robbanékonyságot említjük. Lényegét tekintve, az energiának igen rövid idő alatti összpontosítását jelenti, meghatározott feladatvégzés érdekében. Persze ezzel nem mondtunk sokat, mert választ még nem adtunk arra, hogy a szervezetben milyen mechanizmusok révén történik ez. Jelen pillanatban azonban megelégszünk ennyivel is.)

Kitartóképesség

9. A megközelítően egyenletes, gyors tempójú küzdelemben.

10. A változó ritmusú, gyors küzdelemben.

(Mindkét pont alatt megfogalmazottak a mérkőzés tempójának jellegére utalnak, látszólag figyelmen kívül hagyva annak intenzitását. Felfogásunk szerint azonban

éppen a tempó — ritmus — fluktuálása veszi igénybe leginkább a szervezet kitaratóképességét. A kosárlabdázás — még iskolai csapatok esetében is — gyors, intenzív erőfelhasználást igénylő játék. A megközelítően egyenletes, gyors tempó is eléggé nagy terhet ró a kitaratóképességre, de ezen az alapgyorsaságon túli, időnkénti fokozások, amelyek nem csupán a saját, hanem az ellenfél kényszerítő kezdeményezésének hatására is bekövetkeznek, még inkább igénylik az ilyen értelemben vett kitaratóképességet.)

11. A mérkőzés részhajráiban, illetve véghajrájában (előny megszerzése és fokozása vagy a hátrány ledolgozása)
12. Érzelmei mennyiben vannak kihasználással kitaratóképességére?

(A 11. és 12. pont összefügg egymással, amennyiben a pozitív érzelmektől motivált küzdőképességet igényli. Nyilvánvalóan más a helyzet akkor, amikor egy megszerzett előny fokozásáért küzd a játékos, mert ilyen esetben általában könnyebb lelkesednie, mint a hátrány ledolgozásakor, amikor az óhatatlanul fellépő csüggedésén is erőt kell vennie. A kitaratóképesség 11. pont alatt megfogalmazott értékelésébe tehát — felfogásunk szerint — mindkét esetet bele kell számítanunk. Az érzelmek és a kitaratóképesség összefüggésének 12. pont alatti értékelése a mérkőzés teljes időtartamára vonatkozik.)

Mozgástanulási képesség (= ügyesség)

13. A látott és hallott mozgáselemek (cselekvési elemek) megértése és elsajátítása.
14. Mozgáshibáinak érzékelése és kijavítása.
15. A megtanult (begyakorolt) cselekvési elemek megőrzése és felidézése.
16. Egy megtanult cselekvés azonos vagy hasonló elemeit hogyan képes átvenni az új cselekvéselem megtanulására.

(E pontokhoz csupán annyi hozzáfűzni valónk van, hogy mi is vitathatónak tart-

juk a mozgástanulási képesség és az ügyesség ekvivalenciáját. Az viszont vitathatatlán, hogy az ügyesnek ismert tanuló könnyebben és gyorsabban sajátítja el a mozgásos cselekvést, így összefüggés van a két tényező között. Közbevetőleg kell megjegyeznünk, hogy pl. az angol nyelvű szakirodalomban is a *motor skill* kifejezést motoros készségként és nem ügyességként alkalmazzák. Az ügyesség sokkal inkább személyiségjegy, semmint képességjelölés. Az iskola feladata a felkészítés, a tanítás (oktatás-nevelés), nem pedig a már kiforrott játékosok versenyeztetése, ezért jogosnak tűnik az elméletileg jórészt tisztázatlan, ám a gyakorlatban sokszor tapasztalható „ügyességnek” ez az önkényes értelmezése.)

E szempontok alapján állítottuk össze az értékelőlapot:

(Az értékelőlapot lásd a 15. oldalon.)

Az értékelőlap segítségével történő elbírálás a kvalitatív jellemzőket quantitative adja meg, amennyiben minden egyes készségben megnyilvánuló teljesítményt 5 ponttól (igen jó) 1 pontig (rossz) terjedő skálán fejez ki. (Ahol más megjelölést használtunk, ott a pontszám értelemszerűen alkalmazandó.) Az összteljesítmény tehát 80 ponttól 16 pont értékig terjedhet, s a magasabb összpontszám egyúttal a jobb teljesítményt is jelenti.

Az értékelés eredménye:

A tanárok

fejlődést állapítottak meg

43 tanulónál

a teljesítmény értékét azonosnak ítélték

49 tanulónál

teljesítménycsökkenést tapasztaltak

14 tanulónál

Mielőtt az ismertetett eredményekkel kapcsolatos következtetéseinket levonnánk, jogosultnak látszik megkockáztatnunk egy kérdést. *Vajon akkor is ilyen eredményt kaptunk volna* — nem a teljesítménykülönbségeket, hanem csak egy értékelés alapján a tanulók teljesítményeit illetően —, ha

ÉRTÉKELŐLAP

Név: Sportág: kosárlabdázás

Gyorsaság

1. Labdakezelés (átadás-átvétel)				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
2. Helyzetfelismerés és helyzetkihasználás				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
3. Cselezés				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
4. Az ellenfél szándékának felismerése és az arra való reagálás				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz

Erő

5. A függőleges emelkedés mértéke				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
6. A test-test elleni küzdelemben				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
7. Az átadásokban és kosárra dobásokban megmutatkozó optimális erőfelhasználás				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
8. Az indulásoknál és irányváltoztatásoknál a „robbanékonyságban” mutatkozó erő				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz

Kitartóképesség

9. A megközelítően egyenletes, gyors tempójú küzdelemben				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
10. A változó ritmusú, gyors küzdelemben				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
11. A mérkőzés részhajráiban, ill. véghajrájában (előny megszerzése és fokozása vagy a hátrány ledolgozása)				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
12. Érzelmiei mennyiben befolyásolják küzdőképességét				
jelentősen	segítik	változóan	inkább	kifejezetten
segítik		segítik	gátolják	gátolják

Mozgástanulási képesség (= ügyesség)

13. A látott és hallott cselekvéselemek megértése és elsajátítása				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
14. Mozgáshibáinak érzékelése és kijavítása				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
15. A megtanult (begyakorolt) cselekvéselemek megőrzése és felidézése				
igen jó	jó	megfelelő	fogyatékos	rossz
16. Egy megtanult cselekvés azonos vagy hasonló elemeit hogyan képes átvinni új cselekvéselem megtanulására (transzfer)				
igen jól	jól	megfelelően	fogyatékosan	rosszul

(A megfelelő fokozat mindenütt aláhúzendó)

Budapest, 1968..... hó..... n

(a véleményező tanár aláírása)

1. A fejlődést elért 43 tanuló pontszáma :

E:30 tanulónál	(70%)
A: 4 tanulónál	(9%)
T: 9 tanulónál	(21%)

2. Az azonos teljesítményű 49 tanuló pontszáma :

E: 1 tanulónál	(2%)
T:34 tanulónál	(70%)
14 tanulónál	(28%)

3. A csökkent teljesítményű 14 tanuló pontszáma :

E:11 tanulónál	(80%)
A: 1 tanulónál	(6%)
T: 2 tanulónál	(14%)

(A rövidítések magyarázata:

E = A pontérték alapján az értékelés az előzetes megállapítással egyezik, tehát a második értékelés alkalmával magasabb a pontszám, illetve teljesítménycsökkenés esetében alacsonyabb.

A = A pontérték alapján az értékelés az előzetes megállapítással azonos.

T = A pontérték alapján az értékelés az előzetes megállapítással nem egyezik, tehát a második értékelés alkalmával adott pontszám alacsonyabb, illetve teljesítménycsökkenés esetében magasabb.)

ezeket a teljesítményeket a szokásos mozgástervezési segítségével állapítjuk meg?

Elvégeztük a mozgástervezéssel való mértést is. A gyorsaságot a 60 méteres futás, az erőt az érintőugrás (*Sargent teszt*), a kitartóképességet a kitartási próba (*Deniusuk, L.*) és az ügyességet egy akadálypálya (*Deniusuk, L.*) segítségével mértük le az ifjúsági korú fiú — (Haris Ferenc tanár csoportja) és leány- (Bátor Vilmos tanár csoportja) tanulóknál, az első pontértékelést megelőzően, 1968 áprilisában. A feltételek mindkét csoportnál azonosak voltak.

Az összehasonlítást a pontszámokkal történt értékelés adatai és a mozgástervezési eredményei között úgy oldottuk meg, hogy korrelációkat számítottunk. (Pearson-féle korreláció) Azt néztük; vajon a pontozással értékelt, és a négy alapképesség szerint csoportosított készségek közötti korreláció valószínűségi szintje ugyanúgy megtalálha-

A pontszámok eltérése

+1 ponttól	+18 pontig
	Ø
-1 ponttól	-5 pontig

A pontszámok eltérése

(1 ponttól	5 pontig + vagy
- irányban	
(6 ponttól	12 pontig + vagy
- irányban	

A pontszámok eltérése

-1 ponttól	-15 pontig
	Ø
+2 illetve	+4 ponttal

tó-e a mozgástervezéssel mért képességek összefüggéseiben is.

Az eredményeket a túloldali táblázat szemlélteti.

Amint a táblázat is mutatja, a fiúk csoportjában 19 tanuló közül csak 7, míg a lányok csoportjában 27 tanuló közül csak 11 vett részt a mozgástervezéssel történt vizsgálatokon.

A *Fischer — Yates* táblázat azonban a létszám arányában adja meg a korreláció valószínűségi szintjét. Ezért vált lehetővé, hogy az összefüggések valószínűségi szintjein az összehasonlítást elvégezhesük a pontozásos értékelés és a mozgástervezéssel mért eredmények között.

Pontozásos értékeléssel csak a fiúk csoportjában mutatható ki négy esetben összefüggés, amelyek közül a gyorsaság-erő, a gyorsaság-ügyesség kapcsolata erősen szignifikáns (0,01-es valószínűségi szinten), és a kitartó képesség-ügyesség kapcsolata is az elfogadott határokon belüli összefüggést mutat (0,05-ös valószínűségi szinten). Ugyanakkor a mozgástervezéssel végzett vizsgálat éppen ott jelez — bár csak 0,1-es valószínűségi szinten — kapcsolatot az érintőugrás és a kitartási próba között, ahol a pontozás (erő-kitartó képesség) a valószínűségi határon aluli értéket ad. A lányok csoportjában viszont sem a pontozással sem pedig a mozgástervezéssel végzett értékelési eredmények között nem találunk összefüggést.

Ifjúsági fiúk,

Pontértékelés alapján (19 fő)	Korr. koeff.	Való- színű- ségi szint	Mozgástervezetek alapján (7 fő)	Korr. koeff.	Való- színű- ségi szint
Gyorsaság—Erő	0,55	0,01	60 m — Érintőugrás	0,33	—
Gyorsaság—Kit. kép.	0,13	—	60 m — Kitart. próba	0,49	—
Gyorsaság—Ügyesség	0,53	0,01	60 m — Akadálypálya	0,51	—
Erő—Kitar. kép.	0,21	—	Érintőugrás—Kit. próba	0,60	0,1
Erő—Ügyesség	0,35	0,1	Érintőugr.—Akadályp.	—0,02	—
Kitart. kép.—Ügyesség	0,047	0,05	Kit. próba—Akadályp.	—0,19	—

Ifjúsági leányok

Pontértékelés alapján (27 fő)	Korr. koeff.	Való- színű- ségi szint	Mozgástervezetek alapján (11 fő)	Korr. koeff.	Való- színű- ségi szint
Gyorsaság—Erő	0,16	—	60 m — Érintőugr.	0,09	—
Gyorsaság—Kit. kép.	0,14	—	60 m — Kit. próba	0,23	—
Gyorsaság—Ügyesség	0,01	—	60 m — Akadálypróba	0,04	—
Erő—Kit. képesség	0,21	—	Érintőugr.—Kit. próba	0,07	—
Erő—Ügyesség	0,05	—	Érintőugr.—Akadálypróba	0,15	—
Kit. kép.—Ügyesség	0,06	—	Kit. próba—Akadálypróba	0,04	—

Jelen eredmények alapján nem állíthatjuk, hogy a komplex pontozás alapján nyert értékek megbízhatóbbak, mint a mozgástervezetekkel kapott eredmények és ugyanezt fordított viszonylatban is elmondhatjuk. Egy problémát mindenesetre felvet a vizsgálat; *vajon lehet-e a kosárlabdázásban a sokirányú képzettségen, bonyolult készség-kapcsolatokon alapuló teljesítményt egyszerű mozgástervezetekkel lemérni?* A választ e kérdésünkre csak egy részletes, minden lényeges szempontra kiterjedő vizsgálat sorozat adhatja meg.

Következtetések

1. A testnevelés tartalmát képező olyan sportágakban, amelyekben főként kvalitatív értékelés lehetséges — pl. kosárlabdázás —, a teljesítmény elbírálásának objektivitása nem kizárt. E megállapításunkat az emlékezetes benyomásokon alapuló értékelési kísérletünk nagy valószínűséggel igazolja. A két értékelés közötti lehetséges eltérés toleranciája 64 pont (80—16). Amennyiben ezt az értéket 100%-nak vesszük, úgy a fejlődést és teljesítménycsökkenést mutató

tanulók (összesen 57 fő) elbírálásában a 11 (9+2) nem egyező ítélet maximális (5 pontos) eltérése 8%-os. Az azonosnak vélt teljesítmények esetében a nem egyező ítéletek 70%-a is csupán 8%-os eltérést mutat, míg az ítéletek további 28%-ának maximális eltérése 19%.

Mindez véleményünk szerint azon a túrérsi határon belül van, amely igazolhatja a „szubjektív” elbírálás objektivitásának tényét, amennyiben az viszonylag jól körülhatárolt szempontok szerint történik.

2. A szituatív sportági elemzés által megállapított és 16 pontba foglalt értékelő lap támpontot adott az értékelést végző tanároknak. Ez azonban csak abban az esetben hatékony segítség, ha a tanár

a) jól ismeri a sportágot,

b) oktatási és nevelési céljait pontosan meg tudja fogalmazni, ill. ezek iskolai vonatkozásban tantervi követelmények formájában rendelkezésére állnak,

c) e célokhoz, továbbá egymáshoz helyesen viszonyítja tanulóinak teljesítményeit,

d) és végül, ha jó megfigyelő és megfigyeléseit tartósan és jól képes emlékezetében rögzíteni.

3. Az értékelési kísérlet adatai összefüggést mutatnak azzal az ismert és a pszichológia által feltárt ténnyel, hogy az extrém variánsok — jelen esetben a fejlődés vagy visszaesés — megítélése könnyebb, mint az azonosságé. Minél nagyobb ez az eltérés, annál valószínűbb az ítélet helyessége. A fejlődés vagy visszaesés hiánya következtében megállapított azonosság (plátó) azonban nem jelent identitást olyan értelemben, hogy akár fejlődés, akár visszaesés ne következett volna be ezen tanulóknál. Egyesek pl. a gyorsaságot igénylő készségekben fejlődtek, ugyanakkor pl. kitartóképességükben visszaesés következett be, és így tovább. Az értékelést végző tanárok azonban az összbenyomás alapján vélték azonosnak a teljesítményt, azaz ítéletükben az egyes értékelési pontokban fennálló esetleges visszaesés és fejlődés végeredményben kiegyenlítődött, és így állapították meg az azonosságot a június 4-i és szeptember 15-i teljesítmény között. Ez jóval nehezebb és egyben bonyolultabb, több műveletet igénylő feladat, mint az egyértelmű fejlődés vagy visszaesés tényének megállapítása.

4. A készségek és képességek kapcsolatának a korrelációk valószínűségi szintjein végzett összehasonlítása eredménytelennek bizonyult. Feltételezésünk ugyanis — pusztán logikai alapon — az volt, hogy amennyiben a készségekben fejeződnek ki a képességek, úgy az alapvetőnek mondott, diffúz jellegű képességeknek is meghatározó szerepük van a teljesítményben. Továbbá, ha a pontozással megállapított s az alapvetőnek nevezett képességek szerint csoportosított készségek között összefüggés áll fenn, akkor ennek az összefüggésnek meg kell lennie abban az esetben is, ha a „hagyományos” és csupán a képességet mérő mozgástervezéssel nyert eredmények összefüggéseit nézzük, hiszen a szakirodalom feltételezése szerint a képességek

adekvát szintje nélkül nem alakulhat ki a készség.

Mint a közölt adatokból is kitűnt, e feltételezést nem tudtuk igazolni. Lehetséges okai a következők:

a) A mérési módszerek különbsége és a létszámbeli eltérés.

b) A készségek komplex volta.

c) A készség és képesség kapcsolatának jelen megfogalmazás szerinti tarthatatlansága.

d) Annak az állításnak a tarthatatlansága, hogy bármely mozgástervezéssel pusztán képességet lehessen mérni.

FORRÁSMUNKÁK

1. Deniusuk, L. (1963): Megjegyzések a fizikai ügyességet mérő tesztek használatáról. (Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna 2. és 3. szám.) A TTKI fordítása)
2. Dassel, H.: (1961): Iskolai testnevelés és teljesítmény (TTKI külföldi szakirodalmi tájékoztatója, 5. sz. 20. old.)
3. dr. Kiss Árpád (1961): Docimológia, osztályozás, mérés. (Pszichológiai Tanulmányok III. kötet, 253–266. old.) (Akadémiai Kiadó, Budapest)
4. dr. Lénárd Ferenc (1947): Az osztályozás lélektana. (Magyar Pedagógia, Budapest)
5. Mesterné Boda Fiore dr. — Mezeiné Erdélyi Éva (1959): Követelmény, jutalom, büntetés. (Akadémiai Kiadó, Budapest, 326. old)
6. dr. Rókuszfalvy Pál (1965): Munkakövetelmény, pályakövetelmény, pályaalakalmasság (Pszichológiai Tanulmányok VIII. kötet, 371—391. old.)
7. dr. Rókuszfalvy Pál (1968): Kérdőívek alkalmazása a munkamagatartás és a személyiségvonások értékelésére. (Pszichológiai Tanulmányok XI. kötet, 357—376. old.)
8. Sós István (1961): Az osztályozás kérdése. (Sport és Tudomány 5. sz.)
9. Hajtman Béla (1968): Bevezetés a matematikai statisztikába. (Akadémiai Kiadó, Budapest, 491. old. + melléklet)

Az iskolai testnevelés hatása a tanulók testneveléssel és sporttal kapcsolatos szemléletére

DR. BAKONYI FÉRENC

Célkitűzés

A most következő tanulmány sorozatban annak a 4 éves longitudinális vizsgálatnak az eredményeiről számolunk be, amelyet a Testnevelési Tudományos Kutató Intézet Iskolai Testnevelési Osztálya 110 kísérleti- és 100 kontrollosztályon végzett. Ennek nemcsak az volt a célja, hogy azt állapítsuk meg, milyen hatása van a különféle sportágaknak a tanulók fejlődésére, fizikai képességeire és lelki alkatának alakulására, hanem azt is megvizsgáltuk, hogy egyes sportágak miképpen formálják az iskolai tanulóknak a testneveléssel és sporttal kapcsolatos állásfoglalását, szemléletét. Az iskolai testnevelésnek ugyanis az egészség-, és a fizikai képességek szintjének emelése mellett még az is elsődrendű célja, hogy a tanulók testneveléssel és sporttal kapcsolatos szemléletét kedvezően befolyásolja. Nem elégedhetünk meg tehát azzal, hogy a tanulók csupán a testnevelési órákon és amíg iskolába járnak, foglalkozzanak a testneveléssel és sporttal, hanem azt kell elérni, hogy az órán kívül és az iskola elhagyása után is sportoljanak. Ehhez pedig megfelelő beállítottság, szemlélet szükséges. A jelen tanulmány ennek vizsgálatával foglalkozik.

Módszer

Kísérleti személyekül azok az általános, illetőleg középiskolai tanulók szolgáltak, akik 4 éven keresztül részt vettek akár mint kísérleti, akár mint kontrollosztályba járók

a különböző sportágak hatását vizsgáló kutatásban. Az adatokat a 4. év végén vettük fel. A kísérleti személyeknek egy 22 kérdésből álló kérdőívet kellett kitölteniük.

A kérdések, amelyeket a tanulóknak feltettünk, 3 csoportra oszthatók. Az első általánosságban kívánt tájékozódni a testneveléssel és sporttal kapcsolatos véleményükről, a második a kialakult vélemény érzelmi indító okait vizsgálja, a harmadik pedig az iskolai tanóra tartalmi problémáit érinti.

A kérdések megszerkesztésénél elsősorban nem a most ismertetett hármast beosztás vezettet, hanem az a szempont, hogy az általános iskolai tanulók szemléletéről is, lehetőleg kevés kérdéssel segítségével, általánosságban tájékozódjunk. A feldolgozásnál azonban — a jobb áttekinthetőség és véleményformálás miatt — helyesebbnek látszott a válaszokat a fenti csoportosításban tárgyalni. A feltett kérdések a következők voltak:

a) *A testnevelésről és sportról alkotott általános vélemény*

A tanulók testneveléssel és sporttal kapcsolatos általános állásfoglalását a következő kérdések alapján kívántuk megállapítani:

1. Véleménye az iskolai testnevelésről és sportról.
2. Érzése szerint a 4 év alatt végzett testnevelés mennyiben járult hozzá szervezetének erősítéséhez, egészségének fenntartásához.
3. Ha ismét el kellene végezni mindazt testnevelésből, amit 4 évig végzett, szívesen megismételné-e?
4. Rangsorban sorolja fel azt a 3 tárgyat, amelyet az iskolában legjobban szeret.
5. Véleménye szerint heti hány testnevelési órának kellene lenni az iskolában?
6. Kívánna-e testnevelésből érettségít tenni?
7. Az iskola elvégzése után szándékozik-e segítséget nyújtani valamely sportág népszerűsítéséhez, bekapcsolódik-e a sportmozgalomba; s ha igen, milyen formában?

8. Szándékozik-e sportolni az iskola elhagyása után is, ha igen, melyik sportágat?

b) *A vélemény érzelmi gyökerei:*

1. Milyen örömet okozott a testnevelés?
2. Mi volt kellemetlen a testnevelésben?
3. Testnevelési órán volt-e gyakran sikerélményben része?

c) *A testnevelési óra tartalmi problémáit érintő kérdések:*

1. Véleménye szerint melyik a jobb testnevelési óra? (Itt felsoroltuk a válaszlehetőségeket.)
2. A testnevelési órának mely részét szereti legjobban?
3. A testnevelési órának mely részét szereti legkevésbé?
4. Mikkor egészítette volna még ki a testnevelési órát?
5. Melyik órátípust szereti jobban: a nehezebb fizikai megterheléssel járó, vagy a technikai jellegű órát?
6. Véleménye szerint mikor legyen a testnevelési óra?

A válaszokat kódszámokkal láttuk el, s a bekódolt adatfelvevő lapokat elektronikus számítógépen dolgoztuk fel. Az adatokat iskolatípusonként (általános középiskolás), nemenként (leány – fiú), és testnevelési fajtánként (atlétika, torna, kosárlabda, kézilabda, röplabda, labdarúgás, komplex) bontottuk fel. Belőlük kontingencia-táblázatot készítettünk, s ezekre vonatkozóan χ^2 -próbát számítottunk.

Az alábbiakban kérdésenként megvizsgáljuk a kapott válaszokat.

a) *A testnevelésről és sportról alkotott általános vélemény*

1. *Vélemény az iskolai testnevelésről és sportról.*

E kérdésre vonatkozóan a tanulók szabadon leírhatták véleményüket. Mi a véleményeket végül 3 csoportba osztottuk:

1. nagyon jó vélemény,
2. jó vélemény,
3. rossz vélemény.

Ezek alapján az alábbi kontingencia-táblázatokat, s a velük kapcsolatban elvégzett χ^2 -próbaeredményeket kaptuk:

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK:

(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
nagyon jó	31,31	32,87	37,34	42,86	75,00	37,51
jó	66,67	58,80	50,63	55,10	16,67	56,27
rossz	2,02	8,33	12,03	2,04	8,33	6,20

$\chi^2 = 55,803$ Igen erősen szignifikáns

Amint látjuk az általános iskolás lányok 93,8%-ának kedvező, s csupán 6,2%-ának van rossz véleménye a 4 év alatt végzett iskolai testnevelésről és sportról. A különböző sportágak hatását vizsgálva azt látjuk, hogy a labdajátékos kísérleti osztályok tanulói (kézilabda, röplabda), általában kedvezőbben vélekednek az iskolai testnevelésről, mint az egyéni sportágakkal foglalkozó tanulók (atlétika, torna). Legtöbb kedvezőtlen véleménnyel (12,03%) a tornakísérleti osztály tanulói között találkozunk.

A komplex (hagyományos) testneveléssel foglalkozó tanulók között van a legkevesebb olyan tanuló, aki nagyon jó véleménnyel van a testnevelésről, tehát bár ez a testnevelési fajta általában jó fogadtatásra talált az általános iskolás lányoknál, a legkisebb százalékban ébresztett komoly vonzalmat a testnevelés és sport iránt (31,31%).

Általánosságban véve a középiskolás lányoknak is jó a véleménye az iskolai testnevelésről és sportról, de már mégsem annyira kedvező, mint az általános iskolás

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK:

(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Összes
nagyon jó	27,30	67,94	36,73	62,10	48,44	50,00	42,82
jó	63,27	29,01	44,90	33,87	43,75	37,04	48,66
rossz	9,44	3,05	18,37	4,03	7,81	12,96	8,80

$\chi^2 = 109,317$ Igen erősen szignifikáns

lányoké. Az utóbbiaknál csak 6,2% volt rossz véleménnyel, a középiskolásoknál már 8,8%-ban találtunk rossz véleményt.

A sportágak összehasonlításából kitűnik, hogy a labdajátékok kedvező hatása itt nem teljesen egyöntetű, mert a röplabdakísérleti osztály tanulói között elég nagy számban (12,96%) található olyan tanulók, akik kedvezőtlenül vélekednek az iskolai testnevelésről és sportról. E téren őket csak a tornakísérleti osztály tanulói múlják felül (18,37%). Az általános iskolás lányok eredményeinek vizsgálata után meglepő, hogy a középiskolás lányoknál az atlétikával foglalkozók véleménye a legjobb. Náluk talál-

ható ugyanis a legtöbb igen kedvező (67,94%) és a legkevesebb rossz vélemény (3,05%). Miként az általános iskolás lányoknál, úgy a középiskolásoknál is a tornakísérleti osztályok tanulói közül vélekednek legtöbben kedvezőtlenül a testnevelésről és sportról (18,37%). A komplex testneveléssel foglalkozó tanulóknál itt is kb. az a helyzet, mint az általános iskolásoknál volt: legkevesebben vannak olyanok, akik nagyon jó véleménnyel vannak a testnevelésről (27,30%), viszont rossz véleménnyel sincsenek nagyon sokan, 9,44%, ami a sportágak között kb. a középső helyet foglalja el.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK:

(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Összes
nagyon jó	35,47	23,40	35,00	35,00	35,84	49,51	34,52
jó	60,75	61,17	56,00	37,50	46,82	40,78	54,08
rossz	3,77	15,43	9,00	27,50	17,34	9,71	11,39

$\chi^2 = 56,119$ Igen erősen szignifikáns

Az általános iskolás fiúk véleménye kedvezőtlenebb az iskolai testnevelésről és sportról, mint az általános iskolás lányoké. Míg az utóbbiaknál csupán 6,2%-nak volt rossz véleménye, addig itt 11,39% vélekedik kedvezőtlenül. A sportágak hatásának összehasonlításából kapott eredmények sem egyeznek a lányokéval. Ott ugyanis azt találtuk, hogy a labdajátékokkal foglalkozók véleménye kedvezőbb, mint az egyéni sportágakat űzőké; itt viszont éppen fordított a helyzet. Legtöbb rossz véleménnyel a ko-

sárlabda (27,50%) és a kézilabdakísérleti osztályok (17,34%) tanulói között találkozunk. Legkedvezőbb az eredmény a komplex osztályok tanulóinál: csak 3,74%-uk vélekedik kedvezőtlenül az iskolai testnevelésről és sportról.

A középiskolás fiúk közül vélekednek legtöbben kedvezőtlenül (21,37%) az iskolai testnevelésről és sportról. Itt már határozottan leszögezhető az a meglepő eredmény, hogy a labdajátékos kísérleti osztályok tanulói közül vélekednek legtöbben kedvezőt-

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK:
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Labdarúgás	Összes
nagyon jó	19,18	52,12	42,86	31,85	0,00	0,00	10,96	25,54
jó	64,99	36,36	28,57	53,50	34,62	17,39	36,99	52,08
rossz	15,83	11,52	28,57	14,65	65,38	82,61	52,05	21,37

$\chi^2 = 221,126$ Igen erősen szignifikáns

lenül. Mind az egyéni sportágak, mind a komplex testnevelés sokkal jobb képet mutat. A középiskolás lányokhoz hasonlóan a középiskolás fiúknál is az atlétikai kísérleti osztályok tanulóinak véleménye a legkedvezőbb.

Összesítés:

1. A lányok kedvezőbben vélekednek az iskolai testnevelésről és sportról, mint a fiúk.
2. Az általános iskolások jobb véleménynyel vannak, mint a középiskolások.
3. Lányoknál a labdajátékos kísérleti osztályok tanulói, fiúknál az egyéni sportágakkal foglalkozó tanulók vannak jobb véleménnyel.

4. A korról előrehaladva a testnevelés és sportról alkotott vélemény mindkét nemnél romlik.

2. *Érzése szerint a 4 év alatt végzett testnevelés mennyiben járult hozzá szervezetének erősítéséhez, egészsége fenntartásához?*

Erre a kérdésre a tanulók a következő négy fajta válasz közül választhattak:

nagymértékben
közepesen
kismértékben
egyáltalán nem

Nemenkint és iskolatípusonkint az alábbi eredményeket kaptuk:

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK:
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
nagymértékben	38,31	56,17	66,46	70,75	54,17	56,01
közepesen	51,74	36,60	26,71	21,77	45,83	36,44
kismértékben	8,46	5,11	6,83	6,12	0,00	6,26
egyáltalán nem	1,49	2,13	0,00	1,36	0,00	1,27

$\chi^2 = 58,931$ Igen erősen szignifikáns

Az általános iskolás lányok elég kedvezően nyilatkoznak a testnevelés szervezetre gyakorolt hatásáról. Csupán 7,53%-uk van azon a véleményen, hogy a 4 éves iskolai testnevelés csak kismértékben vagy egyáltalán nem járult hozzá szervezetének erősítéséhez és egészségének fenntartásához. Külön öröndetes jelenség, hogy a

tanulók 56,01%-a úgy vélekedett, hogy az iskolai testnevelés nagymértékben elősegítette a szervezet erősítését és egészségi szintjének emelését.

A különböző sportágak hatásának összehasonlításából azt állapíthatjuk meg, hogy a labdajátékos kísérleti osztályok tanulói kedvezőbben foglalkoznak állást a testnevelésnek

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK:

(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Összes
nagymértékben	21,53	55,88	42,86	37,01	46,97	35,09	33,99
közepesen	53,59	36,03	41,09	58,27	51,52	47,37	49,72
kismértékben	18,90	6,62	9,52	3,94	1,52	14,04	14,32
egyáltalán nem	5,98	1,47	5,71	0,79	0,00	3,51	3,96

$\chi^2 = 99,668$ Igen erősen szignifikáns

a szervezetre gyakorolt hatását illetően, mint az egyéni sportágakkal foglalkozó tanulók.

A középiskolás lányok véleménye már nem olyan jó, mint az általános iskolás lányoké. 16,28%-uk vélekedik úgy, hogy az iskolai testnevelés csak kismértékben vagy

egyáltalán nem járult hozzá szervezetének erősítéséhez és egészségének fenntartásához. Az általános iskolás lányokhoz hasonlóan a középiskolás lányoknál is a labdajátékos kísérleti osztályok tanulói vélekednek kedvezőbben a testnevelésnek a szervezetre gyakorolt hatását illetően.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK:

(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Labdarúgás	Összes
nagymértékben	50,18	57,00	71,15	60,98	61,11	61,54	57,98
közepesen	41,75	37,00	25,96	34,15	36,11	35,58	36,76
kismértékben	5,96	4,50	2,88	4,88	2,78	2,88	4,26
egyáltalán nem	2,11	1,50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,98

$\chi^2 = 24,359$ Nem szignifikáns (közel áll)

Csupán 5,24%-uk vélekedik úgy, hogy a testnevelés kismértékben vagy egyáltalán nem járul hozzá szervezetének erősítéséhez és egészségének fenntartásához. Ez nagyon

kedvező vélemény. A labdajátékos kísérleti osztályok tanulói itt is jobb véleménnyel vannak a testnevelés hatásáról, mint az egyéni sportokkal foglalkozó tanulók.

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK:

(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Labdarúgás	Összes
nagymértékben	27,08	55,62	53,57	44,32	7,41	69,57	33,33	37,4
közepesen	54,17	38,46	32,14	45,45	59,26	30,43	54,67	48,6
kismértékben	16,90	4,73	14,29	9,09	33,33	0,00	12,00	12,7
egyáltalán nem	1,85	1,18	0,00	1,14	0,00	0,00	0,00	1,3

$\chi^2 = 86,967$ Igen erősen szignifikáns

A középiskolás fiúk 14,00%-a vélekedik kedvezőtlenül a testnevelésnek a szervezet-re és az egészségre gyakorolt hatását illetően. Ez a szám kisebb mint a középiskolás lányoké, de nagyobb, mint az általános iskolás fiúké.

Az előbbiekehez hasonlóan a labdajátékos kísérleti osztályok tanulóinak állásfoglalása itt is kedvező.

Összesítés :

1. A fiúk közül többen vannak olyanok, akiknek az a véleményük, hogy a 4 év alatt végzett testnevelés nagymértékben hozzájárult szervezetük erősítéséhez és egészségük fenntartásához.

2. Az általános iskolások véleménye e téren is kedvezőbb, mint a középiskolásoké.

3. A heti 4 órás, egy sportágra alapozott testnevelésben részt vevők közül sokkal nagyobb százalékban vannak kedvező véleménnyel a testnevelésnek szervezetükre gyakorolt hatásáról, mint a heti 2 órás komplex testnevelésben részt vevők közül.

4. A labdajátékos kísérleti osztályok tanulói kedvezőbben foglalnak állást a testnevelésnek a szervezetre gyakorolt hatását illetően, mint az egyéni sportágakkal foglalkozók.

„Egész életemben a hobbynak élhettem...”



Dr. Bácsalmási Péter neve összefonódott az atlétika fejlődésével, és munkásságának döntő jelentősége volt abban, hogy az atlétáink nagymértékben hozzájárultak rangos helyünk megtartásához a nemzetközi sportvetélkedőkön.

37 éve működik a magyar sportmozgalomban, először aktív versenyzőként, majd kiváló edzőként és a Testnevelési Főiskola tanszékvezető

tanáraként. Erdemeinek, sokoldalú munkásságának méltatása meghaladja e cikk kereteit.

1931-ben szerezte meg diplomáját a Testnevelési Főiskolán. Tanári működését a Pázmány Péter Tudományegyetemen kezdte, ahol megszakitás nélkül 1940-ig dolgozott. Közben 1937-ben államtudományi doktorátust szerzett. 1941-ben került a Magyar Testnevelési Főiskolára, ahol a legutóbbi időkig nevelt, tanított. A felszabadulás utáni testnevelő nemzedék valamennyi végzett növendéke tanítványa volt. 1969. januártól nyugdíjas, véglegesen azonban nem szakít sportmozgalmi tevékenységével, mert — mint maga említette — a BEAC atlétikai szakosztályánál szaktanácsadóként továbbra is tevékenykedik.

Magáról keveset és nem szívesen beszél. „*Én egész életemben nem dolgoztam!*” — mondta. „*A legtöbb embernek a munka nehéz, izadságos, küzdelmes kenyérkereset, én pedig egész életemben a hobbynak élhettem...*”

Aktív sportolóként hosszú ideig, több mint két évtizedig a magyar sport élvonalában van. 1926—48-ig az atlétikai válogatott keret tagja, 1933 és 1947 között a kosárlabda-válogatottban is szerepel. Többszörös országos csúcstartó, bajnok, olimpiai helyezett. 4,04 m-es rúdugró rekordját 1931-ben állította fel, mely abban az időben a világ harmadik legjobb eredménye volt. Tízpróbában ugyancsak 1931-ben állítja fel rekordját, melyet csak 1947-ben javítottak meg. Hármassugrásban 14,74 m-es országos csúcst tartott. Az 1932-es és az 1936-os olimpiákon versenyzőként vesz részt. Az utóbbin rúdugrásban 6. helyet szerez.

Edzői tevékenysége párhuzamos egyéni sportpályafutásával. Szobájának falán tanítványainak — olimpikonoknak, rekordereknek, országos és Európa-bajnokoknak — bekeretezett képei: Földessy Ödön, Homonnay Tamás, Szécsényi József, Zsitvay Zoltán, Bajki István, Kiss István, Gyarmati Olga, Puskás Antal, Józsa Dezsőné, Kertész Tibor, Pálffy Béla, Béres Ernő.

Szívesen emlékszik vissza kosárlabdaedzői működésére és iskolai tapasztalataira is. Négy éven keresztül adott órákat gimnáziumban, amikor bevezették a mindennapos testnevelést. „A tanulók mozgásigénye, gyakorlatvégrehajtó készsége, érdeklődése a sport iránt ugrásszerűen nőtt meg — emlékszik vissza —, és a későbbiek során számos kiváló sportember került ki ezen tanulók közül. Véleményem az, ha nem szenvednénk manapság sajnálatosan teremhiányban, kétségkívül értelme lenne a tanulók ilyen foglalkoztatásának, melyet egyes iskolák ún. pihenető órákózi testnevelése úgy ahogy megold.”

„Amióta vissza tudok emlékezni — mondja róla Harmathy Sándor kollégája, az Atlétikai Tanácsék tanára —, Péter mindig a hallgatóság legnépszerűbb tanára volt. Fő elve: nem megbuktatni, hanem megtanítani kell a hallgatókat. Nem ismert soha lehetetlent, és a legrosszabb mozgásérzékű hallgatót is képes volt rövid idő alatt az atlétika legbonyolultabb mozgásaira megtanítani. Ez nagy szakmai rutinjából és kiváló elemzőképességéből adódik. Sokat tanultunk tőle.”

Magas kitüntetéseiről, állami, társadalmi funkcióiról nem beszél, de személyi lapján fel vannak tüntetve a szerényen titkolt érdemek. Az Atlétikai Szövetség ügyvezető elnöke volt hosszú ideig. Az 1948-as, 1952-es, 1956-os és az 1960-as olimpiákra készülő magyar atlétaválogatott vezető edzője. 1957 — 59-ig szövetségi kapitány. Tagja az MTST-nek, a TTT-nek, a MOB-nak. Volt a TF tudományos bizottságának elnöke és igazgatóhelyettese, mely utóbbi tisztsége alól később saját kérésére mentették fel. Munkája, alkotó tevékenysége elismeréséül számos kitüntetés birtokosa: Munka Érdemérem, a Magyar Népköztársaság Érdemérem ezüst, a Sportérdemérem ezüst fokozata, a Felsőoktatás, valamint a Testnevelés és Sport Kiváló Dolgozója. Az elmúlt évben pedig megkapta a Munka Érdemrend arany fokozatát.

Gyakorlati szakmai munkája mellett számtalan elméleti kérdéssel foglalkozott az atlétika körében. Cikkeket ír, tankönyve jelenik meg, tudományos kutatásokat végez, sportfilmet készít.

„Oroszlánrésze van a magyar atlétikai élet fellendülésében” — mondják róla fegyvertársai; Koltai Jenő a TF tanszékvezető tanára és Simek Ferenc az atlétikai keret vezetőedzője, volt évfolyamtársai. Óriási szervezőképessége, meg-



Vikmann István felvételei

figyelőképesége van. Sokszor csak a háttérből irányít, de meglátásai mindig pontosak. Tanítványaival kitűnő pedagógiai érzékkel foglalkozott.

— „Nem vagyok híve a nevelésben a rideg szigoroknak” — mondja Bácsalmási tanár úr. „A legfontosabbnak tartom — és ez nálam mindig bevált —, hogy elérhető közelségben maradjak a fiatalokkal. Szerintem döntő, hogy egy pedagógus közeli kontaktust tudjon teremteni a fiatal korosztállyal. Meg kell értenünk őket. Sok dolgot ma már egészen másképpen ítélnék meg, mint mi annak idején. Nekünk is kötelességünk alkalmazkodni hozzájuk, mint ahogy mi is ugyanezt elvárjuk tőlük. Megértéssel, tréfával, komolysággal sok mindent elérhetünk, ha érzik a fiatalok segítőkészségünket”.

— Pályafutása alatt mire emlékszik vissza a legszívesebben Péter bácsi?

Gondolkozik. — „Talán arra, hogy két olimpián is sikerült az első helyre kerülnöm!”

— ???

— „Na, csak úgy, hogy én vittem a zászlót az olimpiai csapat élén.”

Ez ő. Kedvesen fanyar, ki nem fogyó humor. Tanítványai, kollégái nem is búcsúznak tőle végleg, mert még sokszor szeretnének találkozni vele az atlétikai stadionokban, a sportpályákon.

Somorjai László

Az általános és a középfokú iskolák országos sportversenyei számokban

Az általános iskolák összefogó versenyrendszere az úttörő-olimpia. Az 1968-ban megrendezett IV. nyári úttörő-olimpia országos döntőiben (nem számítva a modellező stb. versenyeket) elért helyezések területi megoszlását, pontszámát és a pontszám szerinti helyezéseket az 1. táblázat tünteti fel. A számok az elért helyezéseket (1-6. hely) jelentik, fiú és leány bontásban, az azonos számjegyek pedig az azonos helyezések mennyiségét jelzik. A helyezéseket 6-5-4-3-2-1 ponttal értékeltük az egyéni és a csapatversenyekben egyaránt.

Ha a győzelmeket Budapest és vidék viszonylatában vizsgáljuk, akkor ezt a 2. táblázatból olvashatjuk le. Eszerint a vidéki iskolák 14 győzelemmel többet szereztek, mint a budapestiek.

Ha azonban a győzelmeket a tanulók létszámához viszonyítjuk, akkor kiderül, hogy amíg Budapesten 4629 tanulóra esik 1 győzelem (5-8. osztályos tanulók száma 106 403 fő), addig vidéken 16 992 tanulóra (létszám 628 729 fő). Ha az elért pontszámot viszonyítjuk a tanulók létszámához, akkor Budapesten 282 tanulóra esik 1 pont, vidéken pedig 720 tanulóra. (Vidékiek 873 pontot értek el.)

Ezek az adatok azt mutatják, hogy Budapesten még mindig jobb az arány győzelem és pontszerzés szempontjából is, mint vidéken. Vidéken tehát még óriási kiaknázatlan lehetőségek van-

1. táblázat

Sor-szám	Megye, város neve	Atlétika		Négytusa			Torna	
		Fiúk	Leányok	Csapat F-L	Egyéni F L		Fiúk	Leányok
1.	Baranya	2	4	5	3	3	—	—
2.	Bács-Kiskun	1556	1124455	—	—	—	56	—
3.	Békés	4	23366	6	—	—	—	26
4.	Borsod-A-Z.	—	2	—	—	—	—	—
5.	Csongrád	224455	—	—	1	5	—	—
6.	Fejér	1256	112223444	2	—	4	2	34
7.	Győr-Sopron	46	6	—	—	—	—	235
8.	Hajdú-Bihar	2	—	—	—	—	—	114
9.	Heves	3	666	—	—	—	—	—
10.	Komárom	156	5	—	—	—	—	—
11.	Nógrád	33	335	—	—	—	—	—
12.	Pest	134446	11	—	—	—	—	—
13.	Somogy	26	3456	—	—	—	—	—
14.	Szabolcs-Sz.	366	345	—	—	—	—	—
15.	Szolnok	1123	222333	1	4	1	—	—
16.	Tolna	5	245	—	—	—	—	—
17.	Vas	26	56	4	2	—	—	—
18.	Veszprém	—	1	—	—	—	—	—
19.	Zala	5	—	—	—	—	—	—
20.	Budapest	11223333555	111123344566	3	46	25	11122333 4444556	26
21.	Debrecen	5	—	—	—	—	—	1456
22.	Miskolc	1234	3	—	—	—	—	—
23.	Pécs	1134	566	—	—	—	—	35
24.	Szeged	6	—	4	—	—	—	—

nak. A vidék felzárkózása valószínűleg nagymértékben a testnevelői létszám emelkedésétől (hiány több mint félezer) és ezek kedvezőbb területi elosztásától függ. Kétségtelen, hogy vidéken a vízi sportoknak ma még csak gócpontjai vannak, ezért a vidék ebből a szempontból hátrányban van Budapesttel szemben.

Örvendetes viszont, hogy atlétikában vidék felülmúlta Budapestet, hiszen a győzelmi arány 19:6 vidék javára (beleszámítva a négytusát is). Atlétikában minden területi egység ért el helyezést, köztük olyan vidéki helységek is, mint pl. Boly, Kaszaper, Szakadát, Medina, Mihályháza stb. Ez a területi kiegyensúlyozottságot jelenti.

A többi sportágban nincs lényeges eltérés Budapest és vidék között.

Sportágakon belül érdekes jelenség, hogy fiú-tornában Budapest messze megelőzi a vidéket,

míg a leánytornában fordított a helyzet. Úszásban csak Heves, Szolnok megye, valamint Budapest ért el helyezéseket mind a fiú-, mind a lány-számokban.

A középfokú iskolák (beleértve a szakmunkástanuló-intézeteket is) számára atlétikában, kosárlabdában és tornában voltak 1968-ban országos bajnokságok.

A sportágak számát tekintve az általános iskolákban tehát kedvezőbb a helyzet.

A középfokú iskolák adataiból a 3. táblázat ad áttekintést. (Megjegyezzük, hogy a versenyjegyzőkönyv pontatlansága miatt atlétikában egy 4. és 5. helyezést nem tüntettünk fel, s tornában a szerenkénti versenyben csak az 1–3. helyezést vettük figyelembe. Az atlétika rovatába Békés megye és Budapest helyezéseit összesítve tüntetjük fel.)

Kézilabda		Kosárlabda		Röplabda		Labdarúgás	Kajak-kenu		Úszás		Pontszám	Pontszám szerinti helyezés
F	L	F	L	F	L		Fiúk	Leányok	Fiúk	Leányok		
5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	20	17.
—	4	—	—	4	—	5	—	—	6	—	50	7.
—	—	6	—	—	4	—	—	—	—	3	30	13.
—	—	—	6	—	—	—	—	—	3	—	10	23.
6	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	29	14–15.
1	1	4	—	5	3	1	—	—	566	—	106	3.
3	2	—	—	—	—	6	11124	13	—	1556	73	4.
2	—	—	—	—	—	3	—	—	—	—	29	14–15.
—	—	—	—	—	—	—	—	—	223344556	112346	61	5.
—	—	—	5	—	—	—	—	—	—	24455566	31	11–12.
—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	22	16.
—	—	—	—	—	—	—	234	2	—	—	49	8.
—	—	—	—	—	—	—	—	—	6	—	17	18–19.
—	6	2	—	3	1	—	—	—	—	—	31	11–12.
—	—	—	—	—	—	—	—	2	122234666	—	128	2.
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	12	22.
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17	18–19.
—	—	5	—	2	5	—	—	—	—	—	15	20–21.
—	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	24.
4	3	1	1	1	2	2	11222333 444	146	111111122 334456	12222333 45	377	1.
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6	15	20–21.
—	—	—	—	—	—	—	5666	—	—	346	35	9–10.
—	—	3	2	6	6	4	—	—	—	344	54	6.
—	—	—	4	—	—	—	3555	35	—	2245	35	9–10.

Megnevezés	Atlétika	Atlétikai négytusa	Torna	Kézilabda	Kosárlabda	Röplabda	Labdarúgás	Kajakkenu	Úszás	Összesen
Budapest	6	—	3	—	2	1	—	3	8	23
Vidék	16	3	3	2	—	1	1	4	7	37

4. táblázat

Megnevezés	Atlétika	Barátság ötpróba	Kosárlabda	Torna	Összesen
Budapest	27	—	1	14	42
Vidék	33	2	3	3	41

A győzelmek számát a 4. táblázat tartalmazza. Budapesten 2584 tanulóra esik egy győzelem (létszám 108 555 fő), vidéken 7651 tanulóra (létszám 313 695 fő). Budapesten 159 tanulóra esik 1 pont, vidéken 335 tanulóra. (Vidékiek 934 pontot értek el).

A győzelmek és a pontszerzés tekintetében tehát a középfokú iskolákban is jobb az arány Budapesten, mint vidéken. Az okot itt már nem a testnevelői ellátottságban kell keresnünk, hanem másban, talán a kedvezőbb szervezeti, irányítási lehetőségekben.

Atlétikában továbbra is Békés megye a nagy bázis, de egyre inkább felzárkózik hozzá több

megye (Győr-Sopron, Pest, Somogy, Szolnok, Tolna stb.). A megyei városok közül meglepő Szeged visszaesése. Atlétikában itt is minden területi egység ért el helyezést.

Tornában Budapest színvonala még megelőzi a vidék színvonalát, ami a 14:3-as győzelmi arányban is kifejezésre jut.

*

A fenti adatok egyéni feldolgozást tükröznek, s bizonyára még több formában is feldolgozhatók. Áttekintésre és néhány tanulság levonására azonban így is alkalmas lehet.

Sós István

● A középiskolások sport iránti érdeklődésének néhány problémája

Hazai testnevelési körökben egyre több szó hangzik el a tanulók sporttal kapcsolatos motívációiról. Értékes tanulmányt tett közzé A. Todorov, a bolgár középiskolások körében végzett ilyen irányú kutatásairól. Megállapítása szerint a középiskolás tanulók sport iránti érdeklődése nem megállapodott, letisztult, és gyakran lelkesedésük általában a sportnak szól, nem pedig egyes sportágaknak. Az érdeklődés tehát fennáll, de még zömében — kivéve a már aktívan sportolókat — nem történt meg valamely sportág végleges kiválasztása. A szerző szerint a sporttal

kapcsolatos érdeklődés kialakulását elsősorban a szülők, a tanulótársak, a tanítók befolyásolják, és csak másodlagosan a tanulóknak az iskolai testnevelés-oktatás folyamán kifejtett saját aktivitása. Továbbá nagy szerepe van olyan külső esetleges tényezőknek is, mint a rádió, sajtó, tv, könyv, film stb. Konklúzióként leszögezi a cikk, hogy célszerű lenne ezeket a meglehetősen heterogén hatásokat irányítani, megfelelően koordinálni, pl: mindenki által hozzáférhető testnevelési tankönyvek, kézikönyvek kiadásával, gyermeksportversenyek szervezésével, az iskolán kívüli testnevelési foglalkozások kiterjesztésével és a hatékonyabb nevelőmunkával. (Vöproszina Fiziceszkata Kultura. Szófia. 1967. 11. sz. szerző: A. Todorov).

Sor- szám	Megye, város neve	Atlétika		Barátság ötpróba		Kosár- labda		Torna		Pont- szám	Pontszám szerinti helyezés
		F	L	F	L	F	L	F	L		
1.	Baranya	6	1233	—	—	—	I	—	—	26	15
2.	Bács-Kiskun	556	4466	—	—	3	12	5	—	30	14
3.	Békés	I=5 4=5 2=4 5=I 3=5 6=I	I=3 4=5 2=3 5=6 3=3 6=4	—	—	—	—	—	—	—	—
4.	Borsod-A.-Z.	15	6	I	2	—	—	—	I	176	2
5.	Csongrád	22345	2334445	—	—	—	—	—	—	9	22
6.	Fejér	3444456	14	—	I	4	—	—	4566	19	17-18
7.	Győr-Sopron	12334455 5556	1233445 66	—	—	—	—	23	22	84	3
8.	Hajdú-Bihar	—	25	—	—	—	—	—	—	7	23
9.	Heves	—	5	—	—	3	4	6	—	10	21
10.	Komárom	26	23	—	—	4	—	—	—	18	19
11.	Nógrád	24556	I	—	—	—	—	—	—	19	17-18
12.	Pest	1233355 666	2344566	—	3	—	—	—	—	53	7
13.	Somogy	11223344 44445	233	—	—	—	—	—	—	63	5
14.	Szabolcs-Sz.	3556	2245	3	—	—	—	13	—	38	12
15.	Szolnok	1126666	1133445	—	—	—	—	—	—	49	8
16.	Tolna	2336	234456	—	—	—	—	233	—	45	9
17.	Vas	I	114	—	—	—	—	—	—	21	16
18.	Veszprém	6	—	—	—	—	—	46	—	5	24
19.	Zala	11	1133456	—	—	—	2	—	—	43	11
20.	Budapest	I=17 4=11 2=15 5=8 3=14 6=8	I=10 4=I 2=10 5=5 3=5 6=5	—	—	122	334	IIIIIII 222222 333333445	IIIIIII 2222222 33333444	677	I
21.	Debrecen	1344555 6666	2	—	—	—	—	—	2	36	13
22.	Miskolc	112223355	1234	—	—	—	—	245	5	69	4
23.	Pécs	222335	3	—	—	I	—	125	35566	58	6
24.	Szeged	6	I	2	—	—	—	—	—	12	20

Páder János:

A kosárlabdázás oktatása

Sport, 1968.

Túlzás nélkül állíthatjuk, hogy a kosárlabdázás hazánkban is népszerű sportjáték. Nagy tömegeket foglalkoztat, főleg a középiskolás fiatalság körében hódít. Rövid hazai, alig több, mint fél évszázados múltja ellenére már komoly nemzetközi eredményekkel, szép hagyományokkal rendelkezik. Jelenlegi színvonala azonban nemzetközi mércével mérve meglehetősen alacsony. Egyik oka ennek többek között, hogy tömegesedését nem követte párhuzamosan a korszerű oktatás módszereinek terjedése. Hosszú idő óta nem jelent meg átfogó, nagy terjedelmű, az oktatáshoz segítséget nyújtó szakirodalmi mű. Ezt a hiányt pótolja a közelmúltban megjelent, az alábbiakban ismertetésre kerülő könyv.

A szerző átfogó képet ad a sportág egészéről. Előjáróban bemutatja, jellemzi a sportágot, s kiemeli az iskolai testnevelésben betöltendő fontos szerepét. Áttekintést, ad a játék történeti fejlődéséről nemzetközi és hazai viszonylatban, majd utal a játék fejlődésével kapcsolatos és kölcsönös játékszabály-változásokra. Meghatározza a sportág fejlődésének főbb szakaszait, és bemutatja a kosárlabdázásban érvényre jutó különféle irányzatokat. Mindezekkel kapcsolatosan tisztázza a játékfelfogás, játéktípus fogalmát, és jellemzi a két fő — az amerikai és a szovjet sportági irányzatot, mint a sportág fejlődésének jelentős meghatározóit.

A kosárlabdázás anyagának felosztása zárja e bevezető fejezetet, mely 3 fő egységet alkot:

Alapfeltételek: a kosárlabdázáshoz szükséges jelentősebb képességek.

Alapismeretek: a kosárlabdázás mozgáselemei — technika, a támadás és védekezés alapelemei.

Csapatjáték: játérendszer — taktika.

Tulajdonképpen ez a felosztás adja a könyv fő felépítési vonalát, ilyen tematikus sorrendiségben tárgyalja a feldolgozott anyagot.

Alapfeltételek:

A kosárlabdázáshoz szükséges jelentősebb képességek között az állóképesség, az erő, a gyorsaság, a ruganyosság, az ügyesség és a küzdőképesség, szerepel, a szerző szerint is mint egymástól el nem választható, kölcsönhatásukban nagymértékben érvényesülő tényezők.

Alapismeretek:

A fizikai képességeket alapnak tekintve, a fizikai képességekre kell építeni a sportág technikáját, mely a korábbi meghatározásokat kiegészítve nemcsak a mozgások, mozgáselemek végrehaj-

tási módját, hanem azok alkalmazását is jelenti — írja a szerző.

A kosárlabdázás mozgáselemeit (a technikát) két csoportra osztja:

1. A játékos mozgása labda nélkül:

futások, ugrások, alapállás, sarkazás, indulás, megállás, leérkezés (felugrás után), irányváltoztatás, a védőjátékos mozgása.

2. Labdakezelés:

labdafogások, labdavezetés, átadások, kossárradobások.

A mozgáselemekről, technikai elemekről a szerző elemzést, jellemzést ad, ismerteti végrehajtási módjukat, előkészítő gyakorlatokat sorol fel tanításukhoz, leírja hogyan kell oktatni az egyes mozgáselemeket, gyakorlatgyűjteményt ad gyakorlásukhoz, ismerteti az egyes technikai elemek különböző végrehajtási formáit, pl. a különböző kosárra dobási formákat, felsorolja a végrehajtás közben előforduló leggyakoribb hibákat. Különösen hasznos az átadások változatos végrehajtására felsorolt gyakorlatanyag. Az egyes gyakorlatok a felálló védelem elleni játékhoz alapvető mozgásirányok beidegzését segítik. A kosárra dobásoknál felsorolt gyakorlatok alkalmasak a védőtől való elszakadás, a labda felőli pozícióban történő kosárra törés, az ismételt gyors és több irányú átadások, egyes centerfeladatok, elzárási alapelvek, egészpályás, gyors lefutások és indítások beidegzésére.

Az alapismeretek fejezet nagy terjedelemben, részletesen tárgyalja a támadás és védekezés alapelemeit, melyek a csapatjáték alapját képezik. Felosztásuk: a cselezés, helyezkedés és labdamegszerzés részletezés, újszerű. Az egyes részek felépítésükben és ismertetésükben is tükrözik a szerzőnek azt az alapvető elgondolását, mely szerint a játék tanításának menetében az 1 : 1, a 2 : 1, a 2 : 2, a 3 : 2, a 3 : 3 elleni játék tanításán keresztül kell beleszöni a támadás és védekezés alapelemeinek tanítását, illetve a kosárlabdázás mozgáselemei alkalmazásának begyakorlását. Az alapismeretekhez tartozó „A labda megszerzése” című témakörrel kapcsolatban a szerző felhívja a figyelmet arra, hogy a játék ezen elemének eredményes alkalmazására tanítani kell a játékosokat. Ez sok helyütt hiányossága a felkészítési munkának, pedig a korszerű játék elmaradhatatlan tartozéka. Logikus játékelemzés, az oktatás menetének táblázatos felosztása, a szemléltető ábrák és rajzok, valamint az oktatás és gyakorlás módszereinek ismertetése érthetővé és könnyen taníthatóvá teszi e fontos anyagrészt.

Csapatjáték:

Ebben a fejezetben megvilágítást kapunk a játékosok szerepköréről a csapatjátékban, a különböző támadási és védekezési alapfelállításokról, a

aktika, az egyéni taktika és csapattaktika fogal-
náról, megismerkedhetünk a támadási és véde-
kezési játékrendszerekkel. A játékrendszereknek
következő felosztását találjuk:

Támadási rendszerek:

- rohanós — indítós rendszer,
- szabadjáték
- a játékosok szerepkörének meghatározásával,
- a játékosok szerepkörének meghatározása nél-
kül,
- formációs rendszerek
- a mozgó- (forgó) rendszer,
- az állórendszer.

Védekezési rendszerek:

- emberfogásos rendszer,
- területvédekezési rendszer,
- összetett védekezési rendszer.

Az egyes rendszerek tárgyalása során a szerző
smerteti a rendszer elveit, eszközeit, megvalósí-
ását, kialakításának módozatait, alkalmazását,
oktatását és gyakorlását, gyakorlatokat és gy-
akorlat változatokat sorol fel a rendszerekkel
összefüggésben, előnyeiket és hátrányaikat vi-
ágítja meg. Megoldásokat közül a játékhelyze-
tek kialakításához. A rohanós (vagy ismertebben:
erohanásos), támadásos rendszer tanítására és
gyakoroltatására értékes gyakorlatgyűjtemény ta-
lálható. A gyakorlatok többféle, nehézségi foko-
zatot (2—3, majd 5 fővel, illetve 1—2—3 védő-
vel) tartalmaznak. A szabadjáték — írja a szerző
— az alapjáték-rendszernek tekinthető, mert
minden csapat játékában taktikai megoldásként
szerepel. Megvalósítható a játékosok szerepkö-
rének meghatározásával vagy a szerepkörök meg-
határozása nélkül. A szerepkör meghatározással
játszható változatai:

- egy osztogató középpel,
- két osztogató középpel,
- két középjátékoskal, 3 osztogatóval,
- egy beállós középjátékoskal.

Valamennyi változatban megoldásokat közül
a játékhelyzetek kialakítására, emberfogásos vé-
dekezés és zónavédekezés ellen. A szabadjá-
tékra, elnevezés ellenére, fel kell készíteni a
játékosokat. Oktatni és gyakoroltatni kell, mely
folyamatokat részekre bontva ismerteti a szerző.
A szabadjáték kialakításában különös jelentősé-
ggel hangsúlyozza a játékosok szerepkör szerinti
kiválasztását és a szerepkörök szerinti játékos-
képzést. Ebben külön feladatot jelent a közép-
játékos képzése, a mezőnyjátékosok képzése és
csapatrészek összedolgozása.

Részletes elemzéssel mutatja be A mozgórend-
szer fejezeten belül a hármas-nyolcast, a né-
gyes-nyolcast, az ötös-nyolcast, a kör-körös táma-
dást, a félkörös támadást, a dugattyút és az ismét-
elt keresztelzárásokat. Külön-külön leírja és áb-
rákkal magyarázza az egyes mozgórendszer-faj-

tákban a játékhelyzetek kialakításának, valamint a
középjátékos játékbá kapcsolásának módját. A fel-
sorolt megoldások — bár ezeken kívül még számta-
lan lehetőségek — bőséges variációs lehetőséget
adnak, és segítik az edzők számára az aktív, ön-
tevékeny továbbfejlesztést. Mint már korábban
is az ismertetések, leírások és mellékelt rajzok
mellett támpontokat, útmutatást találunk az
egyes rendszerek oktatására, fokozatonként fel-
vonultatva az előrehaladás ütemét, valamint a
begyakorlás módját. Végül elemzést találunk az
egyes rendszerfajták előnyeiről és hátrányairól,
s arra vonatkozóan is, hogy adott esetben, meg-
felelő mérlegelés után, az ellenfél adta lehetősé-
gek szerint legyenek alkalmazhatók. Még két
formációs rendszerű támadási megoldás egy-
máshoz kapcsolására is található példa mind
emberfogás, mind pedig zónavédekezés ellen.
Ezenkívül a szerző felsorol külön támadási for-
mákat, a feldobás, az oldalbedobás eseteihez,
valamint a lepattanó labda megszerzésére.

A védekezési rendszerek bevezetője arra hívja
fel a figyelmet, hogy a képzésben, felkészítésben
az edzők, oktatók több időt fordítanak a táma-
dásra, mint a védekezés alapelemeinek elsajátí-
tására annak ellenére, hogy a mérkőzéseken a
tapasztalat szerint a játékidő 40—60%-át véde-
kezésre fordítja a csapat. Ez nem helyes, tehát
a fenti tapasztalat szerint megfelelő arányban
többet kell foglalkozni a védekezéssel is. Az em-
berfogásos és zónavédekezési rendszer összeve-
tése során a szerző felveti a kérdést a két védeke-
zési rendszer elsődlegességét illetően. Az ember-
fogásos védekezés elsődleges, alapvédekezési
rendszernek is tekinthető, mert minden táma-
dási rendszer ellen eredményesen alkalmazható,
s bár tanítása során a zónavédekezés nagy kez-
deti sikerrel jár, a pillanatnyi siker érdekében
nem áldozható fel a csapat jövőbeni fejlődése,
melyet a helyes emberfogásos védekezés elsajá-
títása biztosít.

A könyv nagyon hasznos, értékes ismeretanya-
got sorakoztat fel. Valamennyi témakörnél fo-
galmakat tisztáz, meghatározásokat ad, ismertet,
szemléltet (ábrákkal, rajzokkal, képsorokkal),
végrehajtásra, alkalmazásra ad hasznos útmuta-
tást, közli az oktatás fokozatait, a gyakorlás me-
netét, a taktikai témáknál elemző értékelést ad az
alkalmazhatóságról, az előnyök és hátrányok
felsorakoztatásával. Eddigi tapasztalataim alap-
ján mondhatom, hogyha a könyvben foglaltak
szerint kap egy csapat lelkiismeretes képzést,
ha a játékosok mindazt ismerik és alkalmazni
tudják, amit a könyv tartalmaz, akkor igen ma-
gas szinten, nemzetközi mércével mérve is
eredményesen és jól játszhatnak. A könyv tehát
nagyon jól felhasználható a színvonalas, igényes,
játékosképzésben, jó segítséget jelent edzőknek,
testnevelő tanároknak egyaránt.

Bátor Vilmos

Keresztényi József

Az olimpiák története Olümpiától Mexikóig

Gondolat kiadó, 1968.

A Gondolat kiadó a XIX. olimpiai játékok alkalmából jelentette meg a könyvet, hogy kielégítse a sportemberek és a „sport iránt nem vagy alig érdeklődők” kíváncsiságát. Mikor és hol volt az első olimpiász? Miként alakultak ki Hellász földjén az olimpiai játékok, hol és hogyan folytak le, mikor és miért szűntek meg? Ki álmodta meg a népek barátságát és békéjét hirdető sporttalálkozókat? Honfitársaink miként képviselték ezeken a magyar színeket? Ezekre a kérdésekre igyekszik a könyv választ adni írásban és képeken.

Az első ókori olimpiáktól Mexikóig több mint két és fél évezred telt el. Ezt a nagyon hosszú és eseményekben oly gazdag időszakot 170 oldalon részletesen, aprólékosan elmesélni nem lehet. A legfontosabb adatok és nevek közé azonban beékelődnek a versenyküzdelmek érdekesebb eseményei, a művészeti versenyek eredményei is. Az olimpiai játékok mitikus eredetéről szóló mondák mellett elolvashatjuk például Pierre de Coubertin életét, Kemény Ferenchez írt levelét.

A szerző két nagy témakörbe csoportosítja mondanivalóját. Az ókori olimpiák története — sajnos a könyv terjedelmének mindössze egyharmada — leíró, tájékoztató jellegű. Rövid összekötő rész után (Olimpiák nélküli korszakok) az újkori játékok kialakulását és legfontosabb adatait, eseményeit ismerteti.

Az Olümposz és világa után (Az olimpiák kezdete) bemutatja a versenyjátékok színhelyét a pályákat és Olümia művészetét. Különösen érdekes az egyes versenyszámok, ezen belül pedig a gyermekek versenyeinek leírása. Csodálatos adózunk Ageosz, Asztülosz, Milon teljesítményének, Euripidész és Pláton sokoldalúságának. Az olimpiai játékok hanyatlását pedig a megvesztegetések és a hivatalos atléták megjelenése mellett, Néró császár „győzelme” is szemléletesen bizonyítja.

„Az olimpiai játékok felújítását tartom a legalkalmasabbnak korunk sportjának erősítésére...”. Coubertin szavai új korszakot nyitnak meg, a könyvben pedig új fejezetet. Keresztényi könyve részletesen megismertet bennünket az olimpiák születésének körülményeivel, és azt is megtudjuk, hogy ebben milyen szerepet játszottak a magyarok. Az olimpiai szervezet és szabályzat után az újkori olimpiák történetét olvashatjuk Athéntől Mexikóig. A nyári és téli

versenyek kiemelkedő eredményeit és eseményeit olvasmányos formában, a statisztikai adatok mellőzésével közli a szerző. A sportágankénti tájékozódást megkönnyíti a lapszéleken feltüntetett sematikus rajz.

Befejezésül a jövőbe is bepillanthatunk, és Aale Tynni finn költőnő verssorai bennünk is az optimizmus „paraszát” gyújtja lángra.

A könyv rajzokkal, fényképekkel gazdagon illusztrált, melyek szemléletessé és kézzelfoghatóvá teszik az olvasottakat. A fényképek között kevésbé ismertek is szerepelnek (például: az idős Hajós Alfréd fényképe, az athéni olimpia műsora stb.), és az olimpiákkal kapcsolatos művészi alkotások bemutatása még színesebb teszi a könyv képanyagát. Nagyon sok a versidézet: Homérosz ismertebb sorai után szívesen olvasunk pl. az Óda a sporthoz lelkesítő, dicséret szavait.

Keresztényi József óriási munkával, egyszerűen, de mindenki számára érdekesen írja le az olimpiák történetét. Akik kevésbé járatosak ezen a területen, hasznos tudnivalókat szerezhetnek, és választ kapnak azokra a kérdésekre, amelyek a mexikói olimpiai versenyek alkalmából őket is foglalkoztatják.

Talán a fiataloknak ajánlhatjuk a könyvet elsősorban, mert nemcsak témájában, hanem formájában is közel áll hozzájuk, és minden sora érdekes, érthető számukra.

Nagy Tamás

500 kérdés-felelet a sport világából

Sport, 1968

A vetélkedők korát éljük. Nem újdonság ez a megállapítás, gyakorló pedagógus számára pedig — különösen a téli hónapokban — szinte hetente tapasztalt reális tény. Sokszor átéltük már a jóleső, de nehéz megtiszteltetés gondját; nekünk kellett összeszedni egy kérdezz — felelek játék érdekes kérdéseit, és az arra adandó pontos válaszokat. Nem is könnyű feladat. Különösen ha a sportról van szó. A sporthoz ugyanis mindenki ért és főképpen a tanulóifjúság. Mit kérdezzünk hát, hogy se túl könnyű, se túl nehéz és főleg unalmas ne legyen?

Ehhez a munkához ad segítséget a Sport Kiadó régen várt hiánypótló műve, az „500 kérdés-felelet a sport világából”. A mű tulajdonképpen lengyel fordítás (Szerzője: Eugeniusz Skrzypek) de, hogy végigolvasva ezt nem vesszük észre, az nemcsak a fordító, hanem elsősorban a könyv összeállítójának és a magyar vonatko-

A testnevelés tanítása

358/59
3de



A MŰVELŐDÉSÜGY
MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI
FOLYÓIRATA
V. ÉVFOLYAM
1969.

2.



Bognár Károly felvétele

A testnevelés tanítása

Szerkesztő
Burka Endre

Szerkesztő bizottság
Beke Mártonné
Bellay Lászlóné
dr. Kálmánchey Zoltán
Nyíri János
Paku Ernő
Raffel Zoltán
Sós István
dr. Székely Gabriella
Takács Ferenc

E számunk munkatársai : Dr. Bakonyi Ferenc TTKI osztályvezető, Budapest; Dobozy László tudományos munkatárs, Budapest; Jeles István szakfelügyelő, Mándok; dr. Kun László tszv. főiskolai docens, Budapest; Mohás Livia tanár, Budapest; Nagy Tamás tanár, Budapest; dr. Sipos Kornél orvos, Budapest; Takács Ferenc főiskolai adjunktus, Budapest; Zalka Andrásné tanár, Budapest.

Megjelenik évente hatszor

TARTALOM

Évfordulóra (Dr. Kun László)	33
Dr. Bakonyi Ferenc : Szeretik-e a tanulók a testnevelést — hány órát szeretnének?	35
Mohás Livia : Társas kapcsolatok vizsgálata labdarúgó gyerekeknél	39
Dobozy László : A TTKI síjellegű testnevelési kísérlete Sátoraljaújhelyen (I.)	45
Nagy Tamás : A célbadobás legnagyobb optimális távolsága	52
Dr. Sipos Kornél : A rendszeres izomellazító gyakorlatokról	58
SZEMLE	64

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék.—Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap-irodánál (KHI. Budapest, V., József nádor tér 1. sz.) közvetlenül vagy csekkbefizetési lapon (csekkszám-laszám: egyéni 61.256, közületi 61.066), valamint átutalással a KHI. MNB. 8. sz. egyszámlájára. Előfizetési díj egész évre: 14,40 Ft. — Egyes példányok beszerezhetőek a Budapest, V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban. Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft.
69.1988 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

Az emlékezés olyan, mint a hamu alatt szunnyadó parázs. Fénye az évek múltával egyre halványodik, de ha új tápot kap, ismét fellobbantja régi fényét és melegét.

Szocialista életformánk első szárnypróbálgatásainak ötvenéves jubileumát idézzük. A kutatások révén feltárt mozaikok lassan dinamikus egészzé állnak össze. Hellyel-közzel a teljesség igényével forgathatjuk a magyar történelem egyik legjelentősebb sorsfordulójának lapjait. Emberközelségbe érezhetjük azokat a hónapokat, amikor a munkásosztály először vállalkozott arra, hogy évszázadok történelmi bűneit, a háború okozta szociális nyomort felszámolja, és szocialista bázist teremtsen a Kárpát-medence népei körében.

Vajon jutott-e erő, energia és figyelem ezekben a sorsdöntő napokban a testkultúrával való törődésre? Történt-e valami maradandó, előremutató az iskolai testnevelés, a káderképzés, a testkultúra általános fejlődése és közkinccsé tétele terén, amit nemcsak a kegyeleti érzés, hanem a történetíró rideg számvetése is nyilvántart?

Úgy vélem, ezekre a kérdésekre még a legszkeptikusabb kutatónak és publicistának is igennel kell felelnie. S hogy ez az igen nem a történetírói iskolánk determináló szuggesztíója alatt született, azt sok száz ténnyel lehetne bizonyítani. Gyűjteményemből azonban nem a történet-szociológiai felméréseredmények adatainak a számai, hanem egy spontán találkozó emléke tűnik számomra legmeggyőzőbbnek. Bély

Miklóssal — az Egri Tanárképző Főiskola Testnevelés Tanszékének vezetőjével — beszélgettünk. Az ősz professzor a fel szabadulás után készült első tanterv elő munkálatait vázolta. „Hidd el — mondta —, hogy idevágó ötleteimet a Tanácsköztársaság reformterveiből merítettem.” Először megdöbbsentem, mert abban az időben még a levéltár és a magánosok félre tett iratai között rejtőztek az első proletárdiktatúra emlékei. Nem kérdeztem, hogy tudatosan vagy édesapja emlékei alapján vont-a le következtetéseit. Eszembe jutott,

A Forradalmi Kormányzótanács. LVIII. szá-
mú rendelete a testnevelés újjászerve-
séről.

1.§.

Az Országos Testnevelési tanács feloszlik.

A feloszlatausról a köncsktatásügyi népbiztos gondoskodik

2.§

Az 1 § alapján feloszlattott Országos Testnevelési tanács helyébe egy öt tagú testnevelési direktórium állítatik fel amely a feloszlattott Országos Testnevelési tanács felyő ügyeit átveszi és lebonyolítja.

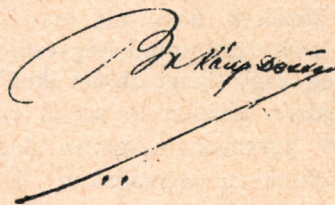
3.§

A Testnevelési Direktórium megszervezését és hatáskörét a munkaügyi és népjóléti népbiztoság rendeletileg szabályozza.

4.§.

Ezen rendelet megjelenése napján lép életbe.

Budapest, 1919. évi április hó



A Forradalmi Kormányzótanács LVIII. sz. rendelete a testnevelés újjászervezéséről, Bokányi Dezső népbiztos aláírásával

hogy Imre Sándor az 1921-es Testnevelés Törvény megfogalmazója nem tett egyebet, mint a két forradalom által felszínre hozott testkulturális követeléseket hozzáidomította a Horthy-korszak igényeihez. Hajós Alfréd a párizsi olimpián II. helyezést elért stadiontervét először a Tanácsköztársaság sportdirektóriumának ajánlotta fel. Komjádi Béla ekkor jutott olyan lehetőségekhez, hogy úszó és vízilabdázó iskolája alapkísérleteit megkezdhesse.

A testnevelési főiskolás hallgatóimmal dolgozatot íratam. Cím: „Mit adott a Tanácsköztársaság a magyar sportnak?” Egyetlen követelmény: csak rideg tényeket írjanak. Minden szubjektív megjegyzés mellőzendő! Íme egy közepes szintű dolgozat részlete:

1. A szociális és higiéniai feltételek törvényes biztosítása a testkultúra számára.
2. Az exkluzív szemlélet felszámolása.
3. A Margitsziget és a tiltott turista-utak megnyitása.
4. A német driltorna-szemlélet háttérbe szorulása az iskolában.
5. Az első középiskolás úszóverseny.
6. Az első női atlétikai verseny hazánkban.
7. Az utánpótlás nevelése érdekében az Ifjúsági Labdarúgó Szövetség felkarolása. Mindez négy és fél hónap alatt...

A szerző kifejtette, hogy közben megszületett a hazai testnevelő tanárképzés első főiskolai szintű kísérlete. A tornaóra kereteibe betört az atlétika és a testnevelési játék. Tucatjával nyíltak egyesületek a szegényebb rétegek számára. Hogy hány? Erre még pontos adataim nincsenek. Csak azokból az 1919 őszi és 1920 eleji hírekből tudok következtetni, amelyek hivatalosan közölték, hogy alig másfél évi működés után újabb munkásegységek szüntek meg, vagy elhagyták nevükből a „munkás” jelzót. Kifejtette azt is, hogy Nagy László gyermektanulmányi pedagógiájában felbukkanó társadalom- és neveléskértan megtalálta az utat a testneveléshez. S végül még azt is, hogy a két forradalom árnyékában és lendületében a hazai test-

kultúra elméleti vonatkozásban elérte, sőt túllépte az akkor legfejlettebbnek számító svéd, dán, francia és amerikai testnevelési központokat.

Mindezeket kiemelkedő tudású sporttörténészek, színes tollú publicisták és fáradhatatlan levéltári szakemberek összegyűjtötték, leírták és közreadták. A dolgozat végén mégis meglepett, amikor egyik tanítványom azt kérdezte, hogy látok-e nyitott kérdéseket a szakanyag feltárását és a Tanácsköztársaság testnevelési és sportpolitikája által felvetett kérdések megvalósulását illetően. Hamarjában három ilyen jutott eszembe, és ezeket most közre is adnám:

1. Nem érzem „helyretéve” a Tanácsköztársaság és az azt megelőző polgári demokratikus forradalmi időszak sportját a sportéleti demokratizmust illetően.
2. Tudomásom szerint az első olyan hatalomátvétel volt a történelem folyamán, amely nem hozott átmeneti visszaesést a testkultúrában. Miért?
3. Végeztünk-e valami olyan önvizsgálatot a hazai testnevelési és sportmozgalom egészét tekintve, hogy mit valósítottunk meg, vagy mit hagytunk még megvalósítatlanul a Tanácsköztársasági időszak reformterveiből.

Úgy vélem mindhárom területen van némi adósságunk!

Dr. Kun László

**A hét végén, ha leteszitek a számat: ki a hegyekbe menjete
üdülni, pihenni, felfrissülni.
Szebb-e a korcsma a nagyszerű
természettnél, jobb-e a szeszes ital
a forrás üdítő vizénél?**

Turistaplakát. 1919. június

Szeretik-e a tanulók a testnevelést — hány órát szeretnének?

DR. BAKONYI FERENC

II. Közlemény

Gyakran éri az a vád a testnevelést, hogy a tanulók nem szeretik, s hogy félnek a testnevelési órától. Alábbi vizsgálati eredményeink konkrét, számszerű választ adnak ezekre a problémákra.

A következőkben az alábbi két témára adott válaszokat elemezzük:

1. Rangsorban sorolja fel azt a három tárgyat, amelyet legjobban szeret.

2. Véleménye szerint heti hány testnevelési órának kellene lenni az iskolában?

Íme:

1. Rangsorban sorolja fel azt a három tárgyat, amelyet az iskolában legjobban szeret

A feleletekből a testnevelésnek, mint iskolai tantárgynak a népszerűségét akartuk megállapítani. Közlebbtről: hány százalékban kerül a testnevelés a három legjobban kedvelt tantárgy közé. Ez egyrészt tisztázza a testnevelésnek a többi tárgyhoz viszonyított, népszerűségben elfoglalt helyét másrészt a sportágra vonatkozólag is felvilágosítással szolgál.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK (%-ban)

Testnevelést	Kontroll	Atlétikát	Tornát	Kézilabdát	Röplabdát	Összes
1	26,00	29,18	35,63	50,00	30,43	33,54
2	11,50	11,59	15,00	11,49	21,74	12,59
3	20,00	21,89	18,75	14,86	8,70	19,02
nem szerepel	42,50	37,34	30,63	23,65	39,13	34,83

$\chi^2 = 34,454$. Erősen szignifikáns

Az adott feleletekben a tanulók rangsorba állítva felsorolták az általuk 3 legjobban kedvelt iskolai tárgyat.

Az általános iskolás lányoknál a tanulók 4,83%-a nem sorolta a testnevelést a három legjobban kedvelt tantárgy közé. Ez a szám a többi tárgyhoz viszonyítva nem mondható kedvezőtlennek, mert hiszen az a 34,83% az összes többi tárgy között megoszik (mint legjobban kedvelt tárgyak között), és így átlagban a kedveltség tekintve egy-egy tárgyra legfeljebb — 10% jut, ami a testnevelés 65,17%-ához viszonyítva igen kicsinek mondható.

A labdajátékos kísérleti osztályok tanulói állásfoglalása valamivel kedvezőbb, mint

az egyéni sportágakkal foglalkozó tanulóké. A komplex testneveléssel foglalkozóknál legkevésbé népszerű a testnevelés.

A középiskolás lányoknak 48%-a sorolja a testnevelést a három legjobban kedvelt iskolai tantárgy közé, míg 52%-nál a testnevelés nem szerepel az első három tárgy között. Az arány tehát nem olyan jó, mint az általános iskolás lányoknál, de — tekintettel arra, hogy 18 éves lányokról van szó — még mindig nem rossz.

A labdajátékos kísérleti osztályok tanulóinak állásfoglalása itt is kicsit kedvezőbb, mint az egyéni sportágakkal foglalkozóké. A komplex testnevelés mutatja a legkedvezőtlenebb képet.

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK

(%-ban)

Testnevelést	Kontroll	Atlétikát	Tornát	Kosár- labdát	Kézi- labdát	Röp- labdát	Összes
1	16,39	25,00	11,76	26,77	27,27	11,11	15,25
2	6,65	11,76	10,78	12,60	15,15	5,56	9,34
3	15,44	22,06	15,69	27,56	24,24	27,78	19,36
nem szerepel	61,52	41,18	61,76	33,07	33,33	55,56	52,02

$\chi^2 = 59,606$. Igen erősen szignifikáns

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK

(%-ban)

Testnevelést	Kontroll	Atlétikát	Tornát	Kosár- labdát	Kézi- labdát	Labda- rúgást	Összes
1	36,14	35,18	49,04	26,83	50,56	44,23	40,74
2	17,89	18,09	13,46	14,63	18,89	14,42	17,08
3	17,54	18,59	15,38	21,95	11,67	21,15	16,97
nem szerepel	28,42	28,14	22,12	36,59	18,89	20,19	25,19

$\chi^2 = 26,621$. Szignifikáns

74,81% a három legkedveltebb tantárgy közé sorolja a testnevelést, s csupán 25,19%-nál nem áll fenn ez az eset. Ez a testnevelésre nézve igen hízelgő. Az egyéni sport-

ágak és a labdajátékok hatása között elenyésző különbség van.

55,31% az első három legjobban kedvelt tantárgy közé sorolja a testnevelést, míg

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK

(%-ban)

Testnevelést	Kontroll	Atlétikát	Tornát	Kosár- labdát	Kézi- labdát	Röp- labdát	Labda- rúgást	Összes
1	20,09	22,02	46,43	34,66	25,93	52,17	18,92	24,89
2	9,11	9,52	25,00	12,50	18,52	21,74	12,16	11,14
3	20,33	22,62	21,43	13,07	29,63	17,39	16,22	19,26
nem szerepel	50,47	45,83	7,14	39,77	25,93	8,70	52,70	44,69

$\chi^2 = 64,820$. Igen erősen szignifikáns

44,69%-nál nem szerepel a testnevelés a három legjobban kedvelt tárgy között. A középiskolás fiúk állásfoglalása tehát jóval kedvezőbb, mint a lányoké.

A labdajátékos kísérleti osztályok tanulóinak véleménye általában nem olyan kedvező, mint az egyéni sportágakkal foglalkozóké.

Összesítés :

1. A fiúk állásfoglalása a testneveléssel kapcsolatban kedvezőbb, mint a lányoké.
2. Az általános iskolások nagyobb százalékban sorolják a testnevelést a 3 legjobban kedvelt tantárgy közé, mint a középiskolások.

3. A kísérleti osztályok tanulói mind a lányoknál, mind a fiúknál jobban szeretik a testnevelést, mint a kontroll-osztályokba járók.

4. A labdajátékok csak a lányoknál idéznek elő kedvezőbb állásfoglalást, a fiúknál ez nem tapasztalható.

2. Véleménye szerint heti hány testnevelési órának kellene lenni az iskolában?

A tanulók a heti 1-2-3-4-5-6 óra között választottak.

Egyes téves hiedelmekkel ellentétben a tanulók 81,83%-a heti 4 vagy annál több testnevelési órát szeretne.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK (%-ban)

Óraszám	Kontroll	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összesen
1	0,50	0,43	0,62	0,00	0,00	0,38
2	5,97	9,01	1,85	5,41	8,33	6,01
3	25,37	9,01	5,56	6,08	0,00	11,76
4	30,85	45,49	24,69	26,35	29,17	32,99
5	3,48	7,73	3,09	1,35	12,50	4,60
6	33,83	28,33	64,20	60,81	50,00	44,24

$\chi^2 = 127,148$. Igen erősen szignifikáns

Csupán 0,38% van olyan, aki heti 1 órát kíván.

A labdajátékos kísérleti osztályok valamivel kedvezőbb képet mutatnak, mint az egyéni sportágakkal foglalkozók.

A komplex testnevelésben részt vevő tanulók állásfoglalása legkevésbé kedvező.

Némileg meglepő, hogy még a középiskolás lányoknál is 71,58% szeretne 4 vagy annál több testnevelési órát hetenként,

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK (%-ban)

Óraszám	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Összes
1	1,19	1,47	0,95	0,00	0,00	0,00	0,87
2	18,53	2,21	10,48	3,15	3,03	7,02	11,18
3	29,45	5,15	9,52	0,00	3,03	10,53	16,33
4	29,93	50,74	34,29	35,43	40,91	43,86	35,96
5	3,56	5,88	7,62	18,11	4,55	15,79	7,23
6	17,34	34,56	37,14	43,31	48,48	22,81	28,39

$\chi^2 = 224,462$. Igen erősen szignifikáns

s 2-nél kevesebb órát csak 0,87% kíván. Tekintettel arra, hogy közismerten a középiskolás lányok állásfoglalása a legkedvezőtlenebb a testneveléssel szemben, ez a 71,58% ellentmond annak a nézetnek, amely szerint az iskolai tanulók félnek a testneveléstől.

A labdajátékos kísérleti osztályok tanulói kedvezőbben foglalnak állást a testnevelési órásszámmal szemben, mint az egyéni

sportágakkal foglalkozók. A komplex testnevelésben részt vevőknek a legkevésbé jó a viszonya a testnevelési órásszámmal.

Az általános iskolás fiúknak 82,05%-a szeretne 4 vagy annál több testnevelési órát hetenként; 2 óránál kevesebbet pedig 0,21%. Itt sem beszélhetünk tehát arról, hogy a tanulóknak terhes lenne a testnevelési óra.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK

(%-ban)

Óraszám	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Labda- rúgás	Összes
1	0,35	0,50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,21
2	6,99	2,01	0,96	0,00	1,67	0,00	3,06
3	33,92	6,03	6,73	2,44	5,56	6,73	14,66
4	10,21	44,72	70,19	56,10	61,11	60,58	51,75
5	2,45	6,03	7,69	2,44	5,56	5,77	4,81
6	16,08	40,70	14,42	39,02	26,11	26,92	25,49

$\chi^2 = 193,352$. Igen erősen szignifikáns

A labdajátékos kísérleti osztályok tanulói és az egyéni sportágakat űzők nagyjából egyforma arányban kívánnak heti 4 vagy

annál több testnevelési órát. A komplex testnevelésben részt vevők állásfoglalása a legkevésbé kedvező.

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK

(%-ban)

Óra- szám	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Röp- labda	Labda- rúgás	Összes
1	0,46	0,59	3,57	2,27	0,00	0,00	0,00	0,85
2	6,93	4,14	0,00	4,55	0,00	0,00	5,33	5,26
3	24,48	13,02	0,00	7,39	3,70	52,17	14,67	17,72
4	37,64	49,70	21,43	44,32	22,22	43,48	52,00	41,46
5	3,93	4,73	14,29	10,80	11,11	0,00	0,00	5,74
6	26,56	27,81	60,71	30,68	62,96	4,35	28,00	29,21

4 vagy annál több testnevelési órát 76,14% kíván, a 2-nél kevesebb órát 0,85%.

Az egyéni sportágakkal foglalkozók állásfoglalása kissé kedvezőbb, mint a labdajátékos kísérleti osztályok tanulóié. A komplex testnevelésben részt vevők itt is a legkevesebb százalékban kívánnak 4 vagy annál több testnevelési órát.

Összesítés :

1. Lányok és fiúk közt nincs lényeges eltérés.
2. Az általános iskolások nagyobb százalékban kívánnak több testnevelési órát, mint a középiskolások.

3. A komplex (heti 2 óra) testnevelésben részt vevők állásfoglalása kedvezőtlenebb a testnevelési órázámmal kapcsolatban, mint a kísérleti (heti 4 órás) testnevelésben részt vevőké.

4. A labdajátékos osztályok csak a lányoknál mutatnak kedvezőbb állásfoglalást a testnevelési órázámmal kapcsolatban.

5. A tanulóknak több mint $\frac{3}{4}$ része (77,80%) heti 4 vagy annál több testnevelési órát kíván, ami annak a jele, hogy tévesek azok a nézetek, miszerint a gyerekek kedvezőtlen véleménnyel vannak a testnevelési óráról.

Társas kapcsolatok vizsgálata labdarúgógyerekeknél

MOHÁS LÍVIA

A szociálfogalom az elmúlt félszázadban az élet minden területén tért hódított. Bárhonnan közelítünk a változó, fejlődő világhoz, a társas, a szociál, a team, a group, a csoport elnevezésekkel egyhamar találkozunk.

A modern angolszász iskolákban tanári teamek alakulnak; a kutató tudósok csoportokba szerveződnek egy téma kidolgozására; a gyárakban brigádokat hoznak létre a jobb termelés érdekében; a pszichotikusokat csoport-pszichoterápiával kezelik stb.

Semmi új nincs a nap alatt — mondhatják a szkeptikusok. Hiszen már az elmúlt századok mesteremberei is céhekbe tömörültek, és a reneszánsz festők is egy-egy nagyobb mester keze alatt dolgozva ún. iskolákat alkottak. Az emberek régóta tevékenykednek társas formában — mi az új ebben?

A jelenség újdonságát vagy másféleségét két dologgal lehetne megjelölni: egyrészt a *szociálfogalom* a várható, a mérhető konzekvenciáival együtt *tudatosodott* az emberekkel foglalkozók szemléletében. Felismerik, hogy az ember tanulmányozása csakis környezetével és kapcsolataival együtt lehet eredményes. Tudják, hogy a homo sapiens társadalmi termék, és magatartását nem lehet csupán az idegfolyamatokból levezetni.

Másrészt új *módszerek*, technikák és többé vagy kevésbé tudományos eljárások születtek, amelyekkel vizsgálni lehet az emberi csoportosulásokat.

Nagynevű pszichológusok fémjelzik a szociállélektani próbálkozásokat. Az irányzatok közül legismertebbek a *K. Lewin-féle csoportdinamika*, a *Mayo-féle „human relations”*, a *Moreno-féle szociometria*. Sokféle kísérlet mutatja be a csoport és az egyén kölcsönhatását. *Hiebsch* közöl egy régi és különös kísérletet: hogyan változnak a fájdalomérzetek a kollektíva hatására? 12—14 éves fiúk a fájdalom tűrésében nagy teljesítménynövekedést mutattak, ha párokban és versenyre buzdítva kellett a fájdalmat elviselniük. Olyan kísérleti személyek (továbbiakban: k. sz.) is akadtak, akiknél az áramerősséget már nem lehetett fokozni, oly nagy tűrést mutattak a csoport hatására. *Marx* a csoport hatásnak ezt a jelenségét az „életerő felgerjesztésének” mondta — ez az állapot a versenyhelyzetek gyakori kísérője.

Sheriff (1935) a szociális tényezők hatását az érzékelés-lélektan szintjén vizsgálta, autokinetikus jelenséget kiváltó helyzetben. A fény látszatmozgását feltűnően *eltérő* módon ítélték meg a k. sz.-ek, amikor külön-külön, egymástól függetlenül kellett a fény elmozdulását megbecsülniük. De ha ezt csoportban végezték, akkor az egyén ítéletei egyre jobban megközelítették a csoport átlagát. Azaz a szociális faktorok befolyásolták a személyeket a saját érzékeléseikben is, és társaikéhoz hasonló módon adták meg becsléseiket.

*

A sportoló gyermekek — az iskolai órán, a sportkörön, az egyesületekben — csoportokban és csapatokban dolgoznak. Szereplésük, eredményeik, fejlődésük nem lehet független a csoporttól. De a másik oldalról megközelítve: a csoportnak a teljesítménye, a kohéziója stb. is függ a csoportot alkotó egyénektől — többek között a *egyének egymáshoz fűződő kapcsolataitól*. Befolyásolhatja a csoport összmunkáját az a tény, hogy a tagok többségükben rokonszenvesek vagy ellenszenvesek egymásnak. Döntő lehet a csoport életére, hogy kinek van a cso-

portban a legkedvezőbb szociális státusa, továbbá az sem közömbös, hogy mennyi a kapcsolat nélküli és a kiszorított tanuló.

A tanár, az edző spontán megfigyelésekkel is gyűjthet ilyen adatokat a csoportjáról. Ám a *csak* spontán megfigyelés a felszínnél mélyebbre nem világít, a látszat csalóka. Ezt bizonyítja az a felmérésünk, amikor 14 tanárnak kérdőívet adtunk azzal a kéréssel, hogy jelöljék meg: kik azok a gyermekek az osztályokban (hat osztályt vizsgáltunk), akiket a többiek kiszorítottak a közösségből, azaz rokonszenvszavazataik nincsenek. A tanárok válaszait a szociometriai módszerrel ellenőriztük. Az eredmény azt mutatja, hogy a tanárok olyan tanulókat is kiszorítottak láttak, akikre osztályukból 4—6—8, sőt 11(!) tanuló is adott le rokonszenvszavazatot. E kiszorítottak tippelt tanulók között több is akadt, akiknek kétszeres, sőt háromszoros kölcsönös rokonszenvkapcsolatuk is volt. Ugyanakkor több olyan tanuló *nem* szerepelt a tanárok kérdőívén, akiket a társak figyelmen kívül hagytak, és egyetlen rokonszenvszavazatot sem kaptak.

*

Az alábbi tanulmány 13 éves tanulókból álló labdarúgó-csapatot vizsgál. A gyermekek különböző iskolákba járnak, és valamennyien a Központi Sportiskola labdarúgói. Edzőjük Varga István.

A vizsgálat módszerei:

1. Moreno-féle szociometria.
2. A csapat edzőjével folytatott interjú.

A szociometriai módszerrel kapcsolatosan meg kell jegyeznünk néhány dolgot:

1. Ez a módszer mindig a csoport pillanatnyi relációit mutatja, tehát a felvétel időpontjában ábrázol. Egy győztes vagy egy vesztes mérkőzés... és a kép alaposan megváltozhat! Egy közös program, egy kirándulás vagy csak a mindennapok jelentéktelennek látszó eseményei, és a csapat belső, nem formális kapcsolatai már módosulhatnak.

2. A vizsgálatot csak nagyobb időközben lehet *újra* elvégezni. Egyes szerzők több hetes, mások több hónapos kihagyás után javasolják az újrafelvételt. De még ha nagyobb idő elteltével történik is az újvizsgálat, akkor sem szabad sokszor elvégezni. A többszöri felvétel közönyt vált ki a tanulóknban. Válaszaikat belső telítettség nélkül adják, vagy komolytalanul választanak, és így nem jutunk értékes adatokhoz.

3. A válaszok csupán adatok. Nem adnak feleletet arra, hogy a gyerekek választásait mi motiválta? Az adatokat értelmezni kell, és ezt csak az teheti, aki a csoportot több szempontból is jól ismeri. Ezért az adatok értékelését a felvétel után az edző tanárral végeztük el. A szociometriai táblázat és vázlat birtokában elemezte csapatát, értékes meglátásokat és következtetéseket tett.

*

A labdarúgó tanulóknál a rokonszenvkapcsolatokat vizsgáltuk. A tanár két kérdésre kért írásban választ a tanulóitól:

1. A nyári sporttáborban — ha négyágyas szobába kerülünk — kikkel szeretnél egy szobában aludni?
2. A vonaton kikkel szeretnél egy fülkében utazni?

A kérdéseknek reális alapja volt. A tanuló a vizsgálat idejében is vidéken táboroztak, és kilátásban volt a jövő esztendőre egy másik táborozás.

A csapat játékosainak válaszait a kölcsönösségi táblázat mutatja.

Kölcsönösségi táblázat

A nevek mellett, a vízszintes sorban a l e a d o t t szavazatokat jelöltük; 1-gyel az első kérdésre, 2-vel a második kérdésre adott szavazatot. Az, hogy a vízszintes sorban olvasható játékos *kire* adta le a szavazatát, az a táblázat függőleges oszlopaiból olvasható le.

Tehát, az egyes sorszámú B. Jánosra a 8-as sorszámú H. Jánosra, a 11-es sorszámú K. Ferencre és a 12-es sorszámú

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	LEADOTT VÁLASZTÁSOK	EZEKBŐL VIZIONZATLAN EGYSZERES KÖLCSÖNÖS KAPCSOLAT KÉT SZERES KÖLCSÖNÖS KAPCSOLAT ÖSSZESEN				
1. B. JÁNOS								1 ₂			1 ₂											6	4	-	1	1	
2. CS. JÁNOS					1	1				2		2	1							2		6	6	-	-	-	K
3. G. FERENC				2			1 ₂						1 ₂						1			6	4	2	-	2	
4. GY. JÁNOS	2					1 ₂										1						5	5	-	-	-	T
5. GY. ZOLTÁN		1	2					1											2	1	2	6	5	1	-	1	
6. H. IMRE									1	2		1 ₂			1 ₂							6	5	1	-	1	
7. HO. IMRE				2		1						1				1 ₂			2			6	5	1	-	1	
8. H. JÁNOS											1 ₂					1 ₂					1 ₂	6	-	-	3	3	
9. HO. JÁNOS						1 ₂						1 ₂				1 ₂						6	3	1	1	2	
10. K. PÁL										1 ₂						1 ₂						6	4	-	1	1	
11. K. FERENC	1 ₂							1 ₂			1 ₂					1 ₂						6	-	-	3	3	
12. K. LÁSZLÓ									1 ₂		1 ₂											6	4	-	1	1	
13. M. IMRE					2		1 ₂		1 ₂										1			6	2	2	1	3	
14. M. GYULA				1 ₂	2					1												6	6	-	-	-	K
15. N. LÁJOS							2		2	1 ₂		1									1	6	4	-	1	1	
16. N. PÉTER								1 ₂		1 ₂		1 ₂										6	1	1	1	3	
17. S. ZOLTÁN						1						2	2			1			1 ₂			6	6	-	-	-	K
18. SZ. ATTILA	1		2					2			1		2								1	6	5	1	-	1	
19. T. ISTVÁN							1 ₂			1		1 ₂				2						6	2	-	2	2	
20. R. ANTAL											1 ₂		1 ₂			1 ₂						6	6	-	-	-	T
21. ZS. JÓZSEF												1 ₂										5	5	-	-	-	T
KAPOTT VÁLASZTÁS	4	0	2	4	4	8	7	12	6	8	9	7	16	0	2	16	0	5	7	5	2						
				K									K			K											

Kölcsönösségi index : 71%
 Űrűségi index : 1,23
 szociális izoláltság : 0,14

K. Lászlóra szavazott mindkét kérdésre leadott választásában. A leadott szavazatok közül bekarikáztuk azokat, amelyeket vizionoztak a választottak. A bekarikázott választások (más néven szavazatok) kölcsönös kapcsolatokra utalnak. Ha csak az egyik kérdésre adott választását vizionozta a társ, akkor egyszeres a kölcsönös kapcsolat, ha mindkét kérdésre adott választását vizionozta, akkor kétszeres a kölcsönös kapcsolat. Ezek szerint az 1-es sorozatú B. Jánosnak egy tanulóval van kölcsönös kapcsolata (a 11-es K. Ferenc-cel)

és ez a kapcsolat kétszeres kölcsönös kapcsolat.
 A táblázat jobb oldali oszlopaiból leolvasható:

1. a leadott választások száma,
2. ezekből vizionzatlan,
3. az egyszeres kölcsönös kapcsolatok száma,
4. a kétszeres kölcsönös kapcsolatok száma,
5. a kölcsönös kapcsolatok száma összesen.

A jobb oldali oszlopok mellett a *T* betűk jelzik azokat a tanulókat, akiknek nincs kölcsönös kapcsolatuk. Érzelmi kötődésük a csoporthoz valószínű laza, nem kedvező. A *K* betűk itt és az oszlopok alján a kiszorított tanulókat jelzik. Az ő helyzetük még rosszabb az affektív kötődés szempontjából. Nemcsak kölcsönös kapcsolataik nincsenek, de rokonszenvszavazatot sem adott le rájuk senki.

Kiszámítottuk a csapat különböző indexszámaait: A kölcsönösségi index százalékosan mutatja, hogy a csoport hány százalékának van kölcsönös kapcsolata? Ha a csoportban mindenkinek, akkor ez az index 100; ebben az esetben a csoportban egyetlen társtalan, kiszorított gyermek nincs. A 100-as indexszám tehát az optimális. Több felvétel mutat arra, hogy az iskolai osztályokban — gimnáziumban — nem is ritkán megközelítik és elérik a kölcsönösségi indexszámok ezt az optimális szintet. A sportcsoportokban gyakrabban marad ez a szám az optimális 100-as index alatt. Ennek okai szerteágazóak lehetnek, nem célunk jelenleg ezzel a kérdéssel foglalkozni. A jelenleg vizsgált labdarúgó-csapat indexe 71%.

A *sűrűségi index* a kölcsönös kapcsolatok száma és a tanulók számának a viszonya. Ha mindenki páros kapcsolatban lenne, akkor a s. i. 0,5, ha zárt alakzatban tömörülnek, akkor 1. Ennél sűrűbb tömörülések magas indexek.

Szociális izoláltság a kiszorított (*K*) gyermekek — akik senkitől sem kaptak rokonszenvszavazatot — és a tanulók létszámának viszonyát mutatja. *N. Nehnevajsa* vizsgálódásai során azt tapasztalta, hogy a 0,12 szoc. i. mellett általában kevés a kiszorított tanuló.

E három indexszám értékelésével jelenleg nem foglalkozunk, úgy lenne értelme ennek, ha több csoport hasonló körülmények között történő adatfelvételeit összehasonlíthatnánk. Így kiragadva, az indexszámok nem sokat mondanak. Csupán ezzel kívánunk utalni arra, hogy sorozatvizsgá-

latnál vagy más csoporttal való összehasonlítás esetén ezek az adatok is felhasználhatóak.

*

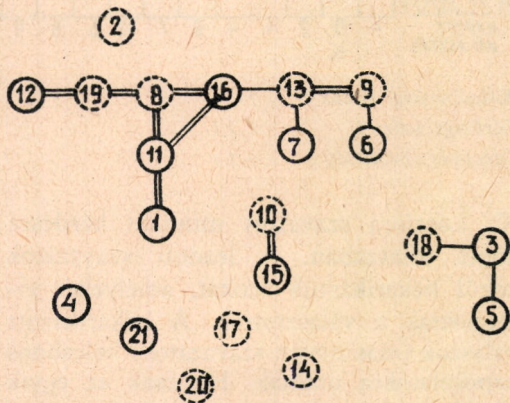
A labdarúgó-csapat edző tanárával elemeztük az adatokat.

Az eredeti csapat 11 játékosból állt, két éve játszanak együtt. Az első esztendő után még 10 tanuló csatlakozott hozzájuk, jelenleg a létszám 21.

1. *Vajon a régi törzstagok befogadták-e az újakat? Kiepültek-e rokonszenvkapcsolatok a régi és az új játékosok között?*

Az alábbi vázlat áttekinthetőbben szemlélteti a kölcsönösségi táblázat adatait. Minden kör egy-egy tanuló, az összekötő vonalak a kölcsönös kapcsolatokot jelentik. Ha egy vonal köt össze két játékost, akkor egyszeres a kölcsönös kapcsolat, ha kettő vonal, akkor kétszeres a kölcsönös kapcsolat. (Ebben az esetben tehát mindkét kérdésnél kölcsönösen egymásra szavaztak.)

Az új és a régi játékosok keveredése a vázlat szerint áttekinthető. Az újak közül 6 tanuló már határozottan nem „lóg ki” a csoportból. Baráti, rokonszenvkapcsolataik



Új játékosok:

○ 2, 8, 9, 10, 13, 14, 17, 18, 19, 20.

Régi játékosok:

● 1, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12, 15, 16, 21.

kialakultak, érzelmi elhelyezkedésük a csoporton belül megtörtént. Közülük a 8-, a 9- és a 13-as tanuló különösen jó szociális helyzetben van. Négy — a 2-, a 14-, a 17- és a 20-as — tanuló problematikus. Közülük három tanulóra még rokonszenyválasztást sem adott le senki, így természetesen kölcsönös kapcsolatuk sem lehet.

A vázlaton rajtuk kívül kölcsönös kapcsolat nélküli magányos kör a 4-es, a 21-es tanuló is. Ők régi tagok. Kaptak ugyan rokonszenyválasztásokat (ez a táblázatból olvasható le), de ők nem azokra szavaztak, akiktől a szavazatokat kapták, és így kölcsönös kapcsolataik nincsenek.

2. *Mi motiválja a játékosok kedvezőtlen szociális státusát?*

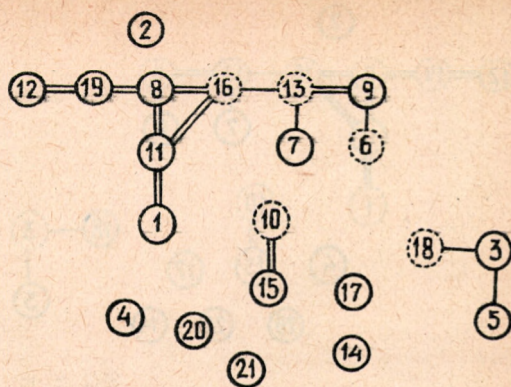
A 2-, a 14-, a 17- és a 20-as játékosnál a már említett új tagság is motiváló tényező lehet. Döntőbb ennél, hogy tanulmányi iskolájukban váltakozó tanítás folyik. Ezért ők csak minden második héten tudnak edzésre jönni. A 2-es és a 20-as játékosnál harmadik motiváló tényező az, hogy a csoport leggyengébb játékosai közé tartozik. A 21-es tanuló régi csoporttag, az ő esetében is a rossz sportteljesítmény motiválja gyenge szociális helyzetét. A 4-es tanuló társtalanságára nem tudunk magyarázatot.

Összefoglalva — ebben a csapatban a társtalanság és a kiszorítottság okai a következők:

- új tagság,
- ritkább edzés-látogatás,
- gyenge sportteljesítmény.

3. *Milyen a legjobb teljesítményű játékosok szociális státusa?*

A vázlat szerint a legjobb játékosok valamennyien rendelkeznek kölcsönös rokonszenykapcsolattal. Közülük 2 gyermek több tanulóval, 3 egy-egy tanulóval tart fenn kölcsönös rokonszenykapcsolatot. A táblázaton, a függőleges oszlopokból az is leolvasható, hogy az 5 legjobb játékos az átlagosnál több rokonszenyválasztást kapott. Különösen a 16-os és a 13-as tanuló



Legjobbak:

○ 16, 13, 6, 10, 18.

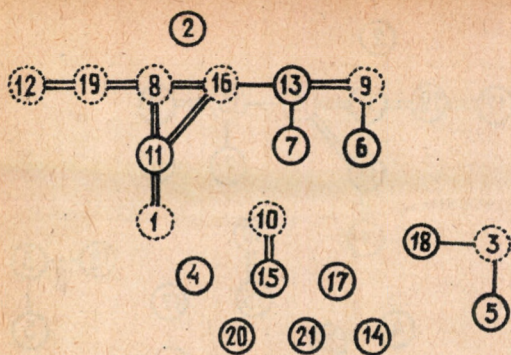
közkedvelt, mindketten 16—16 szavazatot kaptak.

Jelen pillanatban, ennél a csoportnál egyértelműen megállapítható, hogy a jó teljesítményű játékosok a csoportban rokonszenyvenek örvendenek. Ez a megállapítás az első hallásra természetesnek hat. Pedig közel sem általános jelenség ez sem a sportcsoportokban, sem a tanulmányi iskolákban a jól tanuló diákok esetében. Több alkalommal azt mutatják a szociometriai vizsgálatok, hogy éppen a legjobbak szociális helyzetét lerontja a társak irigysége, a káros rivalizálás vagy az egyébként kiemelkedő gyermek szerénytelen magatartása.

Ebben a labdarúgó-csapatban nincsen ellenszenvet kiváltó sztárnevelés, a szellem egészséges, a jó játékosokat nemcsak elismerik, hanem kedvelik is a többiek.

4. *A védő és a támadó játékosok rokonszenykapcsolatai*

A védelemben játszó tanulók összetartása, kölcsönös rokonszenyve jól látható a vázlaton. Ők alkotják az egész csoport fő láncvonalát. Közülük senki nincs a csoport peremén, nincs magányos vagy kiszorított védő játékos.



Védők:

○ 1, 8, 19, 12, 16, 10, 9, 3.

Támadók:

○ 4, 5, 11, 17, 18, 2, 14, 15.

Középpályások:

○ 6, 13, 7, 20, 21.

Valamennyiük szociális státusa megfelelő vagy határozottan jó.

A magányosok a támadók és a középpályások közül kerülnek ki. Ők egymással csak egy párnál (a 7-es és a 13-as tanuló) mutatnak kölcsönös kapcsolatot. Vannak ugyan kölcsönös kapcsolatai a támadó és középpályás játékosoknak is — főleg a védőkkel. A kölcsönösségi táblázatból leolvasható, hogy valamennyi támadó játékos több rokonszenvválasztással is a védők felé orientálódik. A támadók és a védők között kettészakadás, ellenségeskedés nincs. Inkább a támadók egymás közötti rokonszenve hiányos. Vajon véletlen jelenség ez? Lehet, hogy ebben a csapatban a védők csupa rokonszenves egyének? Véletlen, hogy ők alkotják a gerincét a jó társkapcsolatoknak?

A rokonszenv ilyen alakulására a csapat eddigi siker-kudarcai élményei adnak magyarázatot. Az utóbbi kilenc mérkőzésen következetesen a védelem szerepelt jobban. A csapat a közös sikerélményét védőinek köszönheti. Még a gyenge támadó és középpályás játék esetében is a védőkön múlt a csapat megfelelő helytállása.

A csatárok becsülete a legutóbbi mérkőzésen különösen elhalványult. Régebben kis pályán, de legutóbb nagy pályán játszottak. Itt a törekeny alkatú csatárok technikája nem érvényesült. Egyéb okok miatt is ők szolgáltak rá a kevesebb dicsőretre és a több dorgálásra.

Tehát a védők sikerélményhez juttatták a csapatot, így társaik rokonszenve feléjük fordult; továbbá erősödik ezzel a védők egymás iránti rokonszenve is. A csatárok és a középpályások általános „deheroizált” helyzetük és egymás közötti sikertelen sportakcióik miatt is elfordulnak egymástól. Inkább a védőkkel szimpatizálnának.

*

A szociometriai eljárással, néhány szempont szerint megvizsgáltuk egy labdarúgócsapat nem formális, rokonszenven alapuló rendjét. A szempontok felvetését és mélyítését lehetne még tovább bővíteni. A fenti megállapítások erre a csoportra vonatkoztak, a vizsgálat időpontjában.

Mivel nincs két azonos csoport, más csoportoknál — hasonló eljárással — egyéb, a közösség szempontjából időszerű kérdések megvizsgálása lehetséges. Értékesek lehetnek továbbá azok a megállapítások, amelyeket az edzők — megismerve csapatuk belső relációit — további munkájukra vonatkozóan levonnak a szociometriai vizsgálatukból.

Apródi Jenő rajzai

A TTKI síjellegű testnevelési kísérlete Sátoraljaújhelyen (I.)

DOBOZY LÁSZLÓ

Napsütéses tél végi vasárnapokon (amikor már elolvadtak a járdaszéli hókupacok) a pesti járókelők ismert humorérzékének örök csiklandozója a hegyre igyekvő síelő. A síelő, aki jól tudja, hogy fent a Szabadság-hegyen remek hó várja, mégis, szinte lopva viszi az átkozottan feltűnő lécet-botot, a csúfondáros pillantások és megjegyzések kíséretében. Ez van Pesten.

Viszont Sátoraljaújhelyen — „az isten háta mögött” — már szeptembertől síléces gyerekhad vonul a hegyre nap mint nap, s öreg nénikék, bácsikák sem ámulnak rajta. Ehelyett megértőn (sőt, szakértőn!) szólítgatják a gyerekeket: lelkeim, oszt jól csúszik most a túlevél?

A TTKI 1965-ben indított kísérletet a sátoraljaújhelyi Esze Tamás iskolában annak megállapítására, hogy síeléssel eltöltött testnevelési órák miként válnak be a hegyvidéki, tornaterem nélküli iskolákban. A kísérlet célkitűzését az 1964. évi statisztikai adatok „súlyosan” indokolják: a hegyvidéki általános iskolák mintegy 80%-ában nincs tornaterem, s emiatt november közepétől február végéig (tehát az oktatási év felében) legjobb esetben is csak csökkentett értékű testnevelés van. Éppen abban az időszakban, amikor a legtöbbet tartózkodnak a négy fal között a gyerekek, s abban az életkorban, amikor legnagyobb szükségük van rendszeres és hatásos testnevelésre.

Mindez csupán a felső tagozatos általános iskolásokat tekintve is 110—120 000 tanulót érint!

Ha kevés a tornaterem (és ez még sokáig így lesz), és ha a serdülőkorúak vitathatatlanul keveset vannak a számukra oly fontos szabad levegőn, akkor kézenfekvő az a megoldás, hogy elsősorban olyan szabadtéri sportokra alapozzuk a testnevelést, amelyek alkalmazkodnak az időjáráshoz, nem különösebben létesítményigényesek és főként a testi fejlődésre hatásosak. Első elképzelésünk az volt, hogy a téli szabadtéri sportok leg többjét felhasználva, olyan tanterveket alakítunk ki kísérleti úton, amelyek az említett problémák megoldását segítik. Gondoltunk a korcsolyázásra, a sportszerű szánkózásra, a házi eszközökkel és egyszerű szabályokkal folytatott jégkorongozásra és a síelésre. Azonban intézetünk szerény anyagi és személyi lehetőségei ezt az elképzelést egyetlen sportágra szűkítették.

A kísérlet tárgya és célja

Miként lehet síoktatással megoldani a hegyvidéki községek és városok iskoláiban a testnevelés folyamatosságát és hatásosságát, különös tekintettel a tornaterem nélküli iskolákra? E kérdésen belül a következőkre keresünk választ:

1. Milyen hatással van a sísport a 10—14 éves tanulók növekedésére, fizikai erősödésére?
2. Az egész éven át szabadban tartott testnevelési órák milyen mértékben segítik elő a szervezet edzettségét?
3. A síelés milyen hatást gyakorol a 10—14 éves tanulók lelki alkatának alakulására, a társas kapcsolatok kiépülésére?
4. Vállalják-e a szülők (és milyen mértékben) azt a jelentős többletkiadást, amit gyermekeik sífelszereléssel való ellátása jelent.
5. A havas időnyit megelőző hónapokban hogyan és milyen mértékben oldható meg az alpesi síelés technikai elemeinek oktatása fenyőtúlevéllel borított lejtőn? (Ez utóbbi mint rész-kísérlet, már a versenyzőképzés új módszereit is keresi.)

A kísérlet szerves része intézetünk iskolai testnevelési fő témájának, s ennek folytán sokoldalú összehasonlításra lesz lehetőség más sportágakban tapasztalt fejlődési stb. eredményekkel.

A kísérlet módszerei

Az intézetben kidolgozott tanterv, óravázlatokra felbontott tanmenet és módszertani útmutató szerint sialapképzés folyik két kísérleti osztályban, 4 éven keresztül, 10-től 14 éves korig. Másik két párhuzamos osztályban „normál” testnevelésben részesülnek a tanulók. Ezek az osztályok a kísérlet kontrollcsoportjai.

A sielésnek a testi fejlődésre gyakorolt hatását antropometriai sorozatvizsgálatokkal állapítjuk meg (évente, esetenként 26 adat felvételével).

Az alapvető fizikai képességek fejlődését dinamometriás mérésekkel (az intézet Ba-Bi elnevezésű univerzális erőmérő műszerével), továbbá egyes atlétikai számokban elért teljesítményekkel regisztráljuk. Az erőt 14, a gyorsaságot 6, az állóképességet 4, a ruganyosságot 3 féle mérési móddal.

Az élettani folyamatokra gyakorolt hatást a keringési és a légzőrendszerre vonatkozó vizsgálatokkal állapítjuk meg.

A sielésnek a tanulók lelkiállapotára és társas kapcsolataikra gyakorolt hatását a „Baum”-teszt eljárás, a „Goodenough”-teszt eljárás és 40 adatos szociometriai kérdőív alkalmazásával rögzítjük.

Az iskola testnevelő tanára — a kísérlet idején — minden óráról rendszeresített foglalkozási naplót vezet. Tanév végén e naplók és az óravázlatok összevetése megbízhatóan tájékoztat a tantervi anyag elsajátításának fokáról, a kísérleti tanmenet gyakorlati alkalmazásának tapasztalatairól. A szokványos adatok mellett rögzíti a mindenkori időjárás, hőmérsékleti, talaj-, illetve hóviszonyokat, az oktatásra és a gyakorlásra előírt technikai elemek elsajátításának fokát, az előírt módszerek bírálatát stb.

A kísérlet befejeztével, az összegyűjtött

adatok és tapasztalatok feldolgozása után javaslatot készítünk:

a) a hegyvidéki iskolák s ijellegű testnevelési tantervére s az oktatás módszereire, továbbá

b) a versenyzők őszi felkészítésében a túlevélpálya használatára és a követendő eljárásokra.

A Művelődésügyi Minisztérium hozzájárulásával a sátoraljai helyi Esze Tamás általános iskola 5/b és 5/c osztályaival kezdtük meg kísérletünket az 1965—66-os tanévben. A kísérletekre kijelölt osztályok személyi állományát elvileg érintetlenül hagytuk, semmiféle kiválogatás nem történt azon kívül, hogy már sielni tudókat és túlkorosakat „nem vettünk át”, s arra törekedtünk, hogy a lányok és fiúk számaránya egyenlő legyen.

A kísérleti tanterv anyaga és szerkezete

A tanterv anyagának összeválogatásánál a következőket vettük figyelembe:

a) mind a fizikai, mind a szellemi követelmények az életkorhoz igazodjanak, de hatásuk feltétlenül serkentő legyen;

b) az oktatásra kerülő technika: elemek, azok egymásra épülése és az oktatás módszerei a legeredményesebb iskolákban szerzett tapasztalatokra épüljenek. Elsősorban az osztrák és a francia iskolát követtük, de mérlegelve a hazai körülmények közötti alkalmazás lehetőségeit;

c) miután kutatásunk egyik feladata annak megállapítása lett, hogy túleves lejtőn milyen határfokkal lehet sielni, már szeptembertől speciális síórákat terveztünk, a tavaszi időszakot viszont a kiegyenlítő hatás érdekében, az atlétika és a labdajátékok mozgásanyagára építettük.

Az elrendezésnél következetesen szem előtti tartottuk azt, hogy nem versenyzőképzést, hanem iskolai testnevelést folytatunk. Ezért fokozott óvatossággal kezeltük a terep és a lejtőszög megválasztását, az egyes technikai elemek egymásra építését, továbbá az adott technikai elem össze-

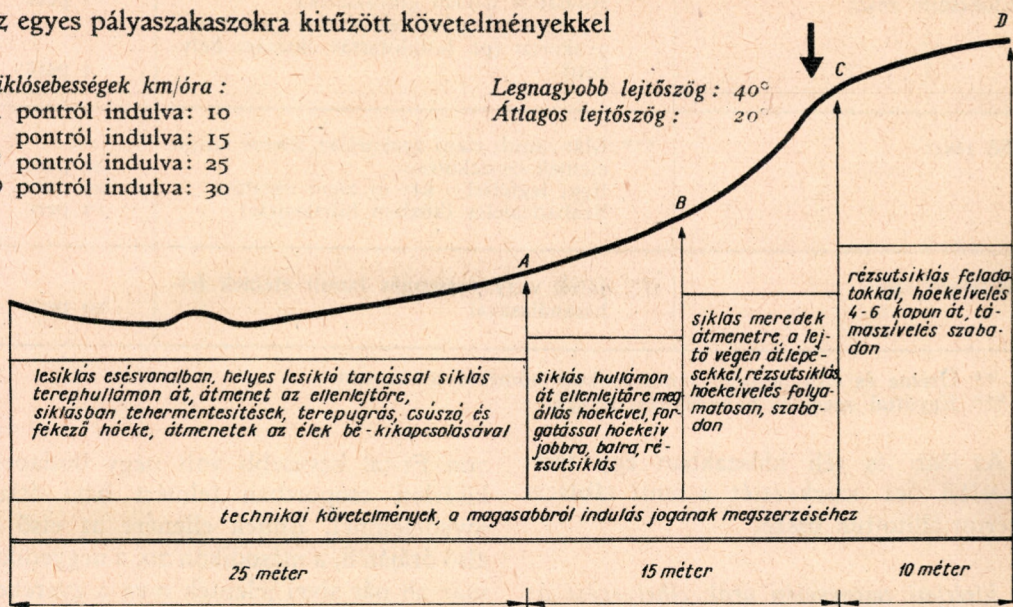
A túlévélpálya szelvénye

i. ábra

az egyes pályaszakaszokra kitűzött követelményekkel

Siklósebességek km/óra :

- A pontról indulva: 10
- B pontról indulva: 15
- C pontról indulva: 25
- D pontról indulva: 30



tettséget s a végrehajtása közbeni optimális siklósebességet.

Számoltunk azzal, hogy a gyerekek (főként a lányok) többsége vágyódik ugyan a gyors siklásra, de fél a meredek lejtőtől. Mindezek alapján a 4 éves tantervi anyagot 2-2 tanítási évre bontottuk, ezeket pedig „magassági pontokhoz” szabott technikai követelményekre.

Az egyes számú ábra a kísérleti pálya lejtővonalát mutatja s a fontosabb méreket. A kísérlet első évre tervezett oktatási anyagot az A és B pontokról való induláshoz kötöttük, a második évre tervezett pedig a C és D pontokról való induláshoz. Így elkerültük annak ve-

szélyét, hogy bárki is tudását meghaladó sebességet érjen el, ugyanakkor a kitűzött feladatok nagymértékben ösztönözték a gyerekeket a technikai követelmények mielőbbi elsajátítására. Már itt megjegyezhetem, hogy a tanulók alaposan túlteljesítették a tantervi előírányt. Ugyanis az első kísérleti év őszén olyan biztonsággal alkalmazták a csúszó- és fékező hóéket, és olyan folyamatosan kötötték össze a hóekeiket, hogy a 67 kísérleti tanuló kétharmada — alig 3 hónap elteltével — megszerezte a C pontról való indulás jogát.

Az elrendezésről még annyit, hogy az évi óraszám megoszlása az alábbi táblázat szerint történt:

Az órák jellege	Őszi	Téli	Tavaszi	Összesen
	időszakok			
Sielés	22	22	—	44
Atlétikus	2	—	4	6
Labdás	—	—	4	4
Tornatermi*	4	—	—	4
Képességfelmérés	—	—	6	6

* Kifejezetten rossz időjárási és talajviszonyok esetére összesen 4 tornatermi (szükségterem) órát kattunk a tantervbe.

Előkészítő rész:	** Általános hatású gimnasztika Új elem oktatását előkészítő „rávezető” gyakorlat (pl. lesiklótartás oktatása helyben)	6 perc 4 perc
Fő rész:	*** Már tanult elem gyakorlása, illetve tanult elemek összekötése Egy, legfeljebb két új elem oktatása Szabad sielés (közben hibajavítás)	20 perc 25 perc 15 perc
Befejező rész:	Játék vagy versengés tanult elemek felhasználásával	10 perc

** Üteme és erőteljessége a mindenkori hőmérséklet szerint.

*** Egyúttal speciális bemelegítést szolgál.

Az őszi és téli időszakban egy testnevelési óra szerkezetét a fenti táblázat szerint állítottuk össze.

A kísérleti testnevelési órák elhelyezése az iskola óratervében

A túlévelpálya 15 percnyire, a nagy lesiklopálya (a 2. évben esetenként, a 3. évtől pedig minden órát itt tartottunk a téli időszakban) 25 percnyire van az iskolától. Ezért javasoltuk, hogy a kísérleti osztályok délelőtti beosztása esetén az utolsó órára, délutáni beosztása esetén pedig az első órára kerüljön a testnevelési óra, így a hegyre felmenetre és hazajövetre fordított idő nem zavarja más órák megtartását. Ez a gyakorlatban be is vált, de a 2. évtől azzal a módosítással, hogy a heti 2 testnevelési órát összevontuk az iskola kérésére. Ezért számoltunk 80 perces órákkal.

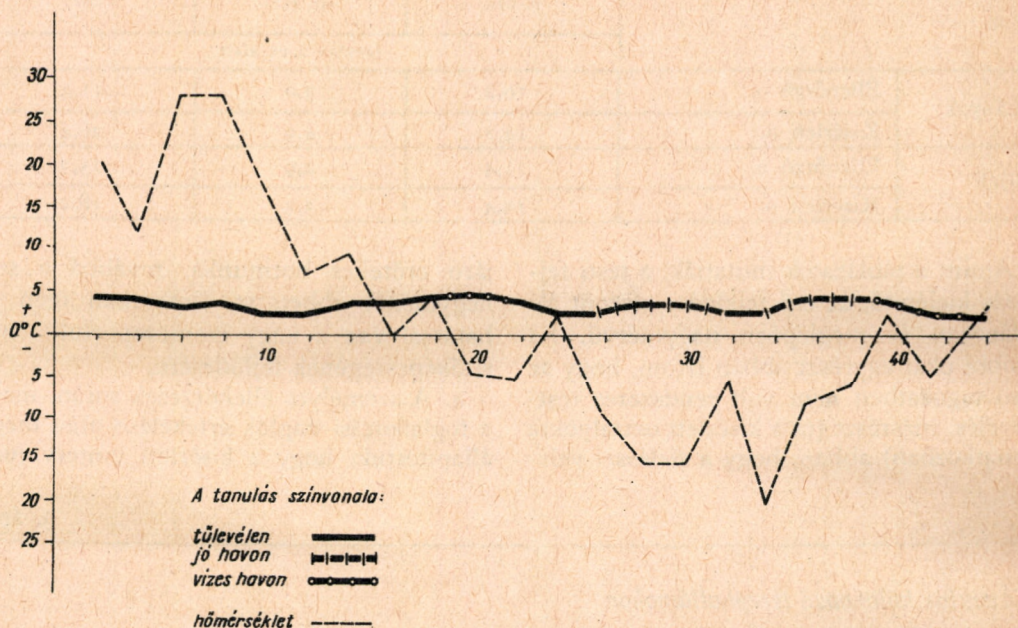
A kísérlet első két esztendejének tapasztalatai

1. A célkitűzésekben megfogalmazott kérdések közül a leghamarabb kaptunk választ arra, amelyik egyúttal a legtöbb izgalmat okozta: milyen mértékben sikerül a szükséges felszerelés előteremtése a szülők részéről? Izgalmunk érthető volt, hiszen felmérésünk szerint az érdekelt szülők anyagi helyzete ilyen vonatkozásban kedvezőtlen. A kísérleti tanulóknál az egy családra számított átlagjövedelem kereken

700 Ft-tal kevesebb volt négy budapesti kísérleti csoportban felmért havi átlagjövedelemnél. Ennek ellenére az első év első óráján 8, a másodikon 20, a negyediken már 28 pár sível jelentek meg a gyerekek. Ettől fogva — igaz, egymásnak kölcsönzéssel —, de már minden tanuló léccet köthetett az órákon. A tanulók egyik legnagyobb érdeme, hogy ezeken a síléceken meg is tanultak sítani, mert a legtöbb alkalmatosság múzeumba vagy néprajzi gyűjteménybe kíváncszott. A tanulók hallatlan lelkesedése és a szülők jó tapasztalatai sokat javítottak ezen az állapoton. Ma mindkét kísérleti osztályban csak jó, helyel-közzel már kitűnő felszerelést találunk.

2. Az időjáráshoz való alkalmazkodás magas szintet ért el. Jellemző példa erre az a kép, amit a betegségből adódó hiányzások összehasonlításával kaptunk. Eszerint, a kísérleti osztályok tanulói 2 év alatt 63%-kal kevesebbet betegeskedtek, mint az ellenőrző osztályokban tanuló gyerekek, annak ellenére (vagy éppen azért), hogy 2 év alatt mindössze 4 órát töltöttek tornateremben (holott rossz idő esetén maguk választhattak a hegy és a tornaterem között).

A 2. ábra példa arra, hogy az 1967—68-as tanév őszi és téli időszakában igen nagy hőmérsékleti ingadozás volt, az órák színvonalára mégsem az időjárás hatott első-



sorban, hanem inkább a hó minősége, illetve bizonyos mértékig, a tanult anyag nehézségi foka.

3. A testi növekedés, valamint a fizikai

képességek fejlődésének néhány mutatója az 1965. októberi első felmérés, valamint az 1967. áprilisi, harmadik felmérés közötti időben:

NÉHÁNY TESTMÉRET NÖVEKEDÉSE

		Testsúly, kg	Testmagasság, cm	Deltaszélesség	Combkerület
növekedése 2 év alatt					
Lányok	Ellenőrző o.	6,7	7,7	1,1	2,3
	Kísérleti o.	5,5	3,4	1,5	2,6
Fiúk	Ellenőrző o.	3,5	6,4	0,7	1,5
	Kísérleti o.	4,1	6,5	1,1	2,1

A STATIKUS ERŐ NÖVEKEDÉSE

		Kartoló	Combemelő	Hasizom	Hátizom
erőfajták növekedése 2 év alatt, kp-ban					
Lányok	Ellenőrző o.	2,1	5,4	3,7	4,9
	Kísérleti o.	6,0	9,3	5,4	9,6
Fiúk	Ellenőrző o.	6,9	3,4	3,4	6,2
	Kísérleti o.	12,0	8,8	8,8	9,5

A DINAMIKUS TELJESÍTMÉNYEK NÖVEKEDÉSE

		Kislabdahajítás m-ben	30 m vágta, mp (10)	Helyből távolugrás, cm
		javulás 2 év alatt		
Lányok	Ellenőrző o.	10,2	3,0	11,4
	Kísérleti o.	14,2	4,9	26,4
Fiúk	Ellenőrző o.	11,4	2,9	15,3
	Kísérleti o.	13,4	3,3	18,2

Amint a táblázatok mutatják, a testi fejlődés kielégítő, az erő fejlődése viszont általánosan és meglepően nagymérvű. Ez utóbbi okát egyrészt abban látom, hogy az alsó tagozatban nem volt rendszeres testnevelés, másrészt (és a kísérleti osztályokra vonatkozóan) abban, hogy a síeléssel ve-

járó erőteljes botmunka, továbbá a sok hegymenet ebben az életkorban igen jó hatással van a nagy izomcsoportok teljesítőképességének fejlődésére.

4. A személyes ellenőrzések során, majd a foglalkozási naplók értékelése után megállapítottuk, hogy a kísérleti tanterv már

3. ábra

Átsiklás különböző terephullámokon



Nyújtott görbületű terephullámok

A térd- és a csípőízület rugózása kiegyenlíti a hullámokat: a váll egyenes vonalat követ, a térd süllyedő hullámban nyújt, emelkedőn hajlít, s a törzs is előbbre dől.



Lejtővel folytatódó, rövid görbületű terephullámok

Könnyed elugrással átrepülés, a biztos talajfogást előredőlés és a térd „lökésgátló” munkája segíti.



Ellenlejtőt követő meredek (lejtőzés)

Az ellenlejtő csúcspontja előtt előre-felfelé ugrás (a térd felemelése) páros bottámasszal, majd a lejtő szögét követő előredőlés, talajfogás.

az első évben is túteljesíthető. A 2. év hasonló eredményt hozott. Tapasztalataink azt igazolják, hogy ez elsősorban a kísérleti osztályokkal foglalkozó testnevelő tanár, Homonnay Nándor kiemelkedő munkájának köszönhető. Ugyanakkor említést érdemlő segítséget jelentett az, hogy évente „képes tanmenetet” készítettünk a kísérleti osztályok számára, amelyen a megtanítandó mozgásokat felbontva, sorozatfelvételekkel és rajzos ábrázolással szemléltettük. A szövegmelléletek a mozdulat lényegére mutattak rá. A 3. ábra a harmadik kísérleti év képes tanmenetének egy részét mutatja. Az iskola folyosóján elhelyezett képes tanmenetek szinte minden szünetben szakmai vitákat provokáltak.

Az 1. év őszi időszakában megtanulták a gyerekek a síjárás módokat, a hegymenetek mindegyikét, a helyes lesiklótartást, az esésvonalban siklást egyenletes és hullámos lejtőn, az átlépéseket, a csúszó és fékező hóékét. Már némi nehézséggel, de eredményesen elsajátították a hóekeivelést szabadon és kapuk között is, valamint a rézsútsiklást. A nehézséget az jelentette, hogy az oldalcsúszás és az élezés nem zökkenőmentes a túlévelpályán, illetve eléggé meredek rézsútírányt kell követni ahhoz, hogy a siklás folyamatos legyen. A túlévelen tanult technikai elemeket azonnal és magasabb szinten alkalmazták, amikor óra kerültek. Ezt bizonyítja (többek között), hogy az őszi túlévelen való síelés és az azt követő összesen 4 órányi havon síelés után 3 kísérleti tanuló ért el „dobogós” helyezést az 1966. évi téli úttörő-olimpia döntőjén.

A 2. kísérleti évben a többség elfogadhatóan, a tehetségesek pedig jól megtanulták a siklásban a tehermentesítéseket, a terepugrást, a támasztott ívelést és a lendületeket, valamint a párhuzamos lendületet a hegy felé. Óra kerüléskor minden tanuló teljesítette a kitűzött feladatot: a hullámos, átlag 15 fokos lejtőszögű, 10 váltakozó ritmusú kapuval nehezített pályát, mégpedig 2 menetben! A 67 tanuló közül alig 1–2 akadt olyan, aki nemcsak

támaszlendülettel, hanem hóekeívvel is kanyarodott. Az úttörő-olimpia ezúttal is serkentően hatott, de most már nem csak helyezésekre, győzelmekre is teltet a felkészültségből. Az idény végén rangos versenyzőkkel dicsekedhetett az iskola, hiszen a kísérleti osztályok tanulói a megyei bajnokság úttörőversenyeinek mindegyikét, s a serdülő számok legtöbbjét is megnyerték.

5. Az előbb elmondottak alapján is lezögezhetjük, hogy a túlévellel borított lejtőn eredményesen tanítható és gyakorolható az alpesi technika legtöbb eleme. Ez a módszer egyúttal magas szintre fejleszti a „síérezést”, a sí hosszának, helyzetének és éleinek, a terep változásainak és a sebességnek bonyolult érzékelését. Magas szintre fejleszti a mozgásügyességet és a bátorságot.

A száraz túlévelen siklás sebessége megegyezik a közepes minőségű havon való siklás sebességével. A nedves túlévelen a gázolajjal kent sítalp ugyancsak jól csúszik.

A túlévelpálya akkor tökéletes, ha dús, erős gyökéretű gypre szórjuk a túléveget, és gereblyézéssel a fűszálakkal jól elkeverjük. Tavasszal le kell tisztítani a pályát, mert a pályán hagyott túlével alatt savanyú vegyhatású lesz a talaj, s abban elpusztul a fű. Dús gypren elegendő a 2–3 cm vastag túlévelborítás, gyengébb minőségű gypre viszont vastagabb rétegben kell felhordani. Hosszú, erős levélzetük miatt legjobb fajták: az erdei fenyő (*Pinus silvestris*), a törpefenyő (*P. montana*), s a feketefenyő (*P. laricis*). Ezek a fajták jó levélhullatók, ezért gyűjtésük is könnyebb, gazdaságosabb. Természetesen célszerű olyan lejtőt keresni, amely fenyves közelében fekszik.

6. Felvetődhet a kérdés, hogy a huzamos ideig tartó, síjellegű testnevelés nem jár-e egyoldalú fejlődéssel? Egyelőre a következőt mondhatjuk válaszként: a 2. kísérleti évben a kísérleti osztályok tanulói megnyerték az iskola kézilabda-bajnokságát, utána a járási bajnokságot, ugyanezt tették négytusában, majd a megyei bajnokságon a leányok a távolugrást és a fiúk a kislabda-

hajtást. Helyezéseiket hosszú lenne felsorolni.

7. Előbb kellett volna emlitenünk, hogy ez ideig (3 év alatt) egyetlen baleset sem történt, pedig a kísérlet látogatóinak véleménye szerint első pillantásra félelmetes látvány a fák között, túlevélen száguldozó gyereksereg.

8. Az érdekelt tanárokkal már kezdetben kialakítottuk az együttműködést annak érdekében, hogy a síelés nagy vonzóerejét hasznosítani lehessen a tanulmányi eredmények javítása érdekében. Ennek eredményeként, a kísérleti osztályok átlagos tanulmányi eredménye a kísérlet első két éve alatt 2,9-ről 3,5-re javult.

A célbadobás legnagyobb optimális távolsága

NAGY TAMÁS

A honvédelmi nevelés bevezetésével az általános iskolák 7. osztályában is jelentős szerepet kapott a célbadobás. Éppen ezért nem érdektelen annak vizsgálata, hogy milyen messzire helyezzük el a célpontot, hiszen a távolság döntően befolyásolja a dobás pontosságát.

A vizsgálat célja

Elsősorban tehát az a kérdés merül fel, milyen távolságra dobassunk, hogy sem könnyű, sem túlságosan nehéz feladatot ne jelentsen a célba találás? Ha a dobóvonalától 5–10 méterre jelöljük ki a célpontot, a tanulók nagy százaléka célba talál, de nem kényszerítettük őket különösebb feladat megoldására. Viszont 25–30 méteres távolság esetében az eredményesség már olyan nagymértékben csökken, hogy sikerélmény hiányában kedvetlenné válnak a gyerekek. Képesek ugyan ilyen — vagy még ennél nagyobb — dobásra is, de csak akkor, ha ez távolba történik. Most azonban a dobás erejét és irányát egyszerre kell szabályozniuk.

A vizsgálódásunk célja annak a maximális távolságnak a megkeresése, melyen belül a dobók még sikeresen oldhatják meg a célbadobásukat, azaz a kidobott kislabda vagy kézigránát még nagy valószínűséggel a célpontba eshet.

Kérdés tehát, hogy a dobások legnagyobb távolságához viszonyítva hány méterrel hozzuk közelebb a célpontot a dobóvonalhoz?

BORSOD, HAJDÚ és SZABOLCS megyék testnevelési szakfelügyelői és munkaközösség vezetői a nyíregyházi Tanárképző Főiskola Testnevelési Tanszékének közreműködésével egynapos továbbképzést rendeztek a főiskola gyakorlóiskolájában. A továbbképzési nap programján az általános iskolai művészi torna anyaga, a nevelési terv és a tanterv kapcsolataról szóló előadás meghallgatása (előadó: Gaál Lajos tszv. főiskolai tanár), bemutatótanítás megtekintése (Molnár István gyak. iskolai tanár), valamint Nemes Antal szakfelügyelő korreferátumának meghallgatása szerepelt. A résztvevők osztatlan örömmel üdvözölték a kezdeményezést, és nagyon elégedettek voltak a továbbképzési program színvonalával. Kifejezték azt az óhajukat is, hogy minden testnevelő tanár számára váljon lehetővé a szervezett és igényesebb továbbképzés.

Jeles István

4 vizsgálat módszere

Mivel ebben az iskolai évben az általános iskolák osztályai közül a hetedikben oktatjuk a honvédelmi ismereteket, ezért ott végeztettem célbadobási gyakorlatokat.

15 lány és 15 fiú tanulóval — a testnevelési órán tanultak szerint — kislabdajátékot rendeztem. A feladat az volt, hogy ki tudja messzebbre dobni a labdát (kislabdadobás helyből). Az eredményeket név szerint rögzítettem. Mindenki kétszer dobhatott, és a kisebbik dobás távolságát figyelmen kívül hagytam.

Amikor valamennyien befejezték, ugyanazon a területen a dobóvonalra merőlegesen — öt célpontot állítottam fel: 5—10—

15—20 és 25 méterre számolyokat helyeztem, melyeket 1, 2 és 3 méteres sugarú, koncentrikus körök zárták körül. A tanulók négy-öt kislabdával kezükben álltak a dobóvonal mögé, és egymást követő dobásokkal próbálkoztak — a legközelebbitől a legtávolabb felé haladva — a számolyokat eltalálni. Tehát minden célpontra csak egyszer dobhattak anélkül, hogy a dobóvonalat átlépték volna. Az eredményességet a számítások egyszerűbbé tétele érdekében a cél középpontjától való távolsággal jelöltem. A 0 (nulla) a számoly eltalálását jelzi, és ha a labda a legbelső körbe esett, akkor 1-et írtam a tanuló neve mellé. Ha a labda a körökön kívül esett le, akkor is méterben fejeztem ki az eredményességet (1. táblázat).

1. táblázat

FIÚK								LÁNYOK							
Sor-szám	Távolság/m	5 m	10 m	15 m	20 m	25 m	%	Sor-szám	Távolság/m	5 m	10 m	15 m	20 m	%	
1	32	0	2	1	0	3	60	1	15	0	1	2	4	70	
2	35	0	1	2	2	4	40	2	26	1	2	1	3	60	
3	23	1	1	1	4	4	60	3	10	2	5	5	—	50	
4	24	0	1	1	1	2	80	4	8	2	1	—	—	100	
5	23	1	3	1	3	3	60	5	15	0	4	7	—	30	
6	30	2	2	2	2	3	70	6	19	1	1	3	4	50	
7	27	1	1	3	4	4	40	7	16	0	1	3	—	60	
8	31	1	2	1	1	5	60	8	10	2	1	—	—	100	
9	40	0	1	1	2	3	30	9	25	1	1	2	1	80	
10	26	2	1	3	4	—	40	10	14	1	2	3	—	30	
11	20	2	4	2	—	2	70	11	22	1	3	1	4	70	
12	35	1	3	1	2	4	40	12	16	1	2	3	—	30	
13	31	1	1	2	3	6	30	13	15	1	1	3	—	70	
14	31	0	1	4	3	2	30	14	19	1	1	1	3	70	
15	28	1	1	2	2	1	90	15	16	2	2	1	—	90	
Átlag:	29,2	0,86	1,66	1,8	2,46	3,2	53,3		17,1	1,06	1,86	2,74	3,16	64,0	

A távol- és célbadobások versenyszerűen zajlottak le. A legeredményesebbek jutalmat kaptak, különösen a távolabbi célpontok „felrobbantása” jelentett nagy sikert.

A versenyek során felírt adatokat összesítettem, és feldolgozásában a matematikai statisztika módszereit alkalmaztam:

1. Átlagszámítással a dobások távolságának számtani középértékét számítottam ki.
2. Százalékszámítással állapítottam meg azt, hogy személyenként, a legnagyobb dobáshoz viszonyítva, milyen távolságon volt a célbadobás a legeredményesebb.

3. A négyzetes eltérés kiszámításával lehetővé válik az átlagtól való eltérések nagyságának megállapítása.

4. F-próba segítségével tudjuk meg, hogy a szóráskülönbségek ellenére homogen csoportot képviselnek-e a lányok és a fiúk.

5. A standardizálás pedig lehetővé teszi, hogy felállítsuk a célbadobások eredményességének „van” szintjét, azaz az átlaghoz viszonyítva milyen teljesítményt tekinthetünk kiemelkedőnek, illetve gyengének?

A fenti módszerekkel egyértelműen el-

dönthetjük, hogy a célpont és a dobóvonal közötti távolság növelésével hol kell megállnunk. Az adatok összevetésével pontosan meghatározhatjuk, milyen nagy az a távolság, melyen még tanítványaink viszonylag jó célbadobó teljesítményt érhetnek el.

Az eredmények ismertetése

A felmérési adatokat az 1. táblázat tünteti fel. Személyenként leolvasható a legnagyobb dobás eredménye és a különböző távolságra felállított célpontokra végrehajtott dobások eredménye. A „0” (nulla) a zsámfoly eltalálását jelenti, a számok pedig méterben fejezik ki azt a távolságot, amilyen messzire a labda elkerülte azt.

Az utolsó oszlopban százalékosan tüntetjük fel azt a távolságot — a legnagyobb dobáshoz viszonyítva —, melyen a tanuló a legeredményesebben hajtotta végre a célba dobást. Eredményesnek vettem a célponttól 1 m-re leeső dobásokat is, azaz százalékként fejeztem ki azt a legnagyobb távolságot, melynél 1 m szerepelt. Akinek egyik célpontot sem sikerült ennyire megközelíteni, annál a legjobb dobást vettem alapul. (Pl.: a fiúk 6. sz. dobója.) Természetesen két azonos eredmény közül a távolabbi célpont távolságát fejeztem ki (az említett példában a 20 m-t). A feltüntetett százalékkéértékek nem azonos távolságértékeknek felelnek tehát meg, hi-

szén a 100% is egyénekenként változik. Érdekes megjegyeznünk (a lányoknál kétszer is előfordul), hogy a legeredményesebb dobás távolsága és a legnagyobb dobás eredménye megegyezik — bár ez egyik esetben sem jelentett célba találást.

A táblázat már az átlagértékeket is feltünteti, és ezek a számok a várt eredményt tükrözik: a közelebbi célpontoknál magasabb a találatok száma, és a célponttól való eltérések átlagtávolsága is kisebb. A távolság növekedésével ezek az értékek fiúknál, lányoknál egyaránt emelkednek.

A százalékosan kifejezett legnagyobb optimális távolságok igen különbözőek. A 2. táblázatban feltüntetett gyakorisági (f) értékekből kiolvasható, hogy a fiúk többsége dobástávolságának 30–40, illetve 60–70%-án a legeredményesebb, míg a lányoknál ez az érték kb. 70%. Kérdés, hogy ilyen szempontból homogén csoportnak tekinthetjük-e a két nemet, vagy továbbra is külön kell vizsgálnunk eredményeiket?

A négyzetes eltérés értékei azt bizonyítják, hogy a fiúk jobban az átlag köré csoportosulnak, a lányok eredményei pedig szórtaabbak:

(A számításokat a 2. táblázat alapján végezhetjük el. Dr. Nemes R.—Szanyi 1967.)

$$s_f^2 = \frac{\sum fx^2 - \sum fx \cdot \bar{x}}{n - 1}$$

2. táblázat

%	x	f		fx		fx ²	
		fiúk	lányok	fiúk	lányok	fiúk	lányok
10	1	0	0	0	0	0	0
20	2	0	0	0	0	0	0
30	3	3	3	9	9	27	27
40	4	4	0	16	0	64	0
50	5	0	2	0	10	0	50
60	6	4	2	24	12	144	72
70	7	2	4	14	28	98	196
80	8	1	1	8	8	64	64
90	9	1	1	9	9	81	81
100	10	0	2	0	20	0	200
		n = 15	15	80	96	478	690

$$= \frac{478 - (80 \cdot 5,3)}{14} = 3,857$$

$$s_1 = 1,96$$

$$s_1^2 = \frac{\sum fx^2 - (\sum fx - \bar{x})}{n - 1} =$$

$$= \frac{690 - (96 \cdot 6,4)}{14} = 5,40 \quad s_1 = 2,33$$

Hasonlítsuk most össze a fiúk és lányok szórását! F-próbával megállapíthatjuk, szignifikáns különbség van-e a két érték között (Hajtman, 1968):

$$F = \frac{s_1^2}{s_2^2} = \frac{5,40}{3,857} = 1,842$$

Az F-próba táblázatából $P = 0,05$ valószínűségi szinten kikeresve a számláló 14 és

nevező 14 szabadságfokhoz tartozó értéket, 2,95-öt kapunk. Az általunk számított $F = 1,84$ értéknél ez nagyobb, tehát a két szórásérték közötti eltérés nem szignifikáns ($P < 5\%$). A fiúk, lányok ebből a szempontból homogén csoportnak tekinthetők.

A különböző távolságokon elhelyezett célba dobások eredményességében sem olyan nagy a különbség. Az 1. táblázat átlagértékei mutatják, hogy a legnagyobb eltérés is csak 94 cm. A vizsgálatunk célja szempontjából tehát nem kell külön kezelnünk a lányok és a fiúk eredményeit, hanem egy csoportnak tekinthetjük őket.

Rajzoljuk fel most már a hetedik osztályosok közös „van” szintjét, szerkesszük meg a standardzónákat! Ehhez azonban ki kell számítanunk az egyes célpontokra végrehajtott dobások átlagértékét, illetve szórását (3. táblázat!).

3. táblázat

A célp. megköz. (m)x	f					fx					fx ²				
	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25	5	10	15	20	25
0	8	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	15	17	11	3	1	15	17	11	3	1	15	17	11	3	1
2	7	7	7	5	3	14	14	14	10	6	28	28	28	20	12
3	0	3	7	5	4	0	9	21	15	12	0	27	63	45	36
4		2	1	7	3		8	4	28	12		32	16	112	48
5		1	1	0	1		5	5	0	5		25	25	0	25
6			0		2			0		12			0		72
7			1					7					49		
	30	30	28	21	14	29	53	62	56	48	43	129	192	180	194
Átlag:	0,8	1,7	2,2	2,6	3,4										

$$s_1^2 = \frac{43 - (29 \cdot 0,8)}{29} = ,068$$

$$s_1 = 0,82$$

$$s_2^2 = \frac{194 - (48 \cdot 3,4)}{13} = 2,37 \quad s_2 = 1,84$$

$$s_3^2 = \frac{129 - (53 \cdot 1,7)}{29} = 1,34$$

$$s_2 = 1,16$$

$$s_3^2 = \frac{192 - (62 \cdot 2,2)}{27} = 2,05$$

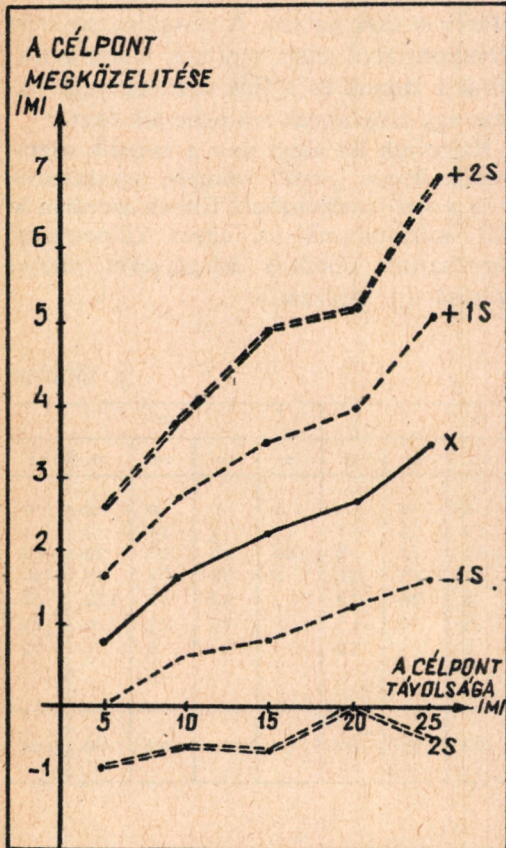
$$s_3 = 1,44$$

$$s_4^2 = \frac{180 - (56 \cdot 2,6)}{20} = 1,72$$

$$s_4 = 1,31$$

Ez alapján már elkészíthetjük a standard-táblázatot (4. táblázat), illetve felrajzolhatjuk a standardzónákat (1. grafikon). Ennek alapján megállapíthatjuk, hogy a zóna a 20 m-es dobásoknál szűkül össze, majd erősen kiszélesedik. Ebből levonhatjuk azt a következtetést, hogy ez az a távolság,elynél a dobások eredménye még viszonylag

Célponttávolság	\bar{x}	s	+1s	+2s	-1s	-2s
5 m	0,8	0,8	1,6	2,4	0,0	-0,8
10 m	1,7	1,1	2,8	3,9	0,6	-0,5
15 m	2,2	1,4	3,6	5,0	0,8	-0,6
20 m	2,6	1,3	3,9	5,2	1,3	0,0
25 m	3,4	1,8	5,2	7,0	1,6	-0,2



A különböző távolságokra végrehajtott célba dobás standardja

az átlag köré csoportosul, azaz ezt a távolságot még viszonylag eredményesnek tekinthetjük. Mivel a csoportnak távolba végzett dobásátlaga a fiúknál 29,20 méter (és erre a célpontra már zömmel ők dobtak, illetve a lányok 20 méteren felüli dobói), ez a dobóteljesítmény távolságának kb. 70%-át jelenti.

Ezért vonhatjuk le végeredményben azt a következtetést, hogy a dobástávolság $2/3$ részére felállított célpont jelenti a hetedik osztályosok számára azt a maximális távolságot, melyen még eredményesen hajtják végre célbadobásaikat. Az ettől kisebb távolság eredményesebb lehet, sőt annak is kell lennie.

Vessük össze számításaink eredményét, hogy minden szempontot figyelembe véve adhassuk meg a választ a bevezetőben feltett kérdésre!

Az 1. táblázat alapján a százalékban kifejezett legeredményesebb távolságok átlagértéke a fentiekben megállapított 70%-nál kevesebb: fiúknál 53%, lányoknál 64%. Ezek az értékek azonban csak az első pillanatban látszanak ellentmondóknak. Sőt a gyakoriság szempontjából is — a 30% és 60% mellett — a 70% fordul elő a legtöbbször. Éppen ez bizonyítja a leginkább, hogy ez a $2/3$ -os távolság még felveszi a versenyt a rövidebbekkel. Tehát ezt kell a legeredményesebb maximális távolságnak tekintenünk.

Levonhatjuk a fentiek alapján azt a következtetést is, hogy a 12–13 éves gyerekek (a felmérést ugyanis a tanév elején, szeptemberben végeztem) igen jól becsülik a távolságot. Ez a 70%-os teljesítmény feltétlen ezt bizonyítja. A távolságbecslés és célbadobással folytatott egyéb kísérleteim eredménye szintén ugyanez. De alátámasztja megállapításunkat *Vaszkó Mihály* is (Bp. 1962), a gyerekek távolság- és nagyságészlelésének fejlődését vizsgálva.

Érdekesképpén az egy évvel idősebb fiúkkal végzett — a 7. osztályosokhoz ha-

sonló — felmérések eredményeit is közlöm, a részletesebb ismertetés igénye nélkül: A dobások távolságának átlaga 32,3 méter. A dobástávolságok 50–60%-án végrehajtott legeredményesebb célba dobások gyakorisága volt a legmagasabb. A legeredményesebb dobások százalékos átlaga 59%. A szórásértékek 20 m-ig fokozatosan emelkedtek, majd hirtelen, ugrásszerűen növekedtek. (Az *s* értékek azonban alacsonyabbak, mint a hetedikes gyerekeknél!) A nyolcadikosoknál megállapított, még eredményesnek mondható távolság tehát a dobások nagyságátlagához viszonyítva valamivel alacsonyabb, kb. 60%. Ezek a gyerekek már nem becsülik olyan jól a távolságot, mint az egy évvel fiatalabbak, és ez a megállapításunk is egybeesik az idevonatkozó irodalom végkövetkeztetéseivel.

Összefoglalás

A célbadobás eredményessége a sajátos, bizonytalan, labilis volta ellenére is definiálható. A távolság növelésével a bizonytalansági tényezők is nagyobb szerepet kapnak, de meghatározható az a maximális távolság, melyen belül a célbadobás még viszonylag eredményesen végrehajtható.

Ezt a szintet a hetedik osztályosoknál kb. 20 méterben állapítottuk meg, mely a dobástávolság $\frac{2}{3}$ -át jelenti. A lányoknál természetesen ez a távolság rövidebb, de náluk is a legnagyobb dobás 70%-át teszi ki. A gyakorlatban azonban ennél kisebbet alkalmazunk — figyelembe véve a szórás nagyságát.

A kézigránáttal végrehajtott dobásoknál is feltételezhető, hogy a fenti törvényszerűségek érvényesülnek, de ez nem bizonyított. Lehet, hogy a szenzoros tevékenység rovására itt a motoros tevékenység kap nagyobb hangsúlyt, és a legeredményesebb maximális távolság rövidebb lesz, mint a kislabdával végrehajtott dobások esetében.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

1. *Dr. Nemes-Szanyi*: A kísérleti adatok standardizálása. Munka és iskola, 1967. 2. sz.
2. *Hajtman Béla*: Bevezetés a matematikai statisztikába pszichológusok számára. Bp., Akadémia Kiadó, 1968.
3. *Vaszkó Mihály*: Távolság- és tárgynagyság-észlelés vizsgálata. Pszichológiai Tanulmányok IV. Bp., Akadémia Kiadó, 1962.

Apródi Jenő rajza

Tudományos ülésszak a Testnevelési Főiskolán

A Testnevelési Főiskola a Tanácsköztársaság 50 éves jubileuma tiszteletére március 17–21. között tudományos ülésszakot rendezett. Az ülésszak gazdag programjában számos külföldi és hazai előadó számolt be kutatási eredményeiről. Az ülésszakot *Terényi Imre* főiskolai igazgató nyitotta meg, majd *Schiller János* főiskolai docens, a Főiskola MSZP titkára mondott ünnepi beszédet. Az MTS Országos Tanácsa nevében *dr. Sztalmári István* elnökhelyettes üdvözölte a résztvevő külföldi és magyar szakembereket.

Négy egymást követő napon négy szekcióban hangzottak el az előadások. Az első napon a tör-

téneti szekció, a második az orvostudományi, a harmadikon a pedagógiai és lélektani szekció, a negyedik pedig az edzésméleti és módszertani szekció előadásaira került sor. Az utolsó napon a nemzetközi együttműködés kérdéseiről szimpózium volt.

Az ülésszak rendezői komoly sikerként könyvelhetik el az előadásokat kísérő nagy érdeklődést, a résztvevők pedig elégedetten nyugtázhatták a kétségtelenül nagy figyelmet igénylő előadások által nyújtott sokoldalú információt.

Az ülésszak alatt nyitották meg a *Főiskola könyvtárának* új helyiségét. A könyvtár az új helyiségekben lényegesen kedvezőbb elhelyezést kapott és izléses környezete talán még nagyobb vonzerőt gyakorol majd a hazai elméleti és gyakorlati szakemberekre.

A rendszeres izomellazító gyakorlatokról

Dr. SIPOS KORNÉL

Az utóbbi évtizedek idegéletteni kísérleteiből (1) és pszichoterápiás gyakorlatából (2, 3, 4) ismeretes, hogy az izmok tónusának csökkentése milyen nagy jelentőségű az emocionális egyensúly biztosításában, az idegrendszer energiáinak regenerációjában, azaz az idegi és lelki ingerületi-gátló folyamatok harmonizálásában. Röviden szólva a szervezet komplex teljesítőképességének fokozásában.

Aszen Milanov és Ivanka Boriszova Jóga könyvének (5) magyar kiadása nálunk is időszerűvé teszi azoknak a jogagyakorlatoknak elméleti és módszertani ismertetését, melyek kiállották a tudományos kritika próbáját, viszont igazi értéküket eddig nem propagáltuk eléggé széles körben.

Szerencsés helyzet — talán nem is véletlen, hogy éppen e folyóirat hasábjain olvashattunk cikket (6), mely európai látókörrrel ismerteti a testnevelés-tudományban egyre szélesedő megújulási törekvés történelmi-társadalmi rugóit, a legfontosabb teendőket. Véleményem szerint ennek az irányzatnak legfőbb feladata a módszerek objektív, tudományos igényű újraértékelése, többek között egyes jogagyakorlatok alapvető fontosságának széles körű tapasztalat alapján való bizonyítása.

Anélkül, hogy a nemzetközi tekintélyű magyar sportélet gazdáit — a testnevelő tanárokat — a jóga egyoldalú, túlzott művelésére kívánnám buzdítani (jóllehet a testkultúra e speciális értékekkel rendelkező ágát csekély érdeklődésre méltatni hibának

tűnik) — az új szemlélet kialakításához szeretnék hozzájárulni azzal, hogy a terhelés — pihenés központi problémájához a jóga értékeit hangsúlyozva néhány gondolatot fűzök.

Az izomellazító gyakorlat lényegét az képezi, hogy a vázizmok teljes ellazítása, a test nyugalomba helyezése után (kényelmes fekvő vagy ülő helyzetben) figyelmünket az interoceptorokból, elsősorban az izmok proprioceptoraiból jövő (általában nem tudatosuló) szenzációkra összpontosítjuk. Ezek az elemi érzékletek rendszeres gyakorlás által egyre erősebben jelennek meg a szubjektum észlelésében, mivel a gyakorlás funkciófejlesztő hatása az izom ellazulás — megfeszülés kontinuma mentén a tónuscsökkentés irányában is jelen van. Az ellazulás a szubjektív észlelésen túl műszerek segítségével is regisztrálható. A kellő tartamú és kellő gyakorisággal végzett ellazító gyakorlatok a korábbi terhelésekből származó fáradtság gyors, intenzív megszüntetését (csökkenését) biztosítja, illetve testi, lelki energiát akkumulál újabb teljesítmények eredményes végrehajtásához.

A sporttevékenység során a fizikai terhelés állandó fokozásával érjük el az edzettégi szint emelkedését. Ezt ma már akár edzésről edzésre ellenőrizni tudjuk spiroergometriás és egyéb terhelési próbák segítségével (7). Noha mindannyiunk előtt világos, hogy a testi erő egyoldalú fejlesztése szegényes eredmény, eddig mégsem tettünk többet, mint bízunk a sportoló egészséges személyiségében, pedagógiai érzékkel bíró edzők tapasztalatában, szóval abban, hogyha a versenyző intenzíven dolgozik a felkészülés során, akkor a versenyeken „hoznia kell azt a formáját”, melyet korábbi eredményei, adottságai alapján elvárunk tőle. Hogy milyen sokszor ért mestert és tanítványt csalódás hosszú hónapok, évek becsületes munkája után, erre igen sok példa van. A példák attól még fájóbbak, hogy nagy részük elmaradhatott volna, ha az edzők komplex edzési módszert alkalmazva éltek volna a tudomány adta lehetőségekkel.

Hogy mi az, ami a jóga-rendszert, egyes testhelyzeteit és a légzőgyakorlatok bizonyos formáit a sporttevékenység, sőt a gyógyítás széles területein nélkülözhetetlenné teszi, az világítja meg legjobban, ha összefoglaljuk a jóga-torna általános jellemzőit.

1. A jóga-mozgás (a testhelyzetekben, a légzőgyakorlatokban, a lassított izomfejlesztő gyakorlatokban) a szokásos mozgulatokhoz, minden más sportmozgáshoz viszonyítva:

- a) Lassabban, több másodperces, több perces ciklusban valósul meg.
- b) A működő izmok — a gyakorlatok legnagyobb részénél —, a test szinte minden izma végighalad a teljes ellazultság és a maximális kontrakció állapotai közti teljes izomtónus-spektrum minden grádiuszán. — Ez olyan tréninget jelent az izomerő kifejtésében és az izomellazításban, melynél harmonikusabbat, fiziológiásabbat nehéz elképzelni. Az izmok e két ellentétes funkciójának éppen egymással egységben, egyenlő intenzitással való gyakorlása eredményezi azt, hogy a szervezet egésze szempontjából mindkettő eredményesebben fejlődik, mintha izoláltan csak egyiket vagy másikat gyakorolnánk.

2. Az „aktív mozdulatlanlanság” (jóga-testhelyzetek kitartásának periódusa):

- a) A vegetatív idegrendszer ingerlése által rendszeres gyakorlás során speciális élettani hatásokat eredményez (többek között meghatározott belső-szekréciós mirigyek működésére serkentőleg hat).
- b) A testhelyzetek hosszabb-rövidebb ideig való kitartása izometriás gyakorlatnak számít, a kontrakcióban levő izmok erejének növekedését eredményezi.
- c) A megfeszülő izmok és inak proprioceptoraiából származó erős impulzusok az aktivációs szintet emelik. Ez képezi az egyes ásanákban (testhelyzetekben) végrehajtott koncent-

rációs gyakorlatok energetikai bázisát.

- d) Bizonyos, hosszabb ideig kitartható testhelyzetekben lehetőség nyílik különböző légzőgyakorlatok végzésére.

Feltételezem, hogy a „mozdulatlanlanság” időzójelben való használata nem szoruló magyarázatra a mozdulatlanlanság alatt végbe menő folyamatok ismertetése után. Esetleg arra érdemes utalni, hogy a jelenségek felszínes megközelítésének vádja emelhető — a bolgár szerzők is elmarasztalhatók e tekintetben —, ha a jóga statikus rendszeréről beszélünk. A dinamizmusok lelassítása ebben az esetben nem azok hiányát, sőt hatékonyságuk fokozását jelenti.

3. A jógalégzés (a légzésszabályozás gyakorlása):

- a) Aktuálisan a gázanyagcsere intenzívebbé tételével az egész szervezetre serkentőleg hat.
- b) Hosszabb ideig végzett jógalégzés hatására (évek során) a légzés olyan formája válik automatikussá, mely a gázanyagcsere határfokának emelkedését, az egész szervezet teherbírásának fokozódását eredményezi (8).
- c) A jógalégzés vegetatív idegrendszeri hatásán keresztül a szervezet autonóm funkcióinak (vérnyomás, pulzus stb.) regulálására fiziológiás és kóros viszonyok között egyaránt felhasználható bizonyos határok között.

4. A sportjóga célja :

- a) Az egészséges ember testi és szellemi (lelki) funkcióinak komplex fejlesztése, tökéletesítése. — Itt is fontos hangsúlyozni, hogy a szelleminek és testinek egységben, egyszerre való fejlesztése éppenúgy minőségi újrást jelent a hatás területén, mint azt az izomellazítás-megfeszítés esetében láttuk.
- b) A sokrétű élettani hatáson keresztül az egészségkárosodások bizonyos fajtáinál — elsősorban az ún. pszichoszomatikus megbetegedések funkcionális, reverzibilis stádiumaiban —

természetes gyógymódként (itt érintkezik a gyógyjógával) a szervezet saját ellenreguláló mechanizmusainak mozgósításával az egészségkárosodás csökkenését, esetleg megszűnését eredményezheti.

5. *A sportjógát a következő ismérvek jellemzik a versenysportokkal történő összehasonlításban:*

- a) Nem izoláltan egyes funkciókat, azok csoportjait, hanem az egész organizmust fejleszti.
- b) Nem a szervezet kifárasztása, hanem a terhelés és az ellazítás alternálásával, a szervezet felfrissítése által éri el a teljesítőképesség fokozását. — Maga a gyakorlás milyensége a részgyakorlatok effektusát emeli.
- c) Eredményeit közvetlenül, versenyszerűen nem szokták mérni, noha bármelyik sportágban szemmel látható — ha úgy tetszik közvetve mérhető — a jóga rendszeres gyakorlásának hatása.

A rövid, igen sok lényeges mozzanatot csak érintő ismertetés végén még arra szeretnék kitérni, hogy a jóga nyújtotta gazdag lehetőségek közül a legfontosabbnak látszót, az izomellazító gyakorlatot elvileg megpróbáljam elhelyezni a sportfoglalkozások rendszerében.

Szükséges, de mindenképpen ajánlatos minél több sportolónak megtanítani akár a jógában használatos ún. „hullapózt”, akár az ún. „autogen training” gyakorlatát, melyeket készség szintig való gyakorlás után eredményesen alkalmazhatnak a következő szituációkban:

1. Edzésen :

- a) Az új mozdulatok, általában az edzésen tanult új anyag gyakorlása után. Egy-kétszer 2—3 percig.
- b) Az edzés végén a leveztető mozgások után minél intenzívebben, 2—3 részletben összesen 10—15 percig.

2. Versenyhelyzetben :

- a) Ügyességi számoknál a *gyakorlat előtti bemelegítés során* rövid intenzív

izomellazító gyakorlat többek között a rajtláz csökkentésére is alkalmas. Ebben az esetben a lényeges szempontot az képezi, hogy a bemelegítés befejezésére kellő időt tudjon fordítani a versenyző, tehát itt is az edző irányító szerepe az, amely a módszer eredményességét meghatározza.

A többszöri akcióba lépést kívánó versenyeken (súlyemelés, birkózás, vívás, asztalitenisz stb.) az egyes *gyakorlatok után* a teljes kikapcsolódás elérésére, a központi idegrendszer gyors regenerációjára hosszabb (5—10 perces) időtartammal, lehetőleg csendes, nyugodt helyen végezzen a versenyző autogen traininget (ellazító gyakorlatot).

- b) Labdajátékok félideiben, harmadai-ban az öltözői tartózkodás első felét legcélszerűbb a teljes kikapcsolódás aktív formájának szentelni.

Azon túl, hogy minden „új” iránt jelentős ellenállás jelentkezik — és ez nem kis nehézséget jelent majd a sporttevékenység teljessé tételére irányuló kezdeményezések megvalósításában —, nagyon fontos hangsúlyozni még valamit. A közvetlen sikerekben nem jelentkező, igen nagy fegyelmettséget és szorgalmat igénylő gyakorlatok csak naponta többször rendszeresen végezve válnak a sportoló készségévé — ekkor már mérhető hatások jelennek meg; viszont igen gyorsan megsemmisülnek az eredmények, ha a gyakorlást abbahagyjuk.

A magyar sport élvonalában az autogen training alkalmazásával kapcsolatban már vannak kedvező eredmények, a megjelent Jóga című könyv majd 28 ezer példánya gazdára talált. A gyakorló testnevelőkön, edzőkön a sor, hogy a lehetőségekkel éljenek.

IRODALOM:

1. Gellhorn, E. and Loofbourrow, G. N.: Emotions and Emotional Disorders, p. 264—274. Hoeber Medical Division. New York, 1963.
2. Kauders, O.: Zur Klinik und Analyse der Psychosomatischen Störungen. Verlag von S. Karger. Wien, 1931.

- Schultz, J. H.: Das autogene Training. 9. aufl. 1956.
- Kleinsorge, H. und Klumbies, G.: Technik der Relaxation (Selbstentspannung). Veb Gustav Fischer Verlag, Jena, 1962.
- Milanov, A. és Boriszova, I.: Jóga (hathajóga). Medicina. Budapest, 1968.
- Becsy Bertalan S.: Új utakon az NDK iskolai testnevelése. A testnevelés tanítása. 1968., 2., 45-52. o.
- Lángfi, Gy.: Egy válogatott úszó forma-változása hathónapos edzésperiódus alatt. c. előadás a „Teljesítményfokozás” c. Sportorvosi Kongresszuson. 1967.
- Yoga Mimansa edited by S'Rimat Kavalainanda. Vol. IV. 1930. 2.: CO₂ elimination in Pranayama introduction. P. 95-122. — Determination of CO₂ and O₂. P. 123-158. — O₂ Absorbition and CO₂ Elimination in Pranayama. P. 306-316.

Elfelejtett játékok

A testnevelési játékok is nagy fejlődésen mentek keresztül az utóbbi évtizedekben. A régiak jelentős csoportja ma már nem elégíti ki a gyerekek játék- és mozgásigényét, nem felel meg a mai didaktikai és nevelési célkitűzéseknek. Ezt a mindennapi életben is tapasztaljuk, melyet úgy fogalmazunk meg, hogy a mi játékaink mások voltak, mint a mostaniak. Ezen nem is csodálkozhatunk, hiszen törvényszerű, természetes fejlődési folyamat következménye.

Szinte valamennyi régen népszerű mondókás és énekes játék az „elavult” kategóriába tartozik. Hasonló a szembekötős és utánozó játékokról kialakult felfogás is. Egy-két kivételtől eltekintve fel sem használjuk a testnevelési foglalkozásokon, és a gyerekek sem igénylik felújításukat. A játékszerek is nagymértékben kicséréltek: a karikát, az ugrókötelet egyre jobban kiszorította a labda, sőt egyes játékeszközök teljesen el is tűntek (pl. filcelt bevont labda, létra stb.). Ugyanakkor létrejöttek modern játékok, melyek jobban megfelelnek célkitűzéseinknek, a gyerekek és a kor igényeinek. A technika fejlődése lehetővé és szükségessé tette ezek kifejlődését, meghonosodását. Roller, kerékpár váltotta fel a fapálcával hajtott „gurikát”, vagy éppen egy saját készítésű, golyóscsapágyas kisautó a legkedvesebb. A technikai játékok, a görkorcsolya, a go-kart nemcsak mozgás- és játékgigényt elégít ki, hanem a műszaki, a manuális készség fejlődésének lehetőségét is megteremti.

Vannak azonban a régi játékok között olyanok is, melyek még ma is érdekesek, felhasználhatók — csak elfelejtették őket. Ezek egy részét változtatás nélkül alkalmazhatjuk, vagy kis módosítással sikeresen felújíthatjuk. Ilyen játékokat ismeretünk az alábbiakban azzal a céllal, hogy bővítsük a foglalkozásokon felhasznált „új” játékok számát. A régi kifejezéseket is lehetőleg elkerüljük, igyekszünk azonnal alkalmazható formában közölni azok leírását.

Zászlószerzés

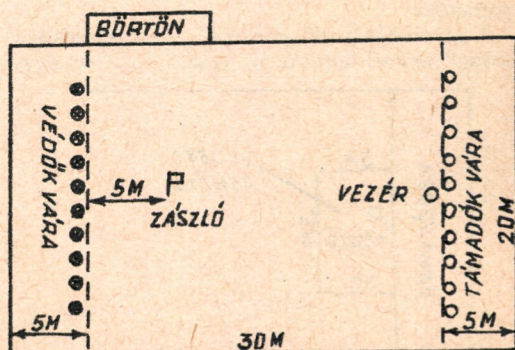
A játék leírása megtalálható Király Dezső: Iskolai és sportjátékok vezérkönyve (Bp., 1949.) c. művében Zászlóablás elnevezéssel. Lényegében ugyanazt írja le Lukácsy András: Népek játécai c. könyvében (Bp., 1964., Móra) a francia játékok között. Ez utóbbi alapján — kisebb változtatásokkal — leírása a következő:

Harci játék, melyben a támadó csapat igyekszik megszerezni a zászlót, melyet természetesen a védők igyekeznek megakadályozni. Ez a harc azonban szigorú szabályok szerint zajlik le.

Játéktér: 30 × 20 méteres téglalap alakú terület, melynek mindkét alapvonalánál 5 m-es sáv van: a két csapat vára. A védőcsapat vára előtt 5 m-rel, a pálya hossz tengelyében egy zászlót tűzünk a földre. A játéktéren kívül helyezük el a börtönt (1. ábra).

Játékeszköz: 1 db zászló, válszalagok.

Előzetes választás: Két csapatot választunk; sorsolással döntjük el, kik lesznek először a védők és kik a támadók. Ez utóbbiak maguk közül egy „lovagot” (vezért) jelölnek ki, akit megkülönböztető jellel látnak el.



Felállítás: Mindkét csapat saját várába vonul (1. ábra), és rövid haditanácsot tart.

A játék kezdete: A támadók vezére indítja a játékot úgy, hogy ő fut ki elsőként várából. Ez a jel a támadásra.

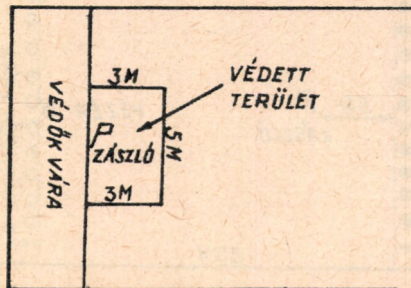
A játék menete: A támadók mind kijönnek a várból, és a zászló felé futnak, hogy azt elrabolják és saját területükre vigyék. A védők is kifutnak, hogy megvédjék zászlójukat, és akit megérintenek, az fogoly lesz. A „lovagot” azonban nem foghatják meg, sőt előle menekülniük kell. A támadó csapattagok közül ugyanis csak a vezérnek van joga a védők közül foglyot ejteni, míg a védők a váron kívül bármelyik támadót elfoghatják. A „lovagnak” viszont a zászlót tilos elrabolnia. Az ő szerepe ebben a játékrészben az, hogy támadó társait segítse oly módon, hogy a zászlóközelből elriassa a védőket, és megvédje szorongatott társait. A vezér feladata az is, ha a támadók a földre dobják a zászlót, azt eredeti helyére visszategye. (Pl. ha a zászlót megszerző támadót a vár felé vezető úton a védők veszélyesen megközelítik, és kénytelen eldobnia a zsákmányt.)

Szabályok:

1. Érvénytelen a fogás, ha a játékos a várban van, vagyis legalább egyik lábával a saját vagy az ellenséges tábor várába lépett.
2. A foglyoknak el kell hagyniuk azonnal a játéktér területét, és a játék végéig a börtönben tartózkodnak.
3. Aki elhagyja a 30×20 méteres területet, fogollyá válik.
4. A támadók a győztesek, ha
 - a) a zászlót várukba viszik,
 - b) a védők valamennyien foglyok.
5. A védők nyerik meg a játékot, ha
 - a) a támadók a játékidő leteltéig nem szerzik meg a zászlót,
 - b) a támadó játékosok mind börtönbe kerülnek,
 - c) a támadó játékos a zászlóval együtt fogják el, mielőtt elérte volna a vár-vonalát.

Király Dezső leírásában az alábbi eltérések találhatók:

A „támadók védő játékosai” — a fentiekben „lovag” névvel feltüntetett vezér — az esetleges



zászlószerzés pillanatában elveszti megkülönböztető jogait, azaz egyszerű támadó játékosná válik.

A zászlót a védők belső várvonalának és a pálya hosszanti felezővonalának metszéspontjára helyezzzük! (Tehát nem 5 méterre a védők várától.) „A védők vonalának közepén van egy 5 méter hosszú és 3 méter széles terület. Erre a területre a védőknek nem szabad belépni. A támadók is csak úgy futhatnak erre a területre, ha ezt előbb megkerülve, a védett terület mögé kerültek. A védett terület mögé és a védett területbe szabályosan bekerült támadókat a védők nem foghatják meg.” (2. ábra).

A játékidő: 2×10 perc — természetesen cserével.

A győztes megállapítása: Egy zászlószerzés 1 pont. Az elrabolt zászló vagy rabló érintése esetén 1 pont — a védőknek.

Győztes az a csapat, amely több pontot szerzett az eltelt játékidő (azaz a 20 perc) alatt.

A két játékleírás alapján igen izgalmas, érdekfeszítő játékok alakíthatunk ki. Nemcsak a futás és — mint a fogójátékoknál általában — a cselezés, a gyors irányváltoztatás kap hangsúlyt, hanem a támadás, illetve a védekezés taktikája is. Amellett, hogy maradandó élményt nyújt a gyerekeknek, igen magas szintű cselekvési feladat elé is állítjuk tanítványainkat. Egymásra vannak utalva, egymás segítése révén lehetnek csak eredményesek.

Oktatása elég nehéz, de csak addig, míg tanítványaink megértik a játék lényegét. Nagyon sok múlik a „lovag” ügyességén, ezért célszerűnek látszik, ha a támadók közül két-három személyt is kijelölünk, hogy közösen vezessék a támadást. De az oktatás későbbi szakaszaiban is szerepelhet több vezér a támadó csapatban, hiszen a védők feladata talán valamivel könnyebb.

Királylabda

A régi — és talán ma már idegenül csengő — név az ismertebb Kapitánylabda egyik legnehezebb variációját takarja. Leírása megtalálható Barna Jakab és Újhelyi Sándor: Játékkönyv gyermekek és serdülő ifjúság számára (Bp., 1915) című könyvében.

Játéktér: Középen egy ugrósámolyon a király áll. A terület mindkét oldalán, körben egyenlő számú kis köröket rajzolunk a játékosok száma szerint úgy, hogy azok 2–3 méterre legyenek egymástól. A körök átmérője kb. 1 méter. Az általuk határolt terület középpontjában a kapitányoknak rajzolt nagyobb kör van (3. ábra).

Játékeszköz: 1 db kosárlabda.

Előzetes választás: Két csapatot választunk egy-egy kapitánnyal, majd ezeket ismét két csoportra bontjuk: körjátékosok és mezőnyjátékosok.

Felállítás: A játéktér közepére elhelyezett számmolyra áll a játékvezető, a király. A terület egyik oldalán az „A” csapat körjátékosai és a „B” csapat mezőnyjátékosai helyezkednek el, a másik oldalon pedig a „B” csapat körjátékosai az ellenfél mezőnyjátékosaival. A kapitányok körjátékosaik térfelén középre állnak.

A játék kezdete: A király beáll a játéktér közepén kijelölt körbe, és feldobással hozza játékba a labdát. Amelyik csapat mezőnyjátékosai megszerzik, azok kezdenek.

A játék menete: A játék célja mindkét csapatnál abban összpontosul, hogy a körjátékosok egymás között körben, a kapitányhoz, majd a királyhoz passzolják a labdát. Az ellenfél mezőnyjátékosai ezt igyekeznek megakadályozni. Ha sikerül nekik elhalászni a labdát, akkor a másik térfélre, saját csapatuk körjátékosaihoz dobják. A körjátékosok szerezhetik csapatuknak a pontokat:

1. Egy pontot szerez a csapat, ha a körjátékosok egyszer körbe adták a labdát.
2. Két pontot szereznek, ha a körbeadás végén kapitányukhoz is sikerül bejátszaniuk.
3. Három pontot pedig akkor szerezhhetnek, ha egy körbeadás után a királyhoz juttatják a labdát.

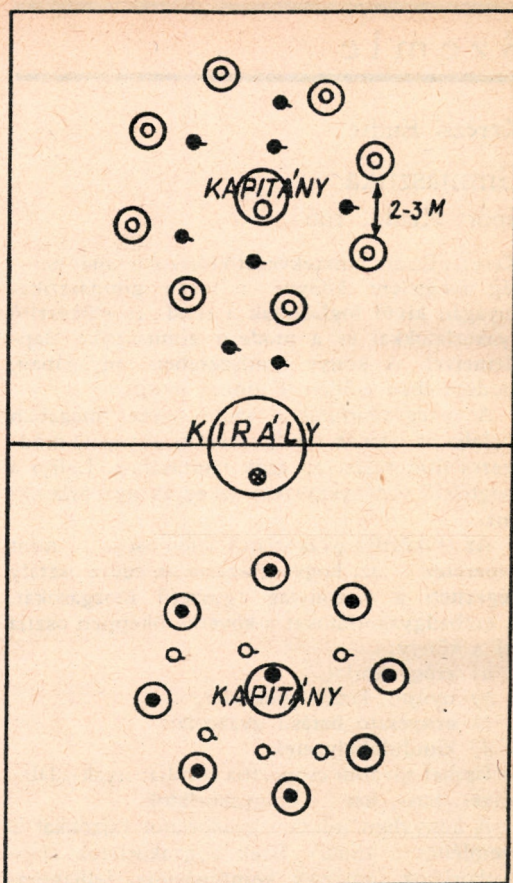
Szabályok:

1. A körben állóknak egyik lábbal sem szabad a körből kilépni. Ha a kapitány a labda elfogása pillanatában egy lábbal kilépett a körből, pontot nem számítunk. A labda azonban a csapat birtokában marad. Ha egy körben álló játékos lép ki a körből, a labda az ellenfél birtokába kerül.
2. A mezőnyjátékosok szabadon mozoghatnak térfelükön, de a felező vonalat nem léphetik át. Ugyancsak tilos bármelyik körbe is belépniük.
3. Amikor a labda játékon kívül kerül, újrajátszásához a király dobja fel a labdát.

Játékidő: 2 × 5 perc. Félidőben a csapatokon belül a játékosok szerepet cserélnek: a körjátékosok mezőnyjátékosokká válnak és fordítva.

Győztes az a csapat, mely a teljes játékidő alatt több pontot szerzett. Oktatását a kapitánylabda valamelyik egyszerűbb változatával kezdjük. Fontos, hogy a mezőnyjátékosok a labda elhalászására törekedjenek, ne a körben állók kezéből akarják azt megszerezni. Magasabb szinten az átadási formát is meghatározhatjuk, de ne szűkítsük ezt le egy speciális dobásra. Ez a követelmény lehet: pl. egy- vagy kétkézes átadás valamennyi formáját használhassák.

A Királylabda nevű játék a kézi- és kosárlabda oktatásához is felhasználható, hiszen az átadásokon kívül a labda megszerzését is gyakorolják a tanulók. Az életkori sajátosságoknak megfelelően könnyítsük vagy nehezítsük a szabályokat. Egy-egy speciális cél érdekében változtassuk meg a pontozás rendszerét is.



- KÖRJÁTÉKOSOK
 - MEZŐNYJÁTÉKOSOK
- } „A” CSAPAT
- KÖRJÁTÉKOSOK
 - MEZŐNYJÁTÉKOSOK
- } „B” CSAPAT

Apródi Jenő rajzai

Lehet, hogy a fent leírt Zászlószerzés és Királylabda nem mindenki számára jelent „új” játékot, de sokan lesznek olyanok, akik szívesen kipróbálják. A gyakorlat dönti majd el, érdemes-e ezeket a játékokat felújítani, nevelési céljaink szerint átalakítani.

Nagy Tamás

Kerezsi Endre

Gimnasztika

Sport Kiadó, 1968

Kerezsi Endre tanszékvezető főiskolai tanár nemrég megjelent könyve a torna gimnasztika-anyagán kívül foglalkozik a rend- és előkészítő gyakorlatokkal és a modern gimnasztika alap-elemeivel. A könyv rendszerében, anyagában, módszerében elődeinél többet nyújt.

A *rendgyakorlatokról* szóló fejezet magában foglalja az iskolák rendgyakorlati anyagát, módszeres útmutatást ad azok tanításához. Leírja a megfelelő vezényszavakat az egyes gyakorlatokhoz.

Az előkészítő gyakorlatok jelentősége — mint ismeretes — az, hogy egyszerre az egész osztály végezheti a viszonylag egyszerű mozgásokat. A szabadgyakorlatokat a következőképpen osztja fel a könyv:

- a) erőgyakorlat,
- b) nyújtó, lazító gyakorlat,
- c) ernyesztő hatású gyakorlat,
- d) kiindulólhelyzetek.

Ezeket további csoportba sorolja: nyak-, láb-, törzs-, has-, hát-, oldalgyakorlatok.

A könyvben minden gyakorlatot rajzokkal is szemléltet a szerző. Ezek a gyakorlatok alapgyakorlatok, amelyek kombinációja, felhasználása más, egyéni elképzelés szerint lehetőséget ad fokozott hatáskiváltásra.

Légzési gyakorlatok. A könyvnek egyik legfontosabb része ez a jelentéktelennek látszó 5 és 1/2 oldal. A testnevelő tanárok, edzők egyre többen felismerik a helyes levegővétel fontosságát mozgás előtt, alatt és után. Említi a könyv a három fő légzésfajtát: mellkasi, hasi és teljes légzés. Ki-ki a maga sportjainak sajátosságait figyelembe véve a leírt ismertetést, és jótanácsokat felhasználhatja, mert a szerző pontosan ismerteti az említett légzések fázisait, előnyeit, hátrányait.

Szabadgyakorlatok. Eszköz- és tornaszer nélküli gyakorlatok. Utal a könyv a szabadgyakorlatok eredetére, azok német, svéd, dán változataira, a szabadgyakorlatok fejlődésére az egyszerűtől az összetettig, a zene felhasználásának jelentőségére. A mai szabadgyakorlatokra jellemző, hogy kombinációjuk változatos, élvezetes. A szabadgyakorlatok szerepe mind az alap-tornában, mind a sporttornában jelentős. A kiinduló kartartások, helyzetek külön kiemelése bizonyítja, hogy a szabadgyakorlatok alapjai bizonyos szempontból a rendgyakorlatok is. A

nyak-, kar-, has-, hát-, láb-, oldal- stb. gyakorlatokra rengeteg példa, szemléltető ábra utal, amelyek felhasználása, kombinálása megkönnyíti a testnevelő és edző munkáját. A módszeres útmutatóban a vezényszavakat is megtaláljuk.

Társas gyakorlatok. A szabadgyakorlatokhoz hasonlóan aszerint rendszerezettek, hogy mely izomcsoportot mozgatják meg, vagy melyik ízületet nyújtják, lazítják. Bő gyakorlatanyaggal ad segítséget a könyv, kihangsúlyozva a társas gyakorlatok élményszerűségét, játékosságát. A módszeres útmutató itt is nagy segítség!

A kéziszergyakorlatokat — karika-, labda-, kötélgyakorlatokat stb. — a szabadgyakorlat alapján rendszerezi a szerző. Különösen említésre méltó a tornateremmel nem rendelkező iskolák, alsó tagozatok számára az osztálytermi padgyakorlatok.

Természetes gyakorlatok — mint járás, futás, ugrás, küszás, mászás stb. — szerepet játszhatnak a mindennapi életben és a sportmunkában is. Az alapvető testi képességeken kívül hatnak az akarat- és jellemnevelésre. Ezeket a gyakorlatokat különösen a testnevelő tanárok használhatják fel az órák változatosságára, hangulatának emelésére. Ezen keresztül jobban megkedvelhetik a testnevelést is, ami lényeges szempont.

Fő gyakorlatok (Modern gimnasztika)

A szerző helyre teszi ezt a sokat vitatott modern gimnasztikát. Megjelöli annak helyét, anyagát. Tisztázza a különbséget és azonosságot a táncművészet és a modern gimnasztika között. A szovjet Siskareva és Berczik Sarolta módszeres felosztását alkalmazza:

- előkészítő gyakorlatok,
- táncos mozgásformák,
- kéziszergyakorlatok,
- speciális gyakorlatok.

A kéziszergyakorlatok kiegészülnek még ritmusbot-, sál-, szerpentin-, zászló-, buzogány-, gumiszalag-, ugrókötél-, karika-, labda-, sálgyakorlattal.

Speciális gyakorlatokhoz a modern gimnasztika magasabb fokú gyakorlatanyaga tartozik. Versenygyakorlatok, kompozíciók, változatok egy és több témára. Változó zene, változó koncepciók. Végre lehetőség nyílik a könyv segítségével mind a testnevelők, mind az edzők számára a modern gimnasztika alapjainak lerakására, még akkor is, ha az illető nem foglalkozott eddig elmélyülten a modern gimnasztikával.

Összegezve, a könyv rendszere, felépítése és főképpen anyaga nagymértékben megkönnyíti a jelenlegi és jövő tanárainak, edzőinek munkáját. Nem is akármilyen mértékben, mert lehetővé teszi, hogy az általános iskolákban ugyanúgy, mint az egyesületekben, az alapok lerakása egységes szemléletű legyen.

Zalka A-né, Kertész Alice

A testnevelés tanítása



A MŰVELŐDÉSÜGYI
MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI
FOLYÓIRATA
V. ÉVFOLYAM
1969.

3.



Bognár Károly felvétele

A testnevelés tanítása

Szerkesztő
Burka Endre

Szerkesztő bizottság
Beke Mártonné
Bellay Lászlóné
dr. Kálmánchey Zoltán
Nyíri János
Paku Ernő
Raffel Zoltán
Sós István
dr. Székely Gabriella
Takács Ferenc

E számunk munkatársai: Dr. Bakonyi Ferenc TFKI osztályvezető, Budapest; Famosi István tanár, Kaposvár; Ginder Katalin tanár, Pécs; Dr. Kerékgyártó Imre vezető szakfelügyelő, Budapest; Dr. Nagy György főiskolai adjunktus, Budapest; Nagy Tamás tanár, Budapest; Novák István tanár, Bátaszék; Sós István MTS csoportvezető, Budapest; Takács Ferenc főiskolai adjunktus, Budapest.

TARTALOM

<i>Dr. Kerékgyártó Imre: Testületi egység és a testnevelő tanár</i>	65
<i>Dr. Nagy György: A motiválás és igénykeltés problémája az iskolai testnevelésben</i> ...	67
<i>Dr. Bakonyi Ferenc: A testnevelés mennyiségének és minőségének befolyása a sportolási igény alakítására</i>	75
<i>Famosi István: A testmagasság a testsúly és a szorítóerő összefüggése 9—10 éves korban</i>	79
<i>Sós István: A középfokú iskolák szakosztályai</i>	83
<i>Ginder Katalin: A testnevelés és sport a gyógyítás szolgálatában (I)</i>	85
<i>Nagy Tamás: Elfelejtett játékok</i>	90
SZAKIRODALMI FIGYELŐ	94

Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvolgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlapirodánál (KHI. Budapest, V., József nádor tér 1. sz.) közvetlenül vagy csekkbefizetési lapon (csekkszám: egyéni 61.256, közületi 61.066), valamint átutalással a KHI. MNB. 8. sz. egyzámlájára. Előfizetési díj egész évre: 14,40 Ft. — Egyes példányok beszerezhetők a Budapest, V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban. Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft.
69.2298 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

Testületi egység és a testnevelő tanár

DR. KERÉKGYÁRTÓ IMRE

Vannak a pedagógiában évtizedes, évszázados perek. Akaratlanul is ez jutott az eszembe, amikor az egyik iskola igazgatója azt bizonygatta, hogy náluk, az iskolájában, már *sikerült megvalósítani a nevelőtestület egységét*. Hosszú vita provokálása helyett egyetlen kérdést tettem fel csupán: Hogyan kapcsolják be az iskolában az alapvető nevelési feladatok megoldásába a testnevelő kollégákat? Tévedés lenne azt hinni, hogy zavarba jött kérdésemre az igazgató. Kifejtette, hogy tanulók igen szép eredményeket értek el az utóbbi években, nemcsak az iskolai, de az iskolán kívüli különböző sportversenyeken is. Mozgalmas portéletük van, különben is serlegek és kivelek tömege igazolja eredményeiket. Csak akkor lepődött meg, amikor határozottan, de szerényen újabb kérdésre kértem válaszát: Igen, mindez szép. De vajon milyen szerepe van ezekben az eredményekben a testnevelő tanár mellett a nevelőtestületnek? Láttam, hogy úgy tekint rám, mintha azt kérdeztem volna, mit tett a testnevelő a matematikai dolgozatok sikeréért vagy a gyakorlati foglalkozás tanára a titin verseny sikeréért.

Pedig *perfelújítás* volt a kérdésem. Hiszen két dologra kellett volna általa feleletet adni: 1. Hogyan is értelmezik a nevelőtestület egységét? 2. Miképp ítélik meg ebben a testnevelők helyét és szerepét? A választ nem kaptam meg, egyszerűen azért, mert még mindig él a *mozaikpedagógia szemlélete*, mely azt hirdeti: mindenki végezze jól a maga feladatát, a többi dolgába pedig lehe-

tőleg ne avatkozzék be. De hirdeti azt is, hogy a testi nevelés teljes egészében testnevelési feladat csupán, és természetesen tartja, hogy míg az értelmi nevelés tantárgyak sokaságában realizálódik és ugyanígy az erkölcsi, világnézeti nevelés is, addig a testi nevelésre elegendő egyetlen tantárgy heti 2 órája. Így érthető, ha az irodalom tanára nem szól a gyerekeknek, ha szinte belebújnak a füzetükbe és úgy írnak, a matematikus nem veszi észre, ha görnyedt tartással ülnek vagy felelnek, és mindannyian főleg az iránt érdeklődnek, elkészítették-e a leckéket, az iránt már kevésbé, hogy milyen sportágat űznek, s milyen eredményeket értek el benne. Közismert, hogy az egész ember, a mindenképpen képzett fiatal nevelésében jelentős hely illeti meg a testi neveltséget is, mégis még erről is igen gyakran megfélemedeznek iskoláink, sokszor a perifériára szorulnak feladatai.

A nevelőtestületi egység szempontjából mégsem ez a legsúlyosabb hiba. A pedagógia elméletében és gyakorlatában ma igen sok szó esik arról, hogy eredményes nevelésről *a neveltek személyiségének sokoldalú megismerése nélkül beszélni sem lehet*. Elmondhatjuk, hogy ezzel alapjában mindenki egyet is ért. Csak igen nagy a különbség egyetértés és együttes cselekvés között. A személyiség sokoldalú megismeréséhez ugyanis az is szükséges, hogy a ránkibizott fiatalokat különböző tevékenységek között figyeljük meg. Helyet kap ezek között a tanítási órán való aktív részvétel, az ifjúsági mozgalomban végzett munka. Sajnos, azonban ma még kevés iskolában tapasztalhatjuk, hogy az osztályfőnökök igényt tartanak a testnevelők ilyen irányú véleményére. Kétségtelen pedig, hogy számos *személyiségjegy éppen a testnevelési órákon nyilatkozhat meg*. Egy csoportfoglalkozáson képet kaphatunk arról, melyik gyermek mennyire képes magát mások vezetése alá rendelni, de arról is, hogy rejtett tulajdonságok: erőszakosság, akaratosság miképp nyilvánkozik meg ilyenkor. Egy-egy játék alkalmából a közösségi és individualista vo-

nások árnyalatai jutnak nyíltan kifejezésre, hisz az egyik tanuló be tudja tölteni helyét pl. a kézilabda csapatban, a másik pedig önzően mindig önmagának követelné a labdát. Számos tulajdonságról sohasem szerezhet tudomást az osztályfőnök, ha *veszendőbe hagyja azt a felbecsülhetetlen tapasztalati anyagot*, amely a testnevelőkben halmozódik fel. Egyszerűen azért, mert megfigyelhetik a gyermekek magatartását közösségben (óra előtti jelentéskor), egyéni leg (egy-egy feladat végrehajtásakor: kényelmesen elhagyja magát, vagy megfeszíti erejét, és megkísérli végrehajtani a feladatot akkor is, ha az nem megy), munka és játék közben, vagyis a legkülönbözőbb tevékenységeik végrehajtása során.

Sokan arra hivatkoznak, hogy a testnevelő tanárok nem is tartanak igényt arra, hogy ebből a szempontból figyelembe vegyék tapasztalataikat. Lehet, hogy ez helyenként igaz is. Valószínű azonban, hogy ezeken a helyeken egyrészt általában is leszűkítve értékeli a személyiségeket, kizárólag a tantárgyi teljesítményeket veszik figyelembe, másrészt éppen ezért leszoktatták a testnevelőket arról, hogy a tantárgyi teljesítményen túl ők is figyeljék a személyiségek megnyilvánulásait is. Nagyon sok iskolában csak a *két számjeggyel kifejezhető tanulmányi átlagot ismerik értékmérőként*, és a 4,8 átlagú tanulót eleve minden szempontból kiválóbnak tartják, mint pl. a 3,5-t. Ez a szemlélet leszűkíti az értékelést. Az osztályozó értekezleteken *kiegyenlítésekre* törekszik pl. azért kéri, hogy emeljék fel a testnevelési jegyet, hogy az ne rontsa az átlagot. Pedig az átlag elvileg olyan mutató lenne, amely érzékenyen jelölné, hogy az egyik fiatal kiváló matematikus, de ügyetlen, két ballábas, sőt testi erőfeszítéshez akaratilag is gyenge, a másik gyengébb kémikus, de kiváló szervező, a közösségért áldozatokat vállaló igen értékes ember.

Nem vitás, hogy a tanulók osztályfőnöki jellemzései sokkal életszerűbbek lennének, ha azokat a *nevelőtestület pedagógiai egységének* alapján, és nem kizárólag osztályfő-

női impressziók alapján készítenék. Ha a magatartás elbírálásakor nemcsak azt tennék mérlegre, hogy csendben van vagy beszélget az órán, hanem a pedagógiai hatásokra saját erőfeszítései árán fejlődő személyiséget is. Nem lehet elégszer hangsúlyozni, hogy a személyiség megismerésében kiemelkedő szerep vár azokra a testnevelő tanárookra, akik ezt felismerik és vállalják.

Szólnunk kell azonban a kérdés egy másik összetevőjéről is. Ha a tanulást nem szűkítjük le elméleti ismeretek elsajátítására hanem bevonjuk fogalmi körébe a *legfontosabb szokások megtanulását is*, akkor ugyan csak marad kívánnivalónk a testületi egységgel kapcsolatban. Szokásokat csak összehangolt, egységes követelményrendszer útján lehet kialakítani. Ezt a követelményrendszert nem képviselhetik egyes pedagógusok, csak az egész testület. Igen ám de ha a testnevelő megköveteli, hogy a vele beszélgető tanuló helyes tartással álljon előtte, más pedagógusok viszont akkor sem szólnak, ha az ifjú véletlenül a zsebében felejtette tárgyalás közben a kezét, akkor diákjaink legfeljebb *egyes tanáraik szokásaihoz alkalmazkodnak*, szokások nem fognak kialakulni bennük. Természetesen ugyan ez fordítva is igaz. Hiába törekszik bizonyos szokások kialakítására az osztályfőnök ha a végrehajtásba elfelejti bevonni a testnevelőt. A legszebb akcióprogram is kudarcba fullad, ha nem előzi meg a testület vélemények, szándékok tervszerű összehangolása. Sok iskolában tapasztalhatjuk pl., hogy a rendes alakzatban való vonulás kizárólag a testnevelő követelménye. Más tanítási órákon úgy hagyják el a termet a diákok, mintha karámból hajtották volna ki őket. Felvonulások előtt (pl. május 1 előtt) a testnevelő gyakoroltatja velük a sortartást, fedezést stb. Ha ez nem válik testületi igényné, követelménnyé, ideig-óráig érhetünk el látszateredményeket, de szokások megint csak nem alakítottunk ki. Hosszasan sorolhatnánk az iskola mindennapos életét át meg átszövő példákat: a ruhák tanszerek rendben tartását, a tiszta levegő igényét stb.

Ebben a tanévben a honvédelmi ismeretek oktatása olyan sajátos helyzetet teremtett, amelyben az iskolák rákényszerülnek, hogy felülvizsgálják tevékenységüket a területi egység szempontjából. Az a körülmény, hogy talán először néznek szembe egy olyan ismeretkörrel, amely nem zárt tantárgyként jelentkezik, hanem különböző szakosok tervszerű együttműködését követeli, szemléletben, gyakorlatban sok minden elrendezését kívánja meg. Ha valaki csak arra törekszik, hogy az előírásokat teljesítse, akkor külön-külön is végezheti munkáját. Az azonban, *aki nevelni is akar*, az önmagától is igényelni fogja a különböző területek összehangolását, az egységes elvek és eljárások kialakítását. Helytelen lenne ugyanis, ha pl. földrajzból megelégednénk azzal, hogy „bevágja” az anyagot a tanuló, s eleve nem úgy készítené elő a diákokat, hogy azok majd a gyakorlaton képesek legyenek a térképet, esetleg a tájoló használni. Azt hiszem, kár lenne, ha ez a pedagógiai együttműködés csak a nevelés egyetlen területén valósulna meg. Viták, beszélgetések útján el lehetne érni, hogy a pedagógiai egység jellemezze a testületek egész tevékenységét. És vita valóban erről legyen, s ne arról, hogy ebben milyen hely illesse meg a testnevelő tanárokat!

A motiválás és igénykeltés problémája az iskolai testnevelésben

DR. NAGY GYÖRGY

Az iskolai testnevelés feladatát legáltalánosabban a következőkben jelölhetjük meg:

- a) személyiségformálás,
- b) mozgáskultúra kialakítása (képesség, készség, egészség).

A felsorolás önkényesnek tűnhet, hiszen ez a kifejezés, hogy „személyiség”, már eleve azt jelenti; sajátosan integrált egész, azaz magában foglalja az utóbbit is. Egy ilyen ellenvetés jogosságát nem lehet vitatni. Témánk részletesebb kifejtése szempontjából azonban szükséges ebből az „egészből” bizonyos — általunk jelentősnek tartott — részeket kiemelni, ezeket elemző vizsgálat tárgyává tenni, analizálni. A kiemelt és így elkülönített részek tanulmányozásának célja a személyiséggel való kölcsönhatásuk szerepének tisztázása lesz. A tantárgyunkkal szemben kialakult helytelen nézetek korrigálása, továbbá a motiváció bonyolult voltának korrekt értékelése megköveteli ezt az elemző vizsgálatot.

A motiváció alapkérdései

Elsőként azt a kérdést kell felvetnünk; mit nevezünk motivációnak? A motiváció gyűjtőfogalom. Minden belső, cselekvésre készítő tényezőt — szükséglet, drive, érzelem, vágy, szándék stb. — magában foglal. Már ez a felsorolás is elgondolkoztató, hiszen *belső*, cselekvésre készítő tényezőket említ, holott a gyakorlatban használjuk a *külső motívumok* kifejezést is, sőt ezt mindig szembeállítjuk a belső motívumokkal.

De még tovább is megyünk, amikor etikailag alacsonyabbrendűnek, mintegy elvetendőnek értékeljük a külső motívumok alkalmazását. Ez a megállapítás azonban ilyen megfogalmazásban nem állja meg a helyét. A külső motívumon — felfogásunk szerint — a kialakult közvélemény a kényszerert érti. Konkréten, a testnevelés viszonylatában ilyen helyzet állhat elő akkor is, amikor a tanár ahelyett, hogy adekvát módszerekkel megszerettetné tanulóival a tantárgyat, például az osztályozás egyoldalúan büntető jellegével (ez egyébként is helytelen értelmezése az osztályozásnak) gyakorol preszsiót az osztály tagjaira, akik ilyenformán nem a tárgy iránti szeretettől vezérelve hajtják végre a gyakorlatokat, edzik magukat és így tovább, hanem kényszerből, a büntetés-től való félelemből, a szorongástól úzve. Ez az elmarasztalás igaz annyiban, hogy elítéli a büntetéssel, fenyegetéssel kikényszerített testgyakorlást, de egyúttal téves is, mert a viselkedést végső soron nem a külső kényszer, hanem az ennek következtében fellépő szorongás, negatív érzelem, azaz *belső folyamat* motiválta. A büntetéstől (ilyen értelemben a negatívként értékelt külső ingerhatástól) való félelem készítette a tanulókat arra, hogy tanárjuk utasításait kövessék, és az órán aktívak legyenek.

Amikor tehát motivációról, motívumokról beszélünk, olyan belső történéseket említünk, amelyek aktivitásra, cselekvésre készítetik a tanulókat. De honnan kapja az energiáját ez a belső folyamat, és hogyan hat a tevékenységre, továbbá hogyan függ össze a külső ingerhatásokkal? Mindezekre válaszolnunk kell, ha jól meg akarjuk ismerni a lényegét. Azt már az említett példa alapján láthattuk, hogy a büntetést jelentő külső ingerhatás következtében is aktívak lehetnek a tanulók. Amikor azonban ez a külső ingerhatás megszűnik, az aktivitás is leáll, tehát nem hozott létre tartós változást, nem eredményezte, hogy a testgyakorlás igényként, belső szükségletként kialakulhasson a tanulóknál. Itt egy fontos tényről említettünk; a szükségletet. A szükséglet feltételez egy hiányérzést s ez az, ami

arra indítja az organizmust, hogy cselekedjék s a fennálló hiányállapotot megszüntesse.

Morgan (1955) ebből a kiindulópontból alkotta meg a motívumokkal kapcsolatos koncepcióját.

a) Elsőként az alapvető motívumokat említi, vagyis a *fiziológiai szükségleteket*. Ilyenek pl. az éhség, szomjúság stb. Ezeket az alapvető motívumokat, illetve ezek hatását viszonylag a legegyszerűbb feladat kísérletesen kutatni. A szükségállapotban levő (pl. 24 órán át éheztetett) állatot labirintusba helyezik, amelynek végén van az elérendő céltárgy (étel). Az állat éhes, tehát enni akar. Ahhoz azonban, hogy ezt a szükségletét kielégíthesse, el kell jutnia az ételhez, meg kell tanulnia az útvesztőt. Eleinte több, majd mind kevesebb hibát vét, míg végül 10–12 tanulás után hibátlanul végig tud futni benne. Lényeges feltétele ennek, hogy az állatot minden futás előtt 24 órán át éheztesse, mert így feltételezhető a motiváltság azonossága (mindig ugyanolyan éhes). A kontrollcsoportot képező állatok jóllakottan, azaz nem szükségállapotban kerülnek az útvesztőbe. Nem hajtja őket az éhség, hogy a céltárgyat elérjék ezért jóformán alig tanulnak. Még a századik futás után is követnek el hibákat, ezzel szemben az éhes állatok — mint említettük — 10–12 futás után hibátlanul tudják az útvesztőt. Ebben a kísérletben a motiváció hatását lehet megfigyelni. A hatást azonban nem közvetlenül mérhettük le, hanem közvetetten, a tanuláson keresztül. Mivel a kísérleti és kontrollcsoport csak egy tényezőben különbözött egymástól — abban ugyanis, hogy az egyik szükségállapotban volt a másik pedig nem —, jogos a feltételezés: a tanulásban megmutatkozó különbséget a szükségállapot — azaz a motiváció — eltérő szintje okozta. Szükséges még kiemelni azt a tényt, hogy — bár az állat és az ember között motiváció szempontjából is jelentős a különbség, mégis állatkísérletek alapján tárja fel egyre mélyebben a motiváció alaptörvényeit a pszichofiziológia.

b) A *belső készletés vagy hajtóerő* (Trieb,

drive) a második a sorban. Ez kifejezetten energetikai jellegű, és akkor lép fel, amikor valamilyen hiányállapot áll be a szervezetben, s ezt belső szabályozással nem lehet megszüntetni. A drive nem egyszerű áttétel a fiziológiai hiányállapot és a viselkedés között. Van ugyanis olyan fiziológiai szükséglet pl. A és D vitaminhiánya, amely nem kelt drive-ot. Ennek fordítottja is előfordulhat. Közismert, hogy a sacharin semmiféle tápértékkel nem rendelkezik, tehát semmiféle szükségletet nem csökkent, mégis szeretik. Kísérletekben kimutatták, hogy az állatok is úgy viselkednek a sacharinnal édesített oldattal szemben, mintha az szükségletet csökkentene.

c) Harmadik motivációs tényezőként említi Morgan az *érzelmeket*. Ezek igen hasonlóak a drive-okhoz, ugyanúgy a cselekvés mozgósítóiként működnek, tehát szintén energetikai jellegűek. Mégis megkülönböztethetjük őket, egyrészt azért, mert az érzelmek differenciáltabbak, egészen finom, magasrendű változataik is előfordulnak pl. erkölcsi, esztétikai érzelmek; másrészt azért, mivel a drive-ok közvetlenebb kapcsolatban vannak a szervezet belső állapotaival, míg az érzelmek keltésében és cselekvésindító hatékonyságában inkább környezeti tényezők — pozitív vagy negatív értékű tárgyak, helyzetek — játszanak fontosabb szerepet. Az érzelmek, mint „harmadik jelzőrendszer” az ingerek szubjektív, a szervezet belső állapotára vonatkoztatott értékét jelzik, s ebből következik energetikai hatásuk.

d) Végezetül negyedik motivációs tényezőként a *vágyakat, kívánságot* említi a szerző. Ez úgy alakul ki, hogy előzetes tapasztalás alapján a szervezetben már kapcsolat áll fenn valamilyen szükséglet és annak kielégítésére szolgáló tárgy vagy helyzet között. Az ilyen előzetes tapasztalás alapján kialakult vonzalmakat nevezzük tehát vágnak vagy kívánságnak, amely szintén cselekvésre indító, motiváló tényezőként hat. A motívumok gazdagsága eredményezte azt, hogy más szerzők, másképpen végezték el osztályozásukat. Thomas

(1923) négy kívánságra redukálta a motívumokat úm. biztonság, megismerés, új tapasztalatok és társas kapcsolatok igénye. Maslow (1954) szerint a fiziológiai szükségletek, biztonságérzés, függőség és szeretet-igény, tisztelet és önérvényesítési igény képezik az alapvető motívumokat. Hilgard (1962), mint provizórikus osztályozást ajánlja a következő kategóriákat; életfenn-tartó motívumok, szociális motívumok és önérvényesítési igényt kifejező motívumok. Murray (1938) 12 viszcero-genikus (belső, zsigeri eredetű) és 28 pszichogenikus (pszichikus eredetű) szükségletet tételez fel, amelyek a motivációs bázist adják. Nem lesz érdektelen, ha ezeket a pszichikus eredetű szükségleteket részletesen felsoroljuk, mert gyakorlati munkánkban segítségünkre lehetnek.

A pszichikus eredetű szükségletek listája Murray szerint :

- A) Főleg élettelen tárgyakkal kapcsolatos szükségletek
1. Megszerzés: javak, tulajdonok gyűjtése.
 2. Megőrzés: gyűjtés, javítás, tisztítás.
 3. Rendszeretet: elrendezés, tárgyak félretevése, csinosság és tisztaság iránti igény, pedanteria.
 4. Megtartás: takarékoság, gazdaságosság, fősvényesség; tárgyak birto-kának megtartása, felhalmozás.
 5. Alkotás (építés): szervezés és építés szükséglete.
- B) Ambiciónak, hatalom igénylésének, teljesítményvágnak és tekintélyvágnak a szükséglete:
6. Fölény: a kiemelkedés igénye; a teljesítmény és elismerés együttes igénye.
 7. Teljesítmény: akadályok legyőzésének szükséglete; hatalom gyakorlása; törekvés arra, hogy valami nehéz dolgot véghezvigyen olyan jól és gyorsan, amint lehetséges.
 8. Elismerés: dicséret és tisztelet-igény.

9. Önreklámozás (exhibition): öndramatizálás szüksége; izgatni, szórakoztatni, uszítani, megdöbenteni, megborzongatni másokat.
10. Bántatlanság: a „bántatlannak maradni” szüksége; saját tekintélyének értékcsökkenését megakadályozni; megőrizni a jó hírnevet.
11. Alsóbbrendűség elkerülése: nevetés, gúny, megalázás, szégyen, hibázás elkerülésének szüksége.
12. Védekezés: annak szüksége hogy megvédje magát a szégyentől és a lekicsinyléstől, továbbá cselekvésének helyes voltát igazolja.
13. Ellenállás: annak az igénye, hogy a megtorlás által történt vereség felett győzzön.

C) Az emberi hatalom gyakorlása, ellenállás és meghódolás szükségei:

14. Uralkodás: befolyásolni vagy ellenőrizni másokat.
15. Belenyugvás (tiszteletadás): szívesen és önként követni és csodálni egy feletttest; örömmel szolgálni.
16. Hasonlóság: mások utánzásának vagy a másokkal való vetélkedésnek a szüksége; beleegyezni és hinni.
17. Önállóság: ellenállni a befolyásnak; függetlenségért küzdeni.
18. Ellenkezés (különcködés): mást csinálni, mint más; egyedülállónak lenni; mindig ellenkezni.

D) Önmagával vagy másokkal szembeni sérelem (kár, hátrány) szüksége:

19. Agresszió: megtámadni vagy megsérteni másokat; kicsinyelni, veszélyeztetni, rosszindulatúan neveltségessé tenni más személyt.
20. Megalázás: engedni a büntetésnek, és elfogadni azt; önmaga alábecslése.
21. Hiba elkerülése: hibát, büntetést — nem szokásos indítékból eredő gátlással — elkerülni; jól viselkedni és engedelmeskedni a törvénynek, szabálynak.

- E) Emberek közötti szeretet szüksége:
 22. Kapcsolat: barátság és társaság kialakításának szüksége.
 23. Visszautasítás: hátrányosan megkülönböztetni, visszautasítani, mellőzni vagy kirekeszteni másokat.
 24. Táplálás (felnevelés): másokról való gondoskodás; mások támogatása és megvédése.
 25. Segítés: támogatás, védelmet, megértést (szimpátiát) keresni; valakitől függni.
- F) További (fontos) társas szükségletek:
 26. Játék: pihenés, kikapcsolódás szüksége; szórakozás és társaság keresése.
 27. Tudás: kutatás szüksége; kérdések feltevésének igénye; kíváncsiság kielégítésének szüksége.
 28. Megmagyarázás: kimutatni, bebizonyítani; felvilágosítást, magyarázatot, értelmezést adni; előadást tartani.

Nem lenne érdektelen alaposabban elemezni ezt a listát, amely — úgy tűnik részletessége mellett tartalmaz bizonyos átfedéseket. Az elemzéstől eltekintünk, helyette inkább a gyakorlattal való egybevetését javasoljuk.

Motiváció és fejlődés

Folytatva megkezdett gondolatmenetünket a motívumokkal kapcsolatosan — Hilgard nyomán —, még további megfontolásokat kell figyelembe vennünk:

Az emberi motívumok kultúrától és személytől függően különböznek. Sok a tanult motívum és ennek megfelelően a tanult viselkedés. Hasonló motívumok egymástól eltérő viselkedéseket eredményezhetnek, míg egymástól eltérő motívumok azonos viselkedésben nyerhetnek kifejezést. A motívumok gyakran rejtett formában tűnnek fel. Ugyanaz a viselkedés különböző motívumok alapján történhet.

Úgy tűnhet, hogy kissé elkalandoztunk eredeti témánktól, és egyoldalúan elméleti

fejtegetésekbe bocsátkoztunk. Több szó-
sett az állatkísérletekről, és kevesebb a pe-
dagógiai aspektusról, holott célunk éppen
ez utóbbival áll szoros kapcsolatban. Ez
azonban nem véletlen. Az alapfogalmak
tisztázása, a már felderített törvényszerű-
ségek ismerete szükséges a mélyebb meg-
értéshez, illetve a gyakorlati alkalmazás-
hoz.

Az eddigiek alapján tehát megállapíthat-
juk a következőket:

1. *A motívumokat a kutatók sokszor egy-
nástól eltérő módon kategorizálják.* Egyben
azonban megegyeznek, s ez az, hogy *vala-
milyen hiányállapot, szükségletigény követ-
kezményeként* jön létre ez a belső folyamat.

2. *A környezeti (külső) ingerhatások és a
belső tényezők a viselkedés lefolyását kölcsön-
hatásban határozzák meg.*

3. *Minél magasabb filogenetikai szinten
levő élőlényről van szó, annál nagyobb sze-
repük van a tanult mozzanatoknak a moti-
vált viselkedésben.*

4. *A motivált viselkedés kezdete a drive
vagy általában a motívum kialakulása.* Ezt
követi maga a viselkedés kiváltódása és le-
folytatása.

5. *Végül pedig a motivált viselkedés cél-
irányos, azaz mindig valamilyen céltárgy
vagy célhelyzet elérésére irányul.* A cél egy-
szerűbb esetben konkrét tárgy pl. táplálék.
Az embernél — szemben az állattal —, az
egyéni fejlődés során, az elérendő célok is
fejlődnek. Ez főként abban mutatkozik meg,
hogy egyrészt egyre szélesebb lesz a céltár-
gyak köre, másrészt pedig komplexebbek
lesznek a célhelyzetek.

Amikor fejlődésről beszélünk, nem csu-
pán az értelmi és fizikai fejlődést értjük
ezen, hanem a motívumok fejlődését is, s
ezt a tényt figyelembe véve, alaposabban
kellene ilyen szempontból elemeznünk az
életkori sajátosságokat.

Az előbbieken már említést tettünk ar-
ról, hogy a motivációt közvetlenül nem
mérhetjük le, hanem mindig a teljesítmény-
nyel kapcsolatban. Erre példaként bemutat-
tuk egy állatlélektani kísérlet általános mo-
delljét, amelyben a szükségállapot jelen-

tette a sikeres tanulás motivációját. Ember
esetében — és bennünket hivatásunknál
fogva ez érdekel — sokkal nehezebb olyan
feltételeket teremteni, amelyek között a
motiváció hatékonysága egyértelműen ki-
mutatható. Az elemző vizsgálódás nehéz
ugyan, és sokszor kerülőutat igényel, még-
sem állítható, hogy nem vezet eredményre.
A módszerek igen változatosak. A kérdő-
ívtől és anamnézistól kezdve, a személyiség-
vizsgálatokon keresztül a műszeres mérése-
kig jóformán mindent felhasználtak a ku-
tatók, de mindezen vizsgálatok közös jel-
lemzőjeként kell kiemelnünk azt a tényt,
hogy a motívumok jelenlétét és hatékony-
ságát a viselkedésen és teljesítményen ke-
resztül mutatták ki. Ez egyébként logiku-
san következik abból, hogy a motívumok
valamilyen cselekvésre készítő energetikai
tényezők, így hatásuk és intenzitásuk a tel-
jesítménnyel, viselkedéssel mérhető. Már
az előbb említést tettünk — az életkori sa-
játosságokról szólva —, hogy a fejlődés nem
csupán értelmi és fizikai vonatkozásban kö-
vetkezik be, hanem a motívumok területén
is. Ez viszont felveti az öröklött (helytele-
nül: ösztönös) és a tanult motívumok prob-
lémáját. A mindennapi életben sok hibás és
elferdített magyarázatot hallhatunk ezekről.
Az egyik ilyen szélsőséges értelmezés sze-
rint a gyerekekkel veleszületett „ösztönök”
megtörése képezi a pedagógia fő feladatát,
míg az ezzel ellentétes nézet éppen abban
látja a nevelés adekvát programját, hogy az
ösztönöket kibontakoztassa. Mindkét né-
zet alapvető hibája, hogy az embert csak
mint biológiai lényt nézi, és a társadalmi
determinációt figyelmen kívül hagyja. Nem
szükséges mélyebben kibontanunk a prob-
lémát, csupán utalunk arra a már említett
tényre, hogy a motívumok kialakulásában a
környezeti ingerhatások és a belső feltételek
egyaránt közrejátszanak. A gyereket szüle-
tésétől kezdve érik a környezeti hatások,
így állandóan új tapasztalatokat szerez, az
új tapasztalat új igényeket szül, s így moti-
vációs bázisa is e tanulás révén változik,
fejlődik. A motiválanulás kritériuma az,
hogy kezdetben egy inger nem vált ki sem-

milyen viselkedésformát, amikor azonban a gyerek megismerkedett vele, (tapasztalattal szerzett róla) az adekvát cselekvést képes kiváltani. A motívumtanulás másik formája, hogy a primer (öröklött) drive-ok (pl. a kutató manipuláció) módosulnak, mind szélesebb területre és bonyolultabb helyzetekre terjednek ki. Az öröklötten adott kíváncsiság (kár, hogy ez sok gyereknél a kedvezőtlen környezeti befolyások révén hamar gátlást szenved!) mind újabb és mind alaposabb vizsgálódásra készíteti a gyereket, azaz a már ismert tényeket, helyzeteket mind jobban, mélyebben akarja tudni s e cél érdekében hajlandó lesz azokat az ismereteket tevékenységformákat el-sajátítani, amelyekkel célját elérheti. Öröklött és tanult tehát szoros kapcsolatban van egymással, kölcsönösen feltételezik, kiegészítik egymást, ezért nehéz s egyben bonyolult dolog lenne valamilyen szétválasztást megkísérelnünk közöttük.

A sport területén végzett motivációs kutatások

Az iskolai testnevelés vonatkozásában kevés motivációs vizsgálatról számolhatunk be, így a következőkben ismertetendő kutatások — kevés kivétellel — a teljesítménysporttal kapcsolatosak. Hiányérzetünk eloszlátása végett azonban majd megpróbálkozunk az így nyert eredményeknek az iskolai testnevelés speciális követelményeihez való adaptálásával.

Az első kérdés: mi készíteti az embert (gyereket) arra, hogy testgyakorlással intenzíven foglalkozzék? *Wasilewski* (1964) kutatta ezt a problémát. Célja az volt, hogy megállapítsa: mi az oka a sport iránti érdeklődés kialakulásának? Megítélése szerint az emberi szükségleteket kielégítő tevékenységek sorában jelentős szerepet játszanak a kitűzött cél elérésére mozgató indítékok, amelyek irányai a következők:

- a) önmagáért folytatott tevékenység,
- b) a társadalmi helyeslés elnyerése,
- c) a tevékenység konkrét eredményének lemerése.

Megemlíti, hogy *Rudik* a sport iránti érdeklődés indítékait a következőkben jelöli meg: 1. Sajátos elégedettség az izommunka eredményeként. 2. Esztétikai indítékok. 3. Bátorság és határozottságigény. 4. Versenyzési hajlam. 5. Törekvés kiváló eredmények elérésére. Ezeket közvetlen indítékoknak nevezi. A közvetett indítékok közé sorolja: 1. A testi fejlődés előmozdítása, egészség megőrzése iránti igényt; 2. A sporton keresztül a gyakorlati munkára való felkészülést; 3. A testnevelési órákon megnyilvánuló kötelességérzetet; 4. A sport társadalmi jelentőségének felismerését.

Visszatérve *Wasilewski* kutatásaira, aki kérdőíves módszert, egyéni beszélgetéseket alkalmazott, a testnevelés és sport iránti érdeklődés kialakulásának okait a következőkben jelölte meg: 1. Különböző személyek hatása; 2. Anyagi tényezők; 3. Gyakorlatok, versenyek, edzések hatása; 4. A sporttal való foglalkozás feltételeinek szerepe; 5. Egészségügyi tényezők; 6. Propaganda és nevelési tényezők; 7. Általános (tautológiai) jellegű tényezők.

E vizsgálatot — más feltételek mellett — megismételtük a Központi Sportiskolában. (Nagy Gy. 1968.) Több, mint 1000 kérdőívre adott válasz alapján azt találtuk, hogy a beiskolázott 8—15 éves fiú- és leánytanulók sportágválasztási indítékai nagyjából megegyeznek a *Wasilewski* által feltárt indítékokkal, továbbá, hogy a külső ingerhatásra történő testgyakorlás a serdülőkorhoz közeledvén egyre inkább átadja a helyét a belső indítékú motívumoknak. Míg 9 éves korban ez az arány 82% a 18%-hoz, addig 13 éves korban nagyjából kiegyenlítődik azaz 58% a 42%-hoz lesz az arányuk.

A testgyakorlás iránti igény kialakulásának vizsgálata után az sem érdektelen a számunkra, ha megpróbáljuk nyomon követni a motívumok további sorsát (fejlődését). *Nawroccka* (1965) 27 sportág több mint 800 neves sportolóján végzett ilyen szempontból vizsgálatokat. Módszere az egyéni beszélgetés, kérdőív, az edzőkkel folytatott konzultatív tanácskozás, a versenyzők megfigyelése (edzésen és verse-

nyeken), valamint a dokumentációk (pl. edzésnapló) tanulmányozása volt.

Vizsgálatai alapján azt a tapasztalatot szűrte le, hogy a legfontosabb indítóokok, amelyek az embereket különböző sportágak űzésére készítetik, azok az intenzív emocionális hatások, amelyek sportolás közben adódnak. A kedvező (további sport tevékenységre készítendő) emocionális hatások leggyakoribb forrása a *siker* (a vizsgált esetek 46%-ában ez volt az ok), amely annál intenzívebbnek bizonyult, minél nevesebb, erősebb ellenféllel szemben érték el a versenyzők, és minél nagyobb küzdelem után. Az eredmények javítása 9,9%-ban, a külföldi utazás 3,1%-ban, míg a hasonlókorú társakkal való jó kollektív együttlét 2,4%-ban volt hatásos. A kedvezőtlen (a sporttevékenység abbahagyását jelentő) emocionális hatások közül a *kudarcc* (elvesztett küzdelmek, megérdemelt vereségek) 47%-ban, sérülés, baleset 21%-ban, az edző és sportolók közötti megértés hiánya 13%-ban, a helytelenül vezetett edzés 5,1%-ban, míg a versenyzés kényszere meg nem felelő előkészület után 3,5%-ban szerepelt. Különösen figyelemre méltó a siker- és kudarcélmény szerepe (46%, ill. 47%).

Mind a siker, mind pedig a kudarc a teljesítménynek a sportolás speciális formájához, a versenyhez kapcsolódik. A sportoló motivációs állapotát a versenyhelyzettel kapcsolatos attitűd kedvező vagy kedvezőtlen irányban módosítja. (Általánosan elfogadott tény, hogy az attitűd fontos pszichológiai tényező, amely befolyásolja a viselkedést.)

Smith, J. L. és Bozynowski, M. F. (1965) a bemelegítéssel szembeni attitűdnek a motorikus teljesítményre gyakorolt hatását vizsgálták, és azt találták, hogy a bemelegítés iránt kedvezőbb attitűdöt mutató kísérleti személyek szignifikánsan jobb teljesítményt nyújtottak az akadályfutásban, amikor azt három perces bemelegítés előzte meg. A bemelegítés iránt kedvezőtlen attitűdöt tanúsító kísérleti személyeknél hasonló feltételek mellett nem volt szignifikáns javulás a teljesítményben. *Missiuro*

(1965) „A rajt előtti izgalmi állapotról” szóló tanulmányában megállapítja, hogy az érzelmi tevékenység hatása belső szerveink működésének különféle megváltozásaiban lemérhető, továbbá a rajt előtti jelenségek adaptációs jellegű összetett feltételes reflexek. (Ez más szóval annyit jelent, hogy a versenyhelyzetekkel kapcsolatban tapasztalt, eredetileg közömbös ingerek, pozitív vagy negatív irányban hatnak a teljesítményre.) Labilis idegrendszerű sportolók-nál a lámpaláz és a túlfűtött izgalmi állapot könnyen apátiába csaphat át, míg az esetek többségében a rajt előtti izgalmi állapot ergotropikus hatású, vagyis növekszik a szervezet energiakészletének felhasználása, és emelkedik a teljesítőképesség foka. Ez a szervezet teljesítőképességére gyakorolt hatás, a követelményekhez való alkalmazkodás, az agykéreg és a neurovegetatív rendszer kéregalatti mechanizmusai szabályozó szerepétől függ. Azt is igazolják a kísérleti tények, hogy az edzett személyek emocionális reakciói fegyelmezettebbek, mint az edzetleneké.

Nem csupán a versenyhelyzet, hanem szociális tényezők is befolyást gyakorolnak a motivációra. *Parvanov, B. — Genova, E. — Popov, N.* (1963) nagylétszámú populáció (406 ksz.) végzett kísérleteikkel igazolták a szociális tényezők kedvező hatását. A kísérleti személyeknek ergográf munkát, súlyemelést és 60 m-es futást kellett végezniük serkentés nélküli, illetve serkentő tényezők igénybevételével megteremtett szituációban. A serkentés módjai a következők voltak: 1. Buzdító szavak a kísérletvezető részéről; 2. A versengés szellemének erősítése; 3. Erkölcsei ráhatás; 4. Egy egész csoport közös buzdítása; 5. Zene.

Azt a végső konklúziót vonták le, hogy a legnagyobb fokú serkentést mindhárom fajta próbában a közösségi ráhatással lehetett elérni; a hatás legkifejezettebb az állóképességi, a leggyengébb a gyorsasági próbában volt; továbbá a hatás függött a fizikai teljesítmény jellegétől, az alkalmazott serkentő tényező erősségétől és attól, hogy a kísérleti személy aktuálisan milyen jelentő-

séget tulajdonított neki. Tehát a teljesítményt fokozó hatás nem automatikus és nem egyforma, hanem egyéni. A serkentés hatására érzelmi reakció keletkezik, ez pedig a munka alatt mozgósítja az akaratot. Ennek élettani alapjaként az szolgál, hogy az alkalmazott serkentők kiegészítő jellegű, pozitívan ható ingereknek számítanak, ezek a II. jelzőrendszeren keresztül válnak hatékonnyá úgy, hogy a kísérleti személy számára meghatározott érzelmi jelentőséget nyernek, és bennük erkölcsi érzelmeket ébresztenek. A cortex és subcortex közötti kapcsolat értelmében a subcortexet is mozgósítják ezek az ingerületek, s ez másodlagos hatást fejt ki az agykéregre. Ezáltal az agykéreg tevékenysége fokozódik, és nem jut könnyen a gátlás állapotába. A cortexből akarat impulzusok indulnak a különböző működő szervekhez, s ennek következménye a jobb teljesítmény.

A szociális tényezők befolyásának egy másik formája a csapatverseny. Sajnos az ezzel kapcsolatos szakirodalom csak a támadás és védekezés taktikájára terjed ki és csupán elvétve esik szó a lényegről — a csapatkialakítás módszeréről, a csapatstílusról stb. —, arról nem is beszélve, hogy mindezeket tudományos igényvel hazánkban nem kutatták. Történetek ugyan próbálkozások bizonyos szociometriai felmérések igénybe vételével, ez azonban nem elegendő ahhoz, hogy a legfontosabb tényezőket feltárja. A szociometriai síkon elhelyezkedő érzelmi struktúra és a képességek struktúrája között ellentét van, továbbá egy csapat nem olyan egység, amely minden egyes versenyen azonos önmagával. A csapatban való versenyzésnek alapvető pedagógiai követelménye, hogy a sikert vagy kudarcot

azonosan, egyöntetűen éljék át a játékosok. Ez a csapatjáték lényegéből egyenesen következik. Amennyiben viszont ez így van, akkor a csapatkialakítás, a válogatás szerepe alapvetően fontos.

Hogyan alakulnak mégis a csapatok a gyakorlatban? Vagy úgy, hogy egy szakosztályi edző csapatot szervez a szubjektív tapasztalatai szerint; vagy pedig a csapat önmagától alakul azzal a feltétellel, hogy a résztvevők ismerjék egymást és a játékot. *Corraze, J.—Nakache, R.* (1965) kísérletünkben a csapateredményességet befolyásoló tényezők közül egyet — az irányító játékos szerepét — vizsgálták. A II. éves Testnevelési Főiskolai hallgatókból két kézilabda csapatot alakítottak. A két együttes fizikai képességek, intelligencia, játéktudás szempontjából azonos volt (mindezt próbákkal ellenőrizték), de az egyikben egy, a másikban pedig két irányító játékos szerepelt. 10 mérkőzés közül nyolcat az a csapat nyert meg, amelyikben csak egy irányító játékos játszott. A másikban a két irányító egymással rivalizált, így egyik sem tudta érvényesíteni az akaratát, az összjáték ki sem alakulhatott. Az egyik csapat tehát sorozatban sikert, míg a másik kudarcot élhetett át, s mindez egy tényezőn múltott. Vajon hány ilyen fontos tényezőt lehetne még felsorolni, ha nem csupán a játék hagyományosan kialakult taktikájával, hanem a személyi tényezőkből eredő okokkal is foglalkoznának szakkönyveink? Az is igaz viszont, hogy az okok felderítéséhez elemző kutatás szükséges, és nem elegendő pusztán a spekuláció vagy a gyakorlati tapasztalatok egyoldalú és hibás általánosítása.

(FOLYTATJUK)

A testnevelés mennyiségének és minőségének befolyása a sportolási igény alakítására

DR. BAKONYI FERENC

(III. Közlemény)

Az iskola befejezése utáni sportolás sok problémát vet fel. Ezek közül a legfontosabbak: a sportolási igény, a megfelelő számú és minőségű létesítmény s a szabadidő. E

három természetesen igen szorosan összefügg egymással. A jó sportolási lehetőségek, a sok kitöltetlen szabadidő felkelthetik a kedvet a sportoláshoz, míg hiánya lehetetlenné teheti a különben meglevő sportolási igény kielégítését stb.

Az alábbiakban azt a kérdést fogjuk megvizsgálni, hogy a különböző mennyiségű és minőségű iskolai testnevelés milyen mértékben kelti fel az iskola elvégzése utáni időre vonatkoztatva a sportolási igényt az általános és középiskolásoknál.

E problémára vonatkozóan a következő kérdést tettük fel a tanulóknak: „Szándékozik-e sportolni az iskola elhagyása után is, ha igen, melyik sportággal kíván foglalkozni?”

A tanulók válaszai:

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK (%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összesen
Nem	36,68	36,91	27,78	31,76	37,50	33,84
Atlétika	5,03	11,59	8,02	3,38	0,00	7,05
Torna	14,07	8,58	26,54	5,41	8,33	12,94
Kosárlabda	9,05	12,02	3,70	,270	0,00	8,33
Kézilabda	13,07	12,02	11,73	49,32	4,17	18,84
Röplabda	2,51	1,72	4,32	2,03	33,33	3,46
Úszás	12,60	11,16	4,94	3,38	8,33	8,46
Vívás	3,02	0,43	1,85	1,35	4,17	1,66
Egyéb	4,52	5,15	11,11	0,68	4,17	5,25

$\chi^2 = 316,219$. Igen erősen szignifikáns.

Az általános iskolás lányoknak csupán 33,8%-a nem kíván sportolni az iskola elhagyása után, míg 66,2%-nak szándékában van valamilyen sportot űzni. Ha összehasonlítjuk a heti 2 órás kontroll osztályokat a heti 4 órás kísérleti osztályokkal, azt látjuk, hogy míg az előbbiekből 36,7%, addig az utóbbiakból 33,5% nem kíván sportolni az iskola befejezése után. Az egy sportágra alapozott testnevelés tehát csak kismértékben növelte a tanulók kedvező állásfoglalását.

Az atlétika kivételével a többi kísérleti osztály tanulói elsősorban a saját sportágukat kívánják űzni az iskola elhagyása

után. Meglepő a torna népszerűsége, s az úszást kedvelők aránylag nagy százaléka.

Ha számba vesszük, hogy az összes tanuló közül hány százalék kíván foglalkozni az egyes sportágakkal az iskola befejezése után, a következő rangsort kapjuk:

1. kézilabdát 18,8%
2. tornát 12,9%
3. úszást 8,7%
4. atlétikát 7,0%
5. röplabdát 3,5%

Az általános iskolás lányok közül tehát kézilabdázni, legkevésbé röplabdázni kívánnak az iskola befejezése után.

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK

(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Összes
Nem	56,70	43,38	45,71	40,16	47,69	54,55	60,26
Atlétika	4,78	19,85	2,86	0,00	0,00	0,00	5,51
Torna	3,59	5,15	11,43	3,15	3,08	0,00	4,41
Kosárlabda	5,98	8,09	3,81	38,58	20,00	0,00	11,25
Kézilabda	6,22	8,09	5,71	6,30	13,85	3,64	6,84
Röplabda	2,87	1,47	1,90	2,36	0,00	32,73	4,08
Úszás	8,85	6,62	23,81	5,51	13,85	0,00	9,60
Vivás	0,96	0,74	0,00	0,00	0,00	1,82	0,66
Si	0,96	2,21	0,00	0,79	0,00	1,82	0,99
Egyéb	9,09	4,41	4,76	3,15	1,54	5,45	6,29

$\chi^2 = 377,418$. Igen erősen szignifikáns.

A középiskolás lányoknál sokkal rosszabb a helyzet, mint az általános iskolásoknál: 60,3%-uk nem akar sportolni tanulmányai befejezése után és csupán 39,7% szándékozik valamilyen sportot űzni. Az arány tehát majdnem fordítottja az általános iskolásoknál találtakal.

Összehasonlítva a kísérleti osztályok átlagát a kontrollosztályokéval nagyobb különbséget találunk köztük, mint az általános iskolás lányoknál. Míg ugyanis a kontroll osztályok tanulóinak 56,7%-a nem kíván sportolni az iskola elhagyása után, addig ez a szám a kísérleti osztályok esetében csak 46,3%. Az általános iskolában tehát 3%, a középiskolában pedig 10% különbség van a két csoport között.

Ha az egyes kísérleti osztályokat hasonlítjuk össze a kedvezőtlen állásfoglalás tekintetében (azaz, hogy hány % nem kíván sportolni az iskola elhagyása után), a következő rangsort kapjuk:

1. röplabda 54,5%
2. kézilabda 47,7%
3. torna 45,7%
4. atlétika 43,4%
5. kosárlabda 40,2%

Tehát a röplabdázók között vannak legtöbbben olyanok, akik nem kívánnak sportolni az iskola befejezése után; legkedve-

zőbb a helyzet e téren a kosárlabdázóknál.

Érdekes megemlíteni azt is, hogy csupán 3 testnevelési fajta van, amelynek tanulói közül a legnagyobb százalék a saját sportágát választja az iskola elhagyása utáni sportolásra. Ezek: atlétika, kosárlabda és röplabda. Eltérően tehát az általános iskolás lányoktól a középiskolás lányok esetében a tornászok és kézilabdázók nem rangsorolják első helyre a saját sportágukat; míg az atléták igen. Az úszás középiskolás lányoknál is gyakran szerepel az első három választott sportág között.

Ha itt is számba vesszük, hogy melyik sportággal mennyien kívánnak foglalkozni az iskola elhagyása után, akkor a következő rangsort állíthatjuk fel:

1. kosárlabdával 11,2%
2. úszással 9,6%
3. kézilabdával 6,8%
4. atlétikával 5,5%
5. tornával 4,4%
6. röplabdával 4,1%

Az általános iskolásoknál talált rangsorhoz viszonyítva a középiskolás lányoknál a torna erős visszaesést mutat, míg a kézilabda és az úszás kedvező helyet foglal el. Az atlétika a középcsoportba nyomul fel, a röplabda pedig megtartotta utolsó helyét.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Labdarúgás	Összes
Nem	19,08	17,68	15,38	9,76	12,29	11,54	15,77
Atlétika	6,71	24,24	7,69	2,44	2,23	4,81	9,30
Torna	4,24	3,03	6,73	0,00	1,68	0,96	3,17
Kosárlabda	3,89	2,53	4,81	60,98	2,79	0,96	5,69
Kézilabda	13,43	10,10	5,77	0,00	30,73	5,77	13,69
Röplabda	0,00	0,51	0,00	0,00	0,00	0,96	0,32
Labdarúgás	21,20	24,24	24,04	14,63	22,91	38,46	24,09
Úszás	7,07	5,56	11,54	4,88	10,61	9,62	8,10
Vívás	1,41	1,01	2,88	0,00	0,56	0,96	1,20
Sí	0,71	0,00	0,00	0,00	0,56	0,96	0,43
Egyéb	22,26	11,11	21,15	7,32	15,64	25,00	18,18

$\chi^2 = 486,714$. Igen erősen szignifikáns.

Az általános iskolás fiúk viszonya a sporthoz igen kedvező. Csupán 15,8% nem kíván sportolni az iskola elhagyása után.

A kísérleti osztályok tanulói közül általában többen akarnak majd sportolni iskolai tanulmányaik befejezése után, mint a kontroll osztályok tanulói közül. Az előbbiekből közül átlagban 13,5%-ban vannak olyanok, akik a sportolás ellen nyilatkoznak, az utóbbiak közül pedig 19%.

Az általános iskolás fiúknál a tornaosztályok kivételével mindenütt a saját sportág áll előtérben. A tornaosztályok tanulói a tornát rendkívül kis százalékban választják az iskola elhagyása utáni sportolás eszközüül. A saját sportág után mindenütt a

labdarúgás a legnépszerűbb, s 5 esetben az úszás is bekerült az első három helyezett sportág közé. Ha megnézzük, hogy az iskola elhagyása után mely sportágakkal milyen arányban kívánnak foglalkozni a tanulók, akkor a következő rangsort kapjuk:

1. labdarúgással 24,1%
2. kézilabdával 13,7%
3. atlétikával 9,3%
4. úszással 8,1%
5. kosárlabdával 5,7%
6. torpával 3,2%
7. röplabdával 0,3%

A legkevesebben a röplabdát választják.

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Labdarúgás	Összes
Nem	30,16	30,77	21,43	27,01	25,93	34,78	32,00	29,55
Atlétika	5,10	14,79	7,14	5,17	3,70	0,00	4,00	6,68
Torna	3,48	2,96	3,57	1,72	3,70	0,00	1,33	2,80
Kosárlabda	10,90	8,88	3,57	27,59	0,00	0,00	4,00	12,29
Kézilabda	7,66	2,96	3,57	4,02	25,93	0,00	1,33	5,82
Röplabda	0,80	0,59	0,00	2,30	0,00	21,74	5,33	1,83
Labdarúgás	14,85	21,89	35,71	13,79	7,41	21,74	26,67	17,47
Úszás	5,10	0,59	7,14	3,45	0,00	4,35	4,00	3,77
Vívás	3,02	2,37	7,14	1,72	0,00	4,35	0,00	2,48
Sí	1,16	0,00	0,00	1,15	0,00	0,00	1,33	0,86
Egyéb	17,87	14,20	10,71	12,07	33,33	13,04	20,00	16,39

$\chi^2 = 204,939$. Igen erősen szignifikáns.

A középiskolás fiúk állásfoglalása sokkal kedvezőbb, mint a középiskolás lányoké, de kedvezőtlenebb, mint az általános iskolás fiúké, 29,6%-uk nem kíván sportolni az iskola befejezése után. A kísérleti osztályok tanulói közül kevesebben vannak azok, akik nem akarnak sportolni az iskola elhagyása után, mint a kontroll osztályok tanulói közül. A kontroll osztályoknál 30,2%, a kísérleti osztályoknál 28,6%.

Középiskolás fiúknál a labdajátékok kivételével — ahol a saját sportág áll első helyen — a többi sportág kísérleti osztályai-ban a labdarúgás a legnépszerűbb. Ezt megerősíti még az a körülmény is, hogy a labdajátékoknál is a labdarúgás mindenütt a második. Figyelemre méltó, hogy a torna még a tornakísérleti-osztályoknál sincs az első három legkedveltebb sportág között. Az atlétika eléggé népszerű. 7 lehetőség közül 5 esetben szerepel az első három helyezett között. Az úszás itt nem annyira kedvelt, mint az általános iskolás fiúknál.

Az iskola elhagyása utáni sportolásra a következő arányban választják a sportágakat:

1. labdarúgást	17,5%
2. kosárlabdát	12,3%
3. atlétikát	6,7%
4. kézilabdát	5,8%
5. úszást	3,8%
6. tornát	2,8%
7. vívást	2,5%
8. röplabdát	1,8%

Az általános iskolás fiúkival megegyezően, a középiskolások is legnagyobb százalékban a labdarúgást, legkisebb százalékban a röplabdát választják.

Összefoglalás

1. A fiúk közül kevesebben vannak olyanok, akik nem kívánnak sportolni az iskola elhagyása után, mint a lányok közül.
2. Az általános iskolások közül többen akarnak sportolni az iskola befejezése után, mint a középiskolásokból.
3. Mindkét nemnél, az egy sportágra alapozott heti 4 órás testnevelésben részt vevők közül, többen szándékoznak sportolni az iskola elhagyása után, mint a heti 2 órás komplex testnevelésben részt vevők közül.
4. Az iskola befejezése utáni sportolásra választott sportágak közötti rangsorban — ha mindkét nemet együtt vizsgáljuk — általános iskolásoknál kézilabda, középiskolásoknál kosárlabda áll előtérben. Fiúknál azonban e két sportágat mindkét iskolafajtánál megelőzi a labdarúgás.
5. Mindkét nemnél, mindegyik korcsoportban a röplabda kísérleti osztály tanulói közül vannak legtöbben, akik nem kívánnak sportolni az iskola elhagyása után. Ezzel megegyezően az iskola elhagyása után legkevesebben a röplabdát és — az általános iskolás lányok kivételével — a tornát választották.
6. Az iskola befejezése utáni sportolásra legjobban ösztönöznek a labdajátékok: általános iskolában általában a kézilabda, s középiskolában a kosárlabda. Fiúknál azonban a labdarúgás mindkét sportágat megelőzi.

A testmagasság, a testsúly és a szorítóerő összefüggése 9-10 éves korban

FARMOSI ISTVÁN

Az általános iskola alsó tagozatának utolsó két osztályába fontos biológiai változások lezajlása, intenzív növekedési szakasz befejezése után kerülnek a tanulók. A negyedik osztály bevégeztével pedig több kutató által is igazolt — *Eiben (1)*, *Palik (2)*, *Rajkai (3)*, *Fazekas (4)*, *Twisselmann (5)* — prepubertásos növekedési szakasz előtt állnak. A 9. és a 10. év tehát átmenet, amelyben feltételezhetően a funkciók tökéletesebbé kap hangsúlyt.

Ez adta a gondolatot, hogy a szerkezet és a funkció összefüggése alapján a két legfontosabb alkati mutató — a testmagasság és a testsúly — kapcsolatát vizsgáljam a szorítóerővel.

A kisgyermek mozgásában döntő fontosságú az erő. A tudományos kutatás kiderítette, hogy már fiatal korban, az idegrendszer fejlettségénél fogva bonyolult mozgások taníthatók.

Néhány sportág összetettebb technikai elemének tanítása mégis azért ütközik nehézségbe, mert hiányzanak a végrehajtáshoz szükséges testi képességek, köztük az erő is.

Kevés irodalmi adat van viszont arra, hogy milyen kapcsolat található ebben az életszakaszban az alkat és az általa hordozott izomerő között. Dolgozatom szerény próbálkozás arra, hogy e két osztály vonatkozásában — amely már az összetettebb felső tagozatos testnevelői munka előkészítésül is szolgál — megkísérleljem az említett összefüggés fölvázolását.

A megfigyelés és a feldolgozás módszere

Méréseimet a kaposvári Gyakorló Általános Iskola harmadik és negyedik osztályainak összesen 33 fiú és 43 leány tanulóján végeztem. A testmagasság és a testsúly adatait az intézet testnevelő tanára, *Giesz Gyula* bocsájtotta rendelkezésemre, kinek segítségéért ezúton mondok köszönetet. A szorítóerőt kézi dinamóméterrel testnevelési órán, az előkészítő rész után mértem. Így valamennyi tanulóról négy adat áll rendelkezésemre, amelyet statisztikai módszerrel értékeltem és táblázatba foglaltam. Ugyancsak táblázatban hasonlítottam össze az általam nyert testmagasság és szorítóerő átlagát más szerzők adataival, megítélve ebből a testi fejlettség színvonalát. Az összefüggés kimutatását korrelációs számításal végeztem, a kapcsolat tendenciáját a lineáris regressziós egyenes egyenletével írtam le. A viszonylag kicsiny létszám és az elmosódó életkori határok miatt a két osztály adatait együtt kezeltem. A korrelációs számításnál a két kéz szorítóerejének összegét használtam.

Az adatok értékelése

Az 1. számú táblázat az átlagot és a hozzá tartozó standard hibát ($\bar{x} \pm s_{\bar{x}}$) a szórást (s) és a variációs szélességet tartalmazza. Lehetőséget ad a két nem összehasonlítására is. Ez a fiúk „fölnyét” mutatja. A testmagasságnál 1,8 centiméteres, a testsúlynál 1,48 kilogramos, a jobb kéz szorítóerejénél 1,41 kilogramos, a bal kéz szorítóerejénél pedig 1,36 kilogramos eltérés mutatkozik. E különbségek a testmagasság majdnem két centiméteres differenciáját leszámítva nem jelentősek; a fiúk és a lányok között nincs nagy eltérés.

A fizikai fejlettség megítélése azonban csak ezen a módon nem lehetséges. Szükséges más szerzők adataival való összevetés is.

A 2. számú táblázat négy szerző testmagasságra vonatkozó adatait tartalmazza. Az

	$\bar{x} \pm s_x$	s	Min—Max
Fiúk			
Testmagasság	136,39 ± 1,29	7,42	123—154
Testsúly	31,03 ± 1,49	8,57	22—65
Szorítóerő jobb	15,52 ± 1,02	5,96	11—26
bal	14,12 ± 0,66	3,82	10—24
Lányok			
Testmagasság	134,59 ± 2,87	20,72	124—148
Testsúly	29,55 ± 0,71	5,38	20—45
Szorítóerő jobb	14,11 ± 0,48	3,18	10—24
bal	12,76 ± 0,80	5,24	9—20

2. táblázat

Életkor és nem	EIBEN Körmend 1958	DEZSŐ Budapest 1959	FARKAS Szeged 1960	FAZEKAS Rákospalota 1963	GYAKORLO- ISKOLA Kaposvár 1968
9 é. fiúk	128,62	130,87	130,07	134,32	136,39
10 év. fiúk	134,20	136,82	135,30	137,50	
9 é. lányok	120,77	129,91	124,63	131,63	134,59
10 é. lányok	125,44	132,45	129,00	134,75	

3. táblázat

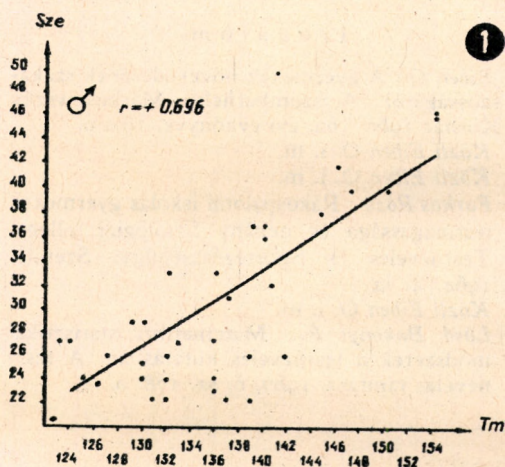
Szorítóerő	Fiúk		Lányok	
	Fazekas 1963	kaposvári gy. 1968	Fazekas 1963	kaposvári gy. 1968
Jobb kéz 9 év	13,93	15,52	11,09	14,11
10 év	14,84		12,24	
Bal kéz 9 év	12,74	14,12	11,17	12,76
10 év	13,05		11,03	

4. táblázat

Alkat \ Szorítóerő	R	m_r	b	$y = a + b \cdot x$
Fiúk				
Testmagasság	0,538	0,10	0,508	$y = -40,73 + 0,508 \cdot x$
Testsúly	0,676	0,08	0,688	$y = 7,32 + 0,688 \cdot x$
Fiúk				
Testmagasság	0,696	0,08	0,706	$y = -65,63 + 0,706 \cdot x$
Testsúly	0,754	0,07	0,655	$y = 10,1 + 0,655 \cdot x$

egybevetés azt mutatja, hogy a gyakorló iskola tanulóinak testi fejlettsége igen jó, hiszen a fiúknál a budapesti és rákospalotai; a lányoknál csupán a rákospalotai tízévesek magasabbak átlagunknál. Ez abból adódhat, hogy a fővárosban és annak peremkerületében lakó fiatalok akceleráltak a vidéki város gyermekeinél.

A szorítóerő tekintetében (3. sz. táblázat) azonban már fordított a viszony. Noha nincs nagy különbség, a kaposvári átlag mindkét kéz esetében és mindkét nemnél meghaladja a rákospalotai tízévesek erejét.

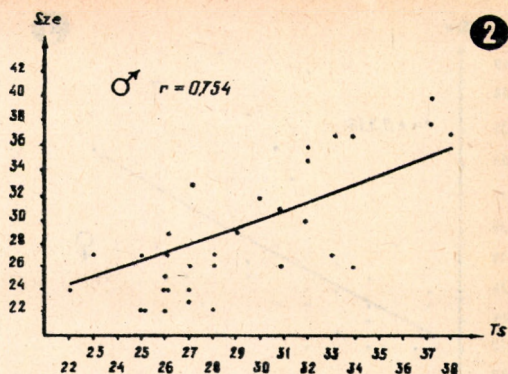


Ez azt is mutatja, hogy a jól fejlett szerkezet magas színvonalú funkciót hordoz.

Az összefüggés mélyebb elemzéséhez a már említett korreláció és regressziószámítás nyújt segítséget. Két jelenség között annál szorosabb a kapcsolat, minél közelebb van az egyhez a korrelációs együttható. A regresszió pedig azt mutatja meg, hogy a független változó egységnyi növekedése vagy csökkenése milyen mértékű elterést okoz a függő változóban.

A 4. táblázat első oszlopában valamennyi korrelációs együttható megbízható, hiszen átlagos valószínű hibájuk háromszorosa (m.) nem éri el az együttható értékét.

A fiúknál a testmagasság és a szorítóerő kapcsolata nem haladja meg a szoros össze-



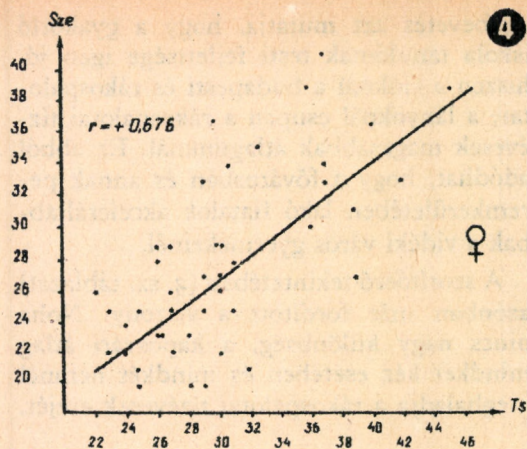
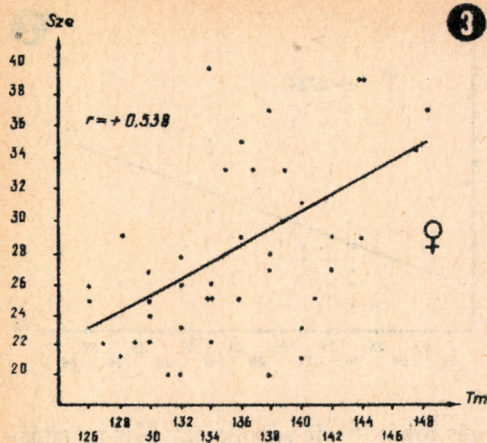
függés fokát (6) de súrolja azt. Kis igazítással az összefüggés szorosnak mondható. E mellett szól az 1. számú grafikon is, amelyen a pontok elhelyezkedése és a vonulatuk irányát szemléltető regressziós egyenes (ezek egyenletét a 4. táblázat utolsó oszlopa tartalmazza) pozitív szoros kapcsolatra utal. A regressziós együttható itt a legszorosabb. Ez azt jelenti, hogy a testmagasság egy centiméteres növekedésével a két kéz szorítóerejének összege 0,706 kg-al nő.

A testsúly és a szorítóerő kapcsolata szintén szoros. Az egyenes (2. sz. grafikon) azonban kevésbé meredek. A testsúly egy kilogramos növekedése 0,655 kg-al növeli a szorítóerő összegét. Ez természetes is hiszen a súlygyarapodásnak csak egy része jut az izmokra.

A lányoknál a testmagasság összefüggése a szorítóerővel közepes. A regressziós együttható pedig centiméterenként mintegy fél kilogramos erőgyarapodást ígér. A korrelációs táblán a pontok nagyfokú szétszórtsága szembevetendő, amely a már korábban említett erős szóródást szemlélteti.

A testsúly kapcsolata szintén közepes, bár kerekítéssel elérné a szoros összefüggés fokát. A regressziós együttható a testsúly erőteljesebb befolyásoló hatására hívja fel a figyelmet. Az egyenes (4. sz. grafikon) meredekebb, mint a testmagasságé.

A két nem összehasonlítása azt is megmutatja, hogy mindkét nemnél az összefüg-



gés a testsúllyal szorosabb; a testmagassággal lazább. Ebben az életkorban a testsúlyból és a testmagasságból — tehát az általános fizikai fejlettségből — elég nagy biztonsággal következtethetünk az izomerőre.

A kérdéskomplexum több tanulón való vizsgálata és a megfigyelés több osztályra való kiterjesztése még további értékes adatokkal segítheti a gyakorlati munkát abban az időszakban, amikor az erőfejlesztés az érdeklődés középpontjában áll.

Irodalom

1. Eiben O: A gyermekek növekedésének szakaszosságáról. A szombathelyi Markusowszky Kórház 1960–62. évi évkönyve. 162. o.
2. Közli Eiben O. i. m.
3. Közli Eiben O. i. m.
4. Farkas Róza: Rákospalotai iskolás gyermekek testmagassága és néhány fiziológiai jellege. Testnevelés és Sportegészségügyi Szemle. 1964. 4. sz.
5. Közli Eiben O. i. m.
6. Lásd Bakonyi F.: Matematikai statisztikai módszerek a testnevelés kutatásban. A testnevelés tanítása. 1967. 6. sz. 178. o.

A középfokú iskolák szakosztályai

SÓS ISTVÁN

Mint ismeretes, az 1/1968. (MTS É. 1.) Orsz. Eln. számú határozat és az Útmutató értelmében a középfokú iskolák sportköreiben a tantervi sportágakból lehet szakosztályokat létrehozni. A tantervi sportágak alatt az atlétika, a torna, a kosár-, a kézi-, a röplabda és a labdarúgás, egyes szakmunkástanuló-intézetekben a birkózás és az ökölvívás értendő. Személyi díjazással működő szakosztályok tehát csak ezekben a sportágakban működhetnek, számukat az MTS megyei (budapesti) tanácsai határozzák meg. (A fenti sportágakon kívül alakítható természetjáró szakosztály tiszteletdíjas vezetéssel, mely mozgalmi jelleggel működő szakosztálynak tekintendő.)

A személyi díjazással működő szakosztályokra vonatkozik az az előírás, hogy be kell kapcsolódniuk az MTS területi szervei által rendezett valamilyen sportági versenyrendszerbe, s biztosítaniuk kell az egész évi rendszeres felkészülést, aminek során a legkorszerűbb edzéselméleti és gyakorlati eljárásokra kell az edzőknek törekedniük.

Lehetőség van azonban olyan szakosztályok létrehozására is — a tanulók igénye alapján —, amelyek nem személyi díjazással fejtik ki tevékenységüket, amelyeket társadalmi munkában vezet valamelyik vezető, sportoló, szülő. Az ilyen jelleggel működő szakosztályoktól nem követelhetők meg azok az előírások, mint a személyi díjazással működő szakosztályoktól.

Kívánatos azonban, hogy ezek a szakosztályok is bekapcsolódjanak a TS versenyrendszerbe, ha erre lehetőségük van.

A szakosztályoknak e kétféle jellegét, megkülönböztetését az iskolák jelenleg meglévő adottságai indokolják. A tömegsportórak idő- és létesítményi igényeinek a kielégítése is sok helyütt problémát okoz, melyet a szakosztályok csak növelnek. Figyelembe kell vennünk ezek mellett a tanárok munkaerőjét, idejét nem utolsósorban a személyi díjazás anyagi kihatásait, valamint a tanulóknak a rendszeres versenyeken való részvétel miatt jelentkező esetleges tanulmányi idő-kiesést.

A középfokú iskolák szakosztályi, ún. „minőségi” tartalmi munkájáról az utóbbi években keveset tudunk. Nem volt áttekintésünk sem a szakosztályok számáról, sem azok sportági megoszlásáról. E hiányt igyekeztünk pótolni akkor, amikor 1968. év végén az MTS megyei (budapesti) tanácsainak jelentése alapján összeállítottuk a középfokú iskolák szakosztályaira vonatkozó kimutatást. (Lásd: a kimutatást.)

A kimutatásból kitűnik, hogy személyi díjazással a legtöbb szakosztály kézilabdában működik, számuk 236. Ez után következik a kosárlabda 216, az atlétika 190, a torna 150, a röplabda 74, a labdarúgás 60 szakosztállyal. Ökölvívásból 11, birkózásból 7 szakosztályban edzenek a fiatalok. A többi sportágból is működik néhány szakosztály (vívás 2, tájékozódási futás 2, kajak 1, tolslabda 6, művészi torna 1).

A szakosztályok területi megoszlása elsősorban a területi vezetőszerveket kell, hogy érdekelje (bár országos szempontból sem közömbös), s nekik kell azokból a következtetéseket is levonni.

Néhány szembevetendő jelenség azonban akad így is. Győr-Sopron megyében egyetlen egy személyi díjazással működő tornaszakosztály sincs, társadalmi vezetéssel is mindössze egy található. Tolna megyében kézilabda, Szolnok és Zala megyében röplabda-szakosztály nincs. Zalában pl. egyetlen szakosztály sem működik társadalmi vezetéssel.

A középfokú iskolai sportkörökben ez volt tehát a helyzet a szakosztályokat illetően, 1968 végén.

Kimutatás

Megye	Isk. száma	k SK-száma	Atlétika		Torna		Kézilabda		Kosárlabda		Röplabda		Labdarúgás		Termésetjárás		Asztalitenisz		Sakk		Súlyemelés		Úszás		Birkózás		
			F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	F	NF	
Baranya	41	27	6	5	10	2	15	2	14	—	3	3	3	—	14	5	—	8	I	6	—	I	—	—	—	—	—
Bács	56	35	5	II	2	4	6	10	8	5	3	3	—	6	3	5	—	7	—	5	—	—	—	2	—	—	
Békés	50	37	II	—	7	—	5	—	6	—	2	—	*	—	15	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Borsod	70	57	21	13	11	6	15	14	11	17	12	4	4	31	38	—	—	39	—	21	—	—	—	—	—	12	
Csongrád	48	34	6	I	9	—	15	2	6	—	—	—	—	—	28	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—		
Fejér	35	24	13	4	7	I	14	13	8	5	3	7	I	13	10	4	I	II	—	7	2	—	I	—	I	—	
Győr-Sopron	55	39	10	I	—	I	12	I	13	2	9	—	6	—	11	5	—	—	I	—	—	—	—	—	I	—	
Hajdú	48	41	II	II	2	4	9	2	9	I	2	—	I	2	14	—	—	—	—	—	—	—	—	—	I	—	
Heves	25	17	8	5	6	I	4	II	3	3	I	I	3	4	13	I	—	6	—	9	—	—	I	—	—		
Komárom	33	24	9	—	8	—	II	—	4	—	I	—	2	—	14	—	I	—	—	I	—	—	—	—	—		
Nógrád	26	16	4	5	6	3	5	6	3	6	I	2	—	2	10	5	—	I	—	2	—	2	—	—	—		
Pest	50	29	3	—	5	—	7	I	8	—	I	—	2	—	3	2	—	—	—	—	—	—	—	I	—		
Somogy	36	21	I	I	4	—	4	I	2	—	3	—	—	—	6	—	—	—	—	—	—	—	I	—	—		
Szabolcs	42	34	5	—	9	—	14	6	14	—	3	9	2	3	7	—	—	I	—	—	—	2	—	—	—		
Szolnok	49	35	8	5	9	2	16	2	5	—	—	—	—	—	3	2	—	2	—	I	—	—	—	—	—		
Tolna	31	18	2	2	3	3	—	—	2	—	I	—	—	—	5	2	—	—	—	—	—	—	—	—	I	—	
Vas	34	23	9	—	8	I	8	I	5	—	5	I	—	—	13	I	—	I	—	—	—	—	—	—	I	—	
Veszprém	41	28	6	5	5	2	7	4	7	5	3	5	2	—	20	3	—	—	—	—	3	I	—	—	—		
Zala	27	19	2	—	3	—	9	—	16	—	—	—	I	—	19	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		
Budapest	179	155	50	2	36	8	60	9	72	19	21	14	33	26	94	—	—	48	—	39	—	—	—	7	I		
Összesen	984*	713	190	71	150	38	236	85	216	63	74	49	60	87	340	35	2	123	2	89	6	6	I	11	7	12	

* Iparitanuló-fiókiskolákkal együtt.

F=fizetett (személyi díjazással járó) szakosztály.

NF=nem fizetett (társadalmi vezetéssel) működő szakosztály.

Testnevelés és sport a gyógyítás szolgálatában I.

GINDER KATALIN

Általános testnevelési és sportfoglalkozás

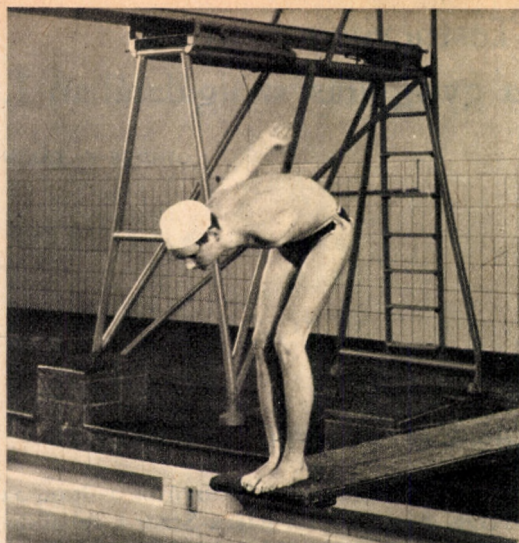
1967 júniusában tanulmányúton voltam az NDK-ban, a Karl-Marx-Stadt-i rehabilitációs központ meghívására. 1968 szeptemberében NSZK-ban jártam, ahol magánjellegű utazásom ellenére vendéglátóim szíveségéből lehetőségem nyílt néhány rehabilitációs intézmény meglátogatására. Utazásom mindkét országban csak 3–4 hetes volt, tehát általános és teljes képről nem számolhatok be, azonban ez a rövid látogatás is érdekes bepillantást nyújtott. NDK-ban szerzett benyomásaimat értékesen egészítik ki azok az írásbeli közlések, melyeket a meglátogatott intézmények vezetői, valamint a „Sport der Versehrten” szerkesztősege utólagos felkérésemre küldött, melyekért ezúton is hálás köszönetet mondok. A testnevelésnek és sportnak olyan területről számolok be, mely nálunk még sokak előtt ismeretlen, s csak elszórtan akadnak lelkes, de meglehetősen elszigetelt művelői és harcosai.

NDK-ban tett tanulmányutam célja az egészségügyi értelemben vett rehabilitációs intézmények tanulmányozása volt, melyhez szorosan hozzátartozik a csökkent képességűek testi nevelése is. Utam során meglátogattam Karl-Marx-Stadt, Lipcse és Drezda több intézményét, részt vettem az Erfurtban megrendezett III. nemzetközi rehabilitációs kongresszuson, ahol előadásban számoltam be a szívbeteg tanulók gyógytestnevelésével elért eredményekről. Mint gyógytestnevelő tanár különös érdeklődés-

sel tanulmányoztam a testi fogyatékosok, ill. csökkent testi képességűek testnevelési és sportfoglalkozását. Természetesen számomra nem volt idegen ez a terület, de nálunk még nagyon sok testnevelő tanár áll értetlenül szemben ezzel a kérdéssel. Számukra egy félkarú, bénult lábú, nagyothalló, csökkentlátó, szívbeteg gyermek csak mint „felmentési alany” létezik, nehezen tudják elképzelni őket, mint aktív sportolókat. Pedig a testi fogyatékosok számára a helyesen vezetett gyógytorna, testnevelés, sport, nemcsak szórakozás és vetélkedés, nemcsak a testi nevelés elmaradhatatlan eszköze, hanem fontos gyógyító tényező is, mind testi, mind pszichológiai értelemben. Ez a gyógyító tevékenység két területen folyik: egyik a kórházakban és iskolai intézményekben, másik a sportegyesületekben. Beszámolómm kiterjed az iskolai és sportegyesületi munkára.

A testi fogyatékoság lehet veleszületett vagy szerzett. Utóbbinál nem közömbös, hogy milyen életkorban következik be. A testi fogyatékoság nemcsak a testi funkciók csökkentebb képességét vagy éppen egyes funkciók teljes kiesését jelenti, hanem mindig megzavart lelki egyensúllyal, pszichés gátlásokkal, legtöbbször a „csökkentértékűség” tudatával jár együtt, igen gyakran súlyos személyiségzavarokhoz vezet. A különböző testi fogyatékoság egyes esetekben bizonyos testrészek teljes mozgásképtelenségét idézi elő, más esetben csak súlyosan gátolja azt. Előfordulhat, hogy a fogyatékoság — különösen a bénaság — következtében egyes mozgások bizarrá, megdőbentővé, sőt talán visszataszítóvá válnak, amit jól tud maga a fogyatékos is. Egyes belgyógyászati betegségeknél, elsősorban a szívbetegségnél látszólag nincs mozgáskorlátozottság, a betegség mintegy belsőleg korlátoz. Ez azt jelenti, hogy a megengedett korlátok áthágásával nem járnak együtt általában külső elváltozások, de a szervezet energiatartalékainak kizsákmányolásával fizet. Ha a testi fogyatékos társadalmilag magára hagyatott lesz, mindez nemcsak teljes testi inaktivitást eredmé-

nyez, hanem ezzel együtt a kitaszítottság nyomasztó érzése miatt eltorzult szociális lelkület, gyakran gyűlölködő, agresszív magatartás kifejlődésére vezet. *Hogyan segíthet ezen a testnevelés, a sport?* Elsősorban azon testrészeknek, izomcsoportoknak, szerveknek aktivizálásával, melyek mozgásképesek, funkcióképesek maradtak. Ez igen gyakran nemcsak támogatást jelent a szervezetnek, hanem mintegy pótlást, helyettesítést is. Gondoljunk például arra az esetre, amikor az amputált jobb kar, ill. kéz szerepét kellő tréning után átveszi a bal, vagy a mozgásterápia azon kimagasló eredményére, amikor a teljesen benuált lábakat a felső törzs és karok „magasiskolában” kiművelt izmai „járatják” a felszerelt rögzítő gépezet segítségével. Nem kevésbé fontos azonban a testmozgás és sport általános hatása sem, mely egyrészt a testi, másrészt a lelki képességekre van befolyással. A megfelelő tréning az egész szervezet „edzettségét” eredményezi, melybe természetesen beletartozik a keringési és légzési rendszer edzett-



sege is. A pszichés befolyások pedig elősegítik olyan képességek kifejlődését, melyek helyes önértékelésre és szociális magatartásra vezetnek. Sportot egyedül űzni nem lehet, a közösség életöröm forrását, a külvilághoz való kapcsolódás lehetőségét jelenti, a vetélkedés pedig a barátság, a küzdeni akarás, a helyes ítélőképesség és igazságérzet kialakulásához vezet.

Mіндеzeket átgondolva természetesen tartottam, hogy a különböző rehabilitációs intézményekben, iskolákban a *testnevelési azaz sportóra kötelező tantárgy*. Általános iskolai fokon, a mozgásszervi fogyatékosok különiskoláiban, a vakok iskoláiban, a hallásszervi károsultak iskoláiban az első két osztályban heti 2 órában, 2–6 osztályban heti 3 órában, 7–10 osztályban heti 2 órában tanítanak csoportos testnevelést. Ezenkívül egyéni foglalkozás is folyik. A fenti intézményeket „Sonderschule”-knak nevezik; az NDK-ban és NSZK-ban is minden nagyobb városban megtalálhatók. Kislétszámú (12–14 létszám) osztályai vannak, napközi otthonos jelleggel, ahova különautóbuszokon vagy személygépkocsikon viszik a tanulókat. Több ilyen iskolát látogattam meg NDK-ban (Karl-Marx-Stadt, Lipcse, Drezda), egyet NSZK-ban (Ham-



burg-Altona). NDK-ban inkább csoportos foglalkozás folyik pedagógus gyógytornász irányításával. NSZK-ban inkább egyéni foglalkozás van némi csoportmunkával kiegészítve, melynek vezetője gyógytornász, pedagógus gyakorlattal. A tanárellátottságra jellemző adatok: NDK-ban a Karl-Marx-Stadt-i egyik Sonderschule-ban 56 gyermek tanul 33 felnőtt irányításával (tanár, nevelő, gyógytornász, munkatherápia-vezető), míg a Hamburg-Altona-i iskolában 40 felnőtt foglalkozik 120—125 gyermekkel. A Karl-Marx-Stadt-i iskolához tartoznak azok a tanulók is, akik otthon végzik tanulmányukat, mert állapotuk, betegségük miatt még a „Sonderschule” körülményei sem megfelelők számukra. Őket is az iskolához tartozó, többnyire nyugdíjas pedagógusok tanítják, azonos tanterv alapján, mint a nyilvános iskola tanulóit. Így érthető a tanárok magas arányszáma. Felmentést csak indokolt esetben, kifejezett külön orvosi véleményre adnak, szinte kizárólag csak belgyógyászati megbetegedések esetén. Számomra mindenesetre meglepő volt, hogy leginkább szívbetegeket mentenek fel az általános testnevelés alól. Ezen a területen még „bátortalanok” a gyógytornász pedagógusok, s azt gondolom, hogy ennek oka a kellő szakorvosi támogatás és ellenőrzés hiánya. A gondozási szemlélet, mint mindenkire kiterjedő és központilag irányított munka belső tartalma, csak az NDK-ban ismeretes. Sajnos, ott sem terjed ki a szívbetegre, inkább csak a mozgásszervi sérültekre, vakokra, hallássérültekre, valamint a TBC-sekre. Hamburg-Eppendorf gyógytornászképző iskolájában, mely világviszonylatban is rangos helyen áll, őszinte meglepődéssel és elismeréssel fogadták, amikor látogatásom során beszámoltam a nálunk ilyen irányban folyó kezdeményezésekről. A szakmunkásképző intézetekben — „Berufsbildung” — szintén kötelező antárgy a testnevelés, de itt már a különböző sportjátékok megtanításán van a hangsúly, s az iskolai sportegyesületek átnevetet képeznek az üzemi sportegyesületek felé.

A gyógytornászok, testnevelő tanárok, sportoktatók kiképzése

Mindkét államban magasszintű és sokoldalú, mint azt a munka természete meg is kívánja. Az NDK-ban a foglalkozásokat, mint már említettem, pedagógus vezeti. Az általános testnevelésre előkészítő főiskolai képesítés után (5 év), 2 évi gyakorlat szükséges a normál testnevelésben, majd a megfelelő szakintézményben (foggyatékosok különböző iskolái), végül a szakirányú továbbképzés történik, mely a vakok oktatásához 2 év főiskolai képzést, egyéb szakok esetében speciális továbbképzést jelent. Az oktatáshoz országos érvényű tanterv még nem áll rendelkezésre, a tanmeneteket az előképzés segítségével a normál testnevelés elvei és gyakorlata alapján készítik. A mozgásszervi fogyatékosok sportoktatói gyakori továbbképzéseken és tapasztalatcseréken vesznek részt. Az NSZK-ban a Sonderschule-kban gyógytornászok végzik a mozgásterápiát. A Hamburg-Altona-i iskolában 120 körüli a tanulólétszám, 4 gyógytornászuk és 3 munkatherápiás nővérük van, az előbbieket kiképzése teljesen azonos a kórházi gyógytornászokéval. Először 1/2 év gyakorlat valamilyen kórházban, majd 2 éves szakképzés után 1 éves kórházi gyakorlat szükséges. Ők tulajdonképpen iskolához kihelyezett gyógytornászok, akik túlnyomórészt egyéni kezelést végeznek. A tanulók nagy többsége ebben az iskolában születési sérülés következtében mozgásszervileg károsodott gyermek, akik valóban csak intenzív egyéni kezeléssel mobilizálhatók. Az itt dolgozó gyógytornászok különös dologról panaszkodtak. Eredményes munkát csak a szülők segítségével és együttműködésével tudnának elérni, sok otthoni gyakorlásra lenne szükség ezeknél a gyermekeknél. A túlzott mechanizálódás miatt azonban igen nagy a kínálat a különböző drága segédeszközök területén. A szülők kényelmesek, jobban bíznak az eszközös segítségben, mint a gyógytorna egyszerűbb eszközökkel dolgozó, de állandó gyakorlást kívánó módszerében, s ezért inkább meg-

veszik a drága segédeszközöket, mintsem, hogy maguk foglalkoznának gyermekeikkel. Az eredmény így nem kielégítő.

A foglalkozás módja NDK-ban csoportos és osztályonként folyik. A 7. osztályig koedukált jellegű, utána elkülönítetten foglalkoznak a fiúkkal és lányokkal. A csoportos foglalkozás mellett a súlyosabb eseteknél egyéni foglalkozás is folyik, különösen a spasztikusokkal. Általános felfogás mindkét államban, hogy a mozgásterápia fontos segédeszköz a minél nagyobb fokú önállóság kifejlesztéséhez, s elv az, hogy „csak ott nyújtsanak segítséget, ahol az múlhatatlanul szükséges”. Ez nagyban hozzájárul a „csökkentértékűség” kiküszöböléséhez és elősegíti a helyes önértékelést. „Természetesnek” kell tekinteni, ami egyáltalán nem lenne természetes, tudomásul venni a fogyatékoságot mint tény, és minden eszközzel felülkerekedni a fogyatékoság okozta testi és lelki károsodáson. Az iskolai sportórákon az általános edzés mellett természetesen uralkodó jellegű a speciális foglalkozás. Ez a fogyatékoságok természete és foka szerint igen különböző és sokoldalú. A kéziszeres és speciális tornaszerek változatos alkalmazása számtalan egyéni ötletre ad lehetőséget. Az órákat a derű és életöröm sugározza be, sokkal több a dicséret, mint az elmarasztalás. A sportoktató, gyógytornász nemcsak magasszintű szaktudását, leleményességét, de legteltesebb emberségét is bele kell, hogy vesse a foglalkozások vezetésébe, mert csak így érhet el eredményt. Igen nagy fontosságot tulajdonítanak a zenének, mely a szükséglet szerint (pl. vakok, bénultak) nemcsak mint aláfestés és hangulatteremtő eszköz szerepel, hanem a ritmusérzék fejlesztésén keresztül fontos idegi kapcsolatok kiépítését szolgálja.

Ami számomra a legnagyobb meglepetést jelentette, az a *baleseti statisztika* volt. Tudva, hogy a fogyatékosokkal való sportfoglalkozás alatt nagyobb a baleseti veszély, mint az egészségeseknél, fokozottan érdekelt ez a kérdés. Összesen 8 intézményben tettem fel a kérdést erre vonatkozóan, eb-

ből 6 NDK-ban, 2 NSZK-ban van. A válaszok szerint az utóbbi 5–6 évben egyáltalán nem fordult elő baleset. Ennek okát kutatva arra a meggyőződésre jutottam, hogy ez a csodálandó statisztika, szemben az egészségesekek sportszerűségeinek viszonylagos nagy számával, egyáltalán nem az alacsonyabb szintű mozgáskultúra következménye — „aki nem csinál semmit, azt nem érheti baleset” —, hanem itt más tényezők játszanak szerepet. Ennek tekinthetők a sportvezető részéről a nagyobb körültekintés és mérlegelés a gyakorlatok megtervezésében, a szakszerű segítségnyújtás, a tanulók részéről pedig a mozgás és versengések hevében is örökös fokozott elővigyázatosság, valamint a versenyszabályok tökéletesebb megtartása. Ezen a téren igazán van mit tanulni a „fogyatékosoktól”!

Befejezésként idézni szeretnék Barbara Meffert és Heinz Niemann cikkéből, mely a *Neue Berliner Illustrierten* 1968. évi 2. számában jelent meg, *Sonderschule für Körperbehinderte (Különiskola a testi fogyatékosok számára)* címmel. A Berlin-Friedrichshain-i Sonderschule-ban folyó munkáról beszámolva közlik, hogy az intézethez tartozó 200 tanulóból a sportfoglalkozás alól felmentett egy sincs. A tanulók nagy része mozgásszervi sérült, kisebb részben idegrendszeri vagy valamilyen belgyógyászati betegségben szenved. Munkájuk céljáról így írnak: „... ezeknek a fiatal emberkének uralniuk kell testi fogyatékoságukat, nem pedig azoknak őket!” Gyakran kerül hozzájuk tanuló más, legtöbbször normál iskolából, ahol természetesen eddig felmentett volt, itt azonban erről szó sem lehet. Ebben az intézetben mindenki a neki megfelelő módon és mértékben testnevelési, vagyis iskolai sportfoglalkozásban részesül. Ezenkívül az iskolával részt kell vennie az iskola saját nyári táborában az Ostsee mellett. Mint mondják: „... ez az iskola nem a kímélet helye. Itt a tanulók olyan társadalmi közösségben élnek, mely képességeiknek megfelelő, ahol ők normális, megbecsült emberként élhetnek.” Munkájuk értelmét egy megható példa illusztrálja

„Olyan gyakran beszélünk a mindennapi életben a sportgyőzelmekről, a bajnoki érmek szerzőinek csodálatos energiájáról, kitartásáról, akaraterejéről, mellyel megszerzik az uralmat testük és képességeik felett. Ezeket az eredményeket nem akarjuk alábecsülni, azonban szeretnénk most egy kislányt állítani ezek mellé a győzelmi értevényre, aki egyetlen kis akadályt győzött ugyan le, ami azonban mint emberi teljesítmény egyenértékűnek mondható a nagy győzők, rekorderek, maratoni futók győzelmével. Ez az akadály csak 18 cm volt, de ezen a napon számára ez volt a legnagyobb magasság a világon. De legyőzte! A kislány Regina, mikor először került az intézetbe teljesen merev volt. Csak az ujjait tudta mozgatni, úgy kellett az osztályba bevinni, a padba beültetni, és újra kiemelni onnan a tanítás végén. Sem a karja, sem a keze nem engedelmeskedett neki. Most már egyedül jár, sőt kisebb akadályt — lécdarab, küszöb stb. — át is tud lépni. Egyedül nyitja ki a táskáját, és veszi ki belőle, ami szükséges. Kis segítséggel már lépcsőt is tud járni. Amikor megy, még mindig lassan lépked és nagyon esetlennek látszik. Ha akadályon kell átlépnie, megáll előtte, s ha az kissé magasabb, megvárja, míg segít neki valaki. Senki sem gondolta volna, hogy egy napon megkísérli, hogy merev lábával segítség nélkül lépjen át nagyobb akadályt. És egy nap megtörtént! Arca elsápadt, mikor elindult az akadályt jelentő gerenda felé. Később lemértük, 18 cm volt! És győzött! Még ma is csodálom! Ez a szűk mondatokkal közölt tudósítás, mely egyáltalán

nem túlzó, sőt inkább józan, mint lelkes, adja meg Regina teljesítményének a rangot, mely akkor úgy tűnt neki, mint a legnagyobb hőstett, amit véghezvihet.”

Ezek után felteszik a szerzők a kérdést, megengedhető-e egyáltalán, hogy azok a testi-fogyatékos tanulók, akik kénytelenek normál iskolába járni, ne kapjanak meg minden segítséget a testnevelési, a sportfoglalkozásban való részvételhez és az itt elért eredmények osztályzattal való értékeléséhez? Az adott feltételeknek megfelelően minden teljesítményt értékelni kell, s ez különösen vonatkozik az iskolára s az ott elért eredményekre.

Végezetül viszont én teszem fel a kérdést: vajon megelégedhetünk-e Magyarországon azzal, hogy már 1963-ban országos érvényű rendelettel teremtettünk lehetőséget mind a könnyített, mind a gyógytestnevelés bevezetésére, valamint az abban elért eredményeknek a többi tantárggyal azonos értékű osztályzattal való értékelésére — amikor olyan kevés helyen élnek ezzel a lehetőséggel. Több érdeklődéssel, szakértelemmel, segítőkészséggel, akarattal és szeretettel legyőzhetőek lennének azok az akadályok, melyeket legtöbbször csak a tunyaság, nemtörődömség, érdektelenség, önzés növel óriásiakká előttünk. S ezek mellé természetesen szükséges lenne az ezirányú munka nagyobb értékelése mind az igazgatók, mind a szakfelügyelet részéről.

I r o d a l o m:

Sport der Versehrten 1965., 1966., 1967., 1968. évfolyamai magánjellelű közlemények.

Elfelejtett játékok (II.)

A népi játékok megmentésére, illetve azok kis-mértékben módosított változatának fenntartására, már évek, évtizedek óta szakadatlan harcot folytatnak a szakemberek. Nehéz lenne megmondani, hogy a picinyek vagy a nagyobb gyerekek játékaik maradtak-e fent nagyobb számban? Azt mindenesetre megállapíthatjuk, hogy szinte valamennyi szöveges, mondókás játék háttérbe szorult, bár a gyermekdalok által egynéhány még ma is ismert a gyerekek előtt. A nagyobb gyerekek játékaik már mozgásigényesebbek, és igen gyakran szellemes játékeszközt is igényelnek. Feltételezhetnénk, hogy ezek megfelelnek a mai gyerekek igényeinek is, és éppen ezért el sem felejtették ezeket. A tapasztalat azonban megcáfolja feltételezésünket.

A népi játékok egy csoportja a testnevelési játékok segítségével maradt fent. Egy-egy népi játékról ma már nem is gondoljuk, hogy azt valamikor a falu közelében, a réten játszották. Ilyen például a nyúl és a vadász, a fogó- és cicajátékok többsége stb.

A játékok másik csoportját viszont még akkor sem ismerik a gyerekek, ha az a játékkönyvekben szerepel, mert alkalmazásukra csak ritkán kerül sor. Ilyen például a Météjáték különböző formái, a Hürözés vagy Hatozás, a Stukkos néven ismert kidobós játék is stb.

Idézzünk fel ezek közül néhányat, hiszen méltán figyelhetünk fel rájuk! Kisebb módosítással — esetleg csak a játékelv felhasználásával — a testnevelési órákon vagy a különböző sportfoglalkozásokon még ma is felhasználhatjuk őket.

Csürkőzés

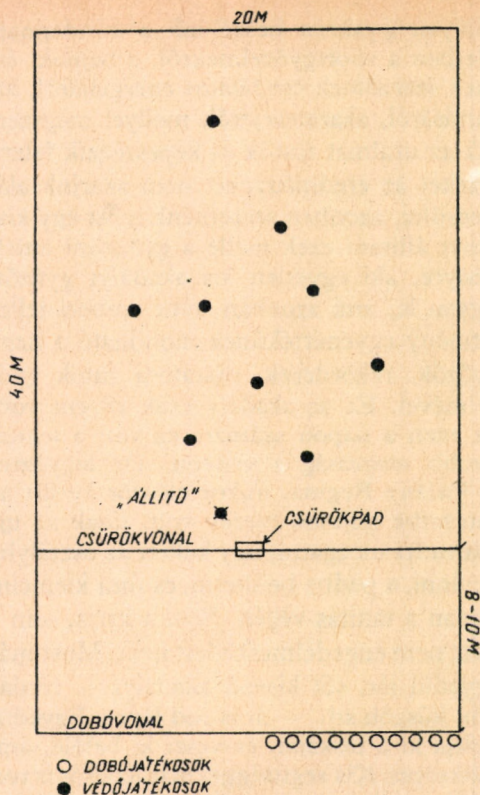
Fiúk játéka, mely nagy ügyességet, pontos célzást és gyors kombinatív készséget igényel. Olyan cselekvési feladatokat kell benne megvalósítani, melyek a 10–12 éves gyerekek számára komoly felkészültséget és sok izgalmas pillanatot jelentenek.

Játékosok száma: Két csapatban 10–10 tanuló.

Felszerelés:

- 10 db bot,
- 1 db buzogány,
- 1 db „csürökpad” (pl.: téglára helyezett 50–60 cm hosszú, 20 cm széles deszkadarab).

Játéktér: 20×40 méter téglalap alakú terület. Az egyik rövidebb oldal a dobóvonal, melytől 8–10 méterre — párhuzamosan — húzzuk meg a csürökvonalat. Ez utóbbinak a felezőpontjára helyezzük a csürökpadot, melyre a célbábút, a buzogányt állítjuk fel (1. sz. ábra).



Felállás: Sorsolással jelöljük ki a dobó csapatot, melynek tagjai, kezükben egy-egy bottal, a dobóvonal mentén sorakoznak fel. A másik csapat játékosai a játéktér nagyobbik téréfélén, a csürökvonal és a hátsó határvonal közötti területen, szétszórva állnak fel. Közülük kell kijelölni az „állító” játékost, aki a buzogány közelében marad (1. ábra).

A játék kezdete: A sorsolással kijelölt dobó csapat első tagja jelre indítja a mérkőzést.

A játék menete: A dobó játékosok egymás után sorban rádobják botjukat a buzogányra, úgy, hogy ne csak azt találják el, hanem a csürökpad is lehetőleg összedőljön. Eredménytelen dobás esetén a kidobott botok azon a helyen maradnak, ahová leestek. Sikeres dobás esetén azonban mindazok a játékosok, akik addig célt tévesztettek, gyorsan kifutnak botjukért a játéktérre, mert a bot visszahozásával ismét dobásjogot szerezhetnek maguknak. Közben a kinti játékosok az elütött buzogányt, esetleg az elütött állványrészeket is, visszajuttatják az állítóknak, aki helyére teszi a csürökpadot és ráhelyezi a buzogányt is. A dobójátékosoknak ezt az időt kell ügyesen kihasználniuk, mert csak azalatt hozhatják vissza botjaikat, míg a buzogány nincs a helyén. Ha a bábú felállításakor még nem tudtak a csürökvo-

nalon visszatérni, akkor botjuk kint marad, és őrres kézzel állnak vissza a dobóvonal mögé. Ezek a játékosok nem szereztek vissza a dobás jogát, sőt a következő sikeres dobáskor sem mehetnek ki botjukért, hanem meg kell várniuk, hogy „beváltsák” őket.

Beváltás: A „beváltás” úgy történik, hogy a sikeres dobás után kifutó, még játékban levő játékos, nemcsak a saját botját kapja fel, hanem egy vagy több társát is. Így, ha a helyzet megengedi, és sikerül a botokat a csűrővonalon áthoznia a buzogány felállításáig, annyi játékos dobásjogát szerezte vissza, ahány botot megszerzett. Ha azonban az ilyen kísérlet nem sikerül, akkor még saját botját is vissza kell dobnia, és várnia arra, hogy őt is beváltsák.

Szabályok: 1. A kint levő játékosok nem akadályozhatják a kifutókat sem a bot felvételében, sem a visszafutásban. A szabálysértés büntetése: a dobó játékos botjával együtt visszatérhet, és dobásjogot nyer.

2. A dobó csapat tagjai kifutás közben nem akadályozhatják sem a buzogány, sem a pad továbbítását, illetve felállítását. A szabálysértés büntetése: a botot vissza kell helyezni a játéktérre, és várakozni a beváltásra.

3. A csűrővonalon való átjutás elbírálásánál azt kell figyelembe venni, hogy a játékos legalább egyik lábával átlépett-e már a vonalon.

4. Célbadobáskor nem szabad a dobóvonalat, illetve a mögötte levő területet érinteni. Az esetleges találat érvénytelen.

Játékidő: A játék két részből áll. Egy-egy melet addig tart, míg a dobó csapat valamennyi tagja bot nélkül marad, azaz nincs dobásra jogosult játékosuk. A két félidő szünetében a csapatok természetesen szerepet cserélnek.

Győztes: A játék eredményét pontokban számoljuk. Pontot csak a dobó csapat szerezhet. Minden sikeres dobásért (a buzogány leütéséért) egy pontot. Az a csapat győz, mely a játék ideje alatt több pontot szerzett.

Kevésbé veszélyes a játék, ha bot és buzogány helyett labdákat alkalmazunk, de ebben az esetben ne feledkezzünk meg azok megfelelő kiválasztásáról. Sőt, a játéktér módosítására is szükség van. Kisebbitenünk kell a területet, esetleg növelni a célbadobás távolságát stb. . .

Oktatására kevés időt kell fordítsunk, mert kevés, könnyen érthető szabályai vannak. A gyerekek számára pedig rendkívül izgalmas egy-egy összetett feladatmegoldás. A célba dobás már önmagában is külön versenyt jelent. Kinek sikerül több pontot szereznie csapata számára? A „beváltás” pedig kézzelfoghatóan csapatjellekké formálja az egyébként egyszerű célba dobást és futásból álló küzdelmet.

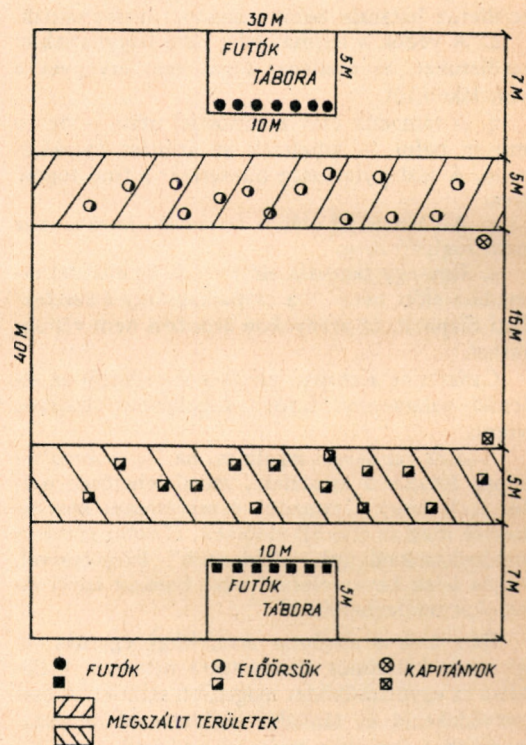
A játék leírása megtalálható Detre Pál: Játék-elmélet c. jegyzetében is, (Budapest, 1960. Felsőoktatási Jegyzetellátó Vállalat) az eredeti népi játéknak kevésbé módosított formájában.

Táboros

A régi név egy csoportos fogójátékot takar. Leírását Király Dezső: Iskolai játékok vezérvékönyve (Bp. 1949) c. könyvében találhatjuk meg. Az itt közölt forma is lényegét tekintve ennek a játéknak a variációja.

Játékosok száma: Fiúk, lányok két csapatban, legalább 30–40-en.

Játéktér: A létszámtól függően változó téglalap alakú terület. A rövidebb oldalak középpontján helyezük el a „futók” táborát, mely előtt az alapvonalakkal párhuzamosan – rajzoljuk fel a „megszállt területet”. (L.: 2. ábra, mely a méreteket kb. 2 × 18 fős csapatok részére tünteti fel.)



Előzetes választás: A játékosok két csapatot választanak, melyeket a csapatkapitányok ismét két részre osztanak úgy, hogy a tagok 2/3-a az „előőrök”, 1/3-a pedig a „futók” csoportjába kerüljön.

Felállítás: Sorsolással döntenek el, melyik csapat kezdi majd a játékot, de a sorsolás veszteségének térfelválasztási joga van. Az előőröket a kapitány a térfelük megszállt területére állítja fel, 4–5

méter távolságra egymástól. A futók pedig táborukba vonulnak.

A játék lényege, hogy a két párt futói felváltva, az ellenfél előőrsi ellen támadásokat intézzenek, vagyis az ellenséges előőrsként megszállt területen érintetlenül átfussanak.

Jelre — melyet a csapatkapitány ad le —, a két megszállt terület közötti semleges zónába futnak a kezdő csapat futójátékosai.

Kettős jelre: A támadók igyekeznek érintetlenül átjutni az ellenséges előőrsként vonalán. Akit a védők megfogtak, azt táborukba kísérik.

Hármas jelre: Azok a tanulók, akik nem kerültek fogságba, bántatlanul visszafutnak táborukba.

A következő támadást a másik csapat hajtja végre hasonló módon. Mindez addig ismétlődik, míg az egyik tábor futói valamennyien foglyokká válnak.

Szabályok:

1. Az előőrsként játékosai megszállva tartott területük határain belül szabadon mozoghatnak.

2. A védők a hármastól jelig nem hagyhatják el területüket, az esetleges fogás sem érvényes a vonalakon túl.

3. A támadók csak a kettős jel után — de 10 mp-en belül — kötelesek az átjutást megkísérelni. A szabálytalanság büntetése: a futó fogoly lesz.

4. A hármastól jel után a visszatérő játékos már nem fogható meg.

5. Egy-egy támadás előtt — de az ellenfél támadása előtt nem — a csapatkapitány átrendezheti csapatát, az arányokon azonban nem változtathat.

Győztes az a csapat, amelyiknek sikerül az ellenfél valamennyi futóját fogolyként táborába vinni.

A játék rendkívül izgalmas, ha fás, bokros terpen folyhat a küzdelem, mivel lehetőség nyílik arra, hogy a támadók észrevétlenül közelíthessék meg az ellenfél előőrseit. Kisebbségi szabálymódosításokkal (pl. „felderítők” kiküldésével, titkos jelek bevezetésével stb.) komoly harci játékokat rendezhetünk.

Ez a játék is alkalmas arra, hogy egymás segítésére, kölcsönös támogatásra neveljen, kialakítsa az együttműködés magasabb szintjét. A csapatvédekezés és támadás legfontosabb alapszabályaira a gyerekek saját eredményeik vagy hibáik alapján jönnek rá. A legfontosabb feladat nem a gyors futás, hanem a jó helyzetfelismerés, mely a védők és támadók szempontjából egyaránt nélkülözhetetlen.

Oktatása, megtanítása kevés időt igényel, játékeszköz sem szükséges, ugyanakkor nagylétszámú csapatokkal is megrendezhető.

Nagy Tamás

A lakóterületi sport lehetőségei és feladatai

A középkorú és az idősebb nemzedék tagjai a mindent megszépítő idő múlásával szívesen és örömmel emlékeznek a gyermekkori boldog játékaira: a felejthetetlen grundbajnokságokra. Ugyanakkor egyes sportágak mai helyzetét, utánpótlás gondjait elemzők sokszor említik azt, hogy az a baj, hiányzik a grund, a mai gyermekek nem játszanak, nem játszhatnak annyit, mint régebben.

Nos, a sokrétű probléma, amely az iskolások életében jelentkezik, feltétlen figyelmet érdemel — több szempontból is. Fontos a kérdés, mert ifjúságunk egészséges nevelése parancsolóan megköveteli, minél többet tartózkodjanak szabadban és játsszanak. De érdekes abból a nézőpontból is, amely az utánpótlásnevelés szempontjából veti fel. Hogyan is állunk napjainkban a grundbajnokságokkal, amikor köztudott, hogy eltűntek vagy éppen eltűnőben vannak a grundok, különösen a városi gyerekek életéből?

A Pál utcai fiúk főhőse, a kis Nemecek által megfogalmazott „A grund az egy egész birodalom... a mi hazánk...” vajon egyszer s mindenkorra eltűnt volna a mai gyerekek életéből? Aki szoros figyelemmel kíséri gyermekeink életét, látja, hogy nem tűnt el, hanem a megváltozott körülményeknek megfelelően új módon jelentkezik. Ma is kialakulnak a „Pál utcai fiúk” közösségei, lakóterületi alapon. Ezek a lakóterületi gyermekközösségek különböző évről-évre, korosztályú pajtásokból tevődnek össze, sőt kiszeseket, és az ifjúsági szervezetek kivülieket is magába foglalja. Összetartozásuk és tevékenységük a régi hagyományoknak megfelelően baráti jellegű, a közös érdeklődés és a játék váltja ki.

Ezekkel a lakóterületi gyermekközösségekkel — melyeknek ma is megvan a nevük, megvannak a vezetőik —, nagyobb gondtal és tördélssel kell foglalkoznunk. A mai gyermekek is szívesen játszanak, különösen sok idejük van a nagy nyári szünidőben. Elsősorban a lehetőségeket kell biztosítani.

Az úttörőmozgalom már eddig is derekas erőfeszítésekkel tett és tesz a lakóterületi romantikus úttörőélet támogatására. Mind a falusi, mind a városi gyermekek életében igen nagy a jelentősége. Ezt a tevékenységet kell felhasználnunk a lakóterületi sportélet fejlesztésére.

A legfontosabb feladat, hogy a lakóterületi gyermekközösségek élére — anélkül, hogy megsértenénk önállóságukat — alkalmas vezetőket, irányítókat állítsunk. E lakóterületi közösségek teljesen szabadok, elképzeléseiket, játékaikat maguk valósítják meg, de ha egy kis irányítással a kollektívák élére megfelelő vezetőt „irányít” az

úttörőmozgalom, akkor a helyes elképzeléseknek, a nemes játéknak, a sportnak nagy szerepük lesz a gyerekek életében. Egyébként az a tapasztalásunk, hogy rendszerint „sportos” a „vezér” . . .

Az iskolai úttörőmozgalom szép feladata lenne, hogy a lakóterületi közösségek kialakítását — amelyek a nyári szünidőben is élnek — megoldja. A falusi és városi iskolák a község, illetve területük zónákra osztásával végezzék a lakóterületi gyermekközösségek szervezését. Kisebb községekben szinte magától adott a Felvég, az Alvég, a Közép lakóterületi közösség szervezése, városokban az iskola területéből adódó sajátosságoknak megfelelően kell a szervezést megoldani.

Mivel foglalkozzanak? Legnépszerűbb sportok a gyermekek életében a labdajátékok, azok közül is a labdarúgás, bár újabban szívesen kézi-labdáznak, a városiak kosárlabdáznak is. Mindeközül népszerűek a fejlődőbajnokságok, a lábtennisz-bajnokságok.

Hol játszanak? — vetődik fel a kérdés. Számalan esetben tapasztalható, hogy különösebb segítség nélkül, saját erejükből, a területi lehetőségeknek megfelelően kapukat ácsolnak, remek kis-pályákat építenek, amelyeket állandóan gondoznak és javítanak, s nagyon vigyáznak rájuk.

Ezután játszanak a szomszéd utca válogatottjával, vagy az Alvég-Felvég rangadóra kerül sor, legtöbb ilyen csapatnak saját labdája van, amit közösen vesznek. Figyelemre méltó az is, hogy a területkedők a legsportszerűbb keretek között zajlanak le, s a maguk választotta játékvezetőkben megbíznak, ítéleteiket elfogadják.

A nyári szünidőben különösen fontos, hogy a bajtások szabadidejüket gazdaságosan, sokat

játszva töltsék. Éppen ezért az iskoláknak, az úttörőmozgalomnak, de még a sportköri vezetőségeknek is feladatuk, hogy a gyermekek ilyen irányú törekvéseit segítsék, támogassák.

Hogyan segítjük a lakóterületi sportmunkát? A számtalan lehetőség közül a legfontosabbakat említjük meg.

A tanév végén az úttörőcsapat-vezetőség segítse és támogassa a lakóterületi közösségek szervezését, kialakítását. Fel kell mérni a község zónáit, városi iskoláknál a területet, és azok élére megfelelő vezetőkészséggel rendelkező úttörőt delegálni.

Biztosítsuk a lakóterületek sportlehetőségeit. Ezért fel kell venni a kapcsolatot üzemekkel, intézményekkel, termelőszövetkezetekkel, és az adott lehetőségek szerint területet adni a gyerekek játékaihoz.

Nem kell az iskolai szertárban porosodni minden labdának a nyári szünidőben! Nyárra is kiadhatók a labdák, elhasználódásuk sokszorosán megtérül. Támogathatják az új grundcsapatokat a sportkörök is, a sokszor kiselejtezett labdák között is akad még használható.

Mindenütt vannak sportot kedvelő szülők, felnőttek. Az ő segítségük is sokat érő lehet ebben a munkában.

A folyamatos, a rendszeres testnevelést és sportot szolgálhatjuk a lakóterületi sportmunkával a nyári szünidőben. Ha segítjük a gyermekek eddigi spontán ilyen irányú tevékenységét, akkor sokat teszünk ifjúságunk egészségéért és az utánpótlás neveléséért.

Mind a kettő nagyon fontos!

Novák István

● Ausztrália iskolai testnevelése

Ausztrália sportját nemzetközi tekintetben első sorban az úszás, a tenisz és a futás képviseli. Ezen sportágak helyzetéről olvashatunk is sokat, de szinte egyáltalán nem ismeretes az ausztráliai iskolai sport és testnevelés.

A „L'Equipe” c. francia sportnapilap jóvalabból bepillantást kaphatunk — ha csak kismértékben is — az ausztráliai sport bázisáról: az iskolai testnevelésről. Kezdjük talán a száraz, de mégis legtöbbet mondó számokkal: az általános iskolák 80%-ában, a középiskoláknak pedig 64%-ban van kötelező testnevelés. Az alsófokú oktatásban heti 5 órát tölt ki a sport, de ehhez még hozzá lehet számítani az ausztráloknál nagyon népszerű és rendszeres hétvégi kirándulások alkalmával végzett mozgásokat is. Minden iskolának van egy füvesített játéktere, ahol az atlétikával és valamennyi játékkal foglalkozhatnak a tanulók. Meglepő azonban, hogy nincsenek torna-

termek és nagyon kevés az iskolák tulajdonában levő uszoda is. Az egyesületi uszodák viszont minden iskola rendelkezésére állnak, sőt a tanulóknak maguk is igénybe vehetik csekély összeg lefizetése után. Élnek is a lehetőséggel. Ennek bizonyítékául szolgálhat a következő kiragadott adat: egy év alatt csak Sidney körzetében 37 000 tanuló szerezte meg az ún. „Úszó Biztonsági Díjat”, amely több vizsgából áll (pl. távolsági úszás, mentési fogások elsajátítása stb.).

Az úszás kétségtelenül az elsődleges, de ezen kívül népszerű sportág a középiskolákban a kosárlabda, a tenisz, a krikett, a labdarúgás és a gyep-labda is, amelyek űzését — az éghajlati adottságok miatt — egész évben használható szabadtéri pályák teszik lehetővé. Végezetül még egy meglepő dolgot emelnénk ki: Ausztráliában minden tanár szimpatizál a testneveléssel, támogatják azt, sőt legtöbbször maguk is aktív sportolók. A tokiói olimpián részt vett ausztrál delegációnak például 64%-a tanár volt.

<p>Medizin und Sport</p>	<p>ТЕОРИЯ и ПРАКТИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ</p>	<p>WORLD SPORTS</p>
<p><i>Theorie und Praxis</i> der KÖRPERKULTUR</p>		
<p>KULTURA FIZYCZNA</p>		
<p>ВЪПРОС НА ФИЗИЧЕСКАТА КУЛТУРА</p>	<p>TEORIE A PRAXE FYZICNE VYCHOVY</p>	

● A testnevelés „Fehér Könyv”

Az elmúlt évben Jugoszláviában érdekes kiadvány látott napvilágot. „Fehér Könyv” címmel adták ki azt a dokumentumot, amely felöleli a jugoszláviai testnevelés és sport aktuális problémáit, és rámutat a testnevelés jelentőségére. Röviden vázoljuk az ifjúsági sport és az iskolai testnevelés kérdéseit érintő részeket.

A könyv egyik elgondolkoztató adata például az, amely szerint az iskolák 89%-ban formálisan van testnevelés, de intenzitása meglehetősen alacsony. A felnőtt lakosság közül csak minden tizedik foglalkozik aktív formában a testgyakorlással. A nagymértékben iparosodó országban ez komoly probléma, mert az automatizálás miatt a mozgás csökkenésével párhuzamosan növekszik a különböző kardiovaszkuláris, légzőszervi és egyéb betegségek száma.

Az iskolai ifjúság körében is jelentkezik a testi nevelés elégtelenségének hatása. A gerincoszlop, a mellkas és a talp deformitásainak száma emelkedő tendenciát mutat, a helytelen testtartás pedig a három szocialista köztársaságban (Szerbia, Horvátország, Szlovénia) nem teljes adatok alapján eléri a 20–24%-ot. Tényszerűen kimutatható, hogy ez a szám jóval kisebb azokban az iskolákban, ahol megfelelő testnevelésben részesülnek a tanulók, ahol viszont egyáltalán nincs rendszeres testnevelési óra, ott eléri még a 40%-ot is.

Nem kevésbé tanulságos a dokumentumnak az a része, amelyben a sport és a testnevelés pedagógiai hatását elemzik. A testnevelés nagy-

mértékben hozzájárul a tanulók erkölcsi és intellektuális neveléséhez. Statisztikai adatokkal kimutatható, hogy a fiatalok egy részénél jelentkező kriminalitás és agresszivitás a sport által pozitív irányban befolyásolható, és nemegyszer — ahogy a tanulmányban olvashatjuk — „a sport-szervezetekben való tevékenység visszatérítheti a fiatalokat a mellékvágányról”.

A könyv egyértelműen megállapítja, hogy az ifjúság testi nevelésének leglényegesebb komponense az iskolai testnevelés, amely azonban tartalmát és formáját illetően jelentős lemaradásban van. Az általános iskolák alsóbb osztályában a tanulók összlétszámának csak 54%-a részesül testnevelésben. Sok iskolában a rendes heti 3 testnevelési órát lecsökkentették 2-re, amely nem elégséges az iskolás korúak számára. Az általános iskoláknak mindössze 10,8%-ában van tornaterem, a gimnáziumoknak pedig 58%-ában, míg egyéb szakközépiskoláknak 40%-ában. A „Fehér Könyv” megállapítása szerint a jugszláv iskoláknak nem csak a létesítményi, de az anyagi lehetősége is rendkívül szűrny. Szlovéniában például testnevelési vonatkozásban egy általános iskolai tanulóra évente 2,47 dinárt fordítanak, szakközépiskolákban 8,62 és gimnáziumokban kb. 10 dinárt. Az iskolai sportkörök nem találták meg a megfelelő formát ahhoz, hogy a fiatalokat bevonják az aktív fizikai tevékenységbe. A tanulóknak mindössze 13,9%-a vesz részt rendszeresen a sportkörü foglalkozásokon és edzéseken.

A dokumentum mindehhez hozzáteszi, hogy szakemberek tekintetében is sok a probléma. Jugoszláviában összesen 3500 testnevelő tanár van, és egyes vidékeken a szakképesítés nélkül tanítók elérik a 70%-ot. Az iskolai testnevelés színvonalának megjavítása — az anyagi lehetőségeken kívül — elsősorban a szakemberképzés megoldásának függvénye.

Az ifjúság elégtelen fizikai nevelése — amely főként a katonai szolgálat teljesítésekor mutatkozik meg legjobban — mindenekelőtt az iskolai testnevelés minőségi és intenzitásbeli hiányosságainak következménye. A tanulmány — a problémák őszinte feltárása után — javaslatokat tesz a tarthatatlan helyzet gyökeres megváltoztatása érdekében:

- az általános iskolákban be kell vezetni a mindennapos kötelező testnevelési órát;
- a középiskolákban és szakközépiskolákban heti négyre kell felemleni az órák számát;
- az iskolai sportkörök munkáját új alapokra kell helyezni, és vonzóvá kell tenni a fiatalok számára;
- fontos a sportra és a testnevelésre fordítandó anyagi bázis kiszélesítése és ezzel együtt a létesítmények, beruházások növelése;
- valamint a szakkéderképzés mennyiségi növelése és színvonalának megjavítása.

● Körforgásos edzés az alsótagozatban

Német kutatók megvizsgálták a körforgásos foglalkoztatás hatását alsótagozatos tanulók szervezetre, főként az erő, az állóképesség és az intenzitás szempontjából. A kísérleti osztály hetenként kétszer, módszeres körforgásos edzésben részesült, míg a kontroll csoport normál testnevelést kapott. Nincs módunkban a kísérletet részletesen ismertetni, csak néhány főbb konklúziójára hívjuk fel a figyelmet.

A körforgásos rendszer megfelelő általános testi előkészítés után jól alkalmazható az alsóbb osztályokban. A gyermekek élvezik ezt a foglalkoztatási formát, és ezáltal fokozódik érdeklődésük a sport iránt, megszeretik a testnevelési órákat, azon aktívan részt vesznek. A kísérleti osztály tagjainak javult az általános mozgáskészsége, de az egyes konkrét felmérések tapasztalatai alapján szignifikánsan növekedett az egyes sportágakban elért teljesítményük is. Az új gyakorlatokat gyorsabban sajátították el, és nagymértékben csökkent a legjobb és a leggyengébb közötti különbség. A körforgásos rendszernél a kifáradásnak csak minimális jelei mutatkoztak (pirosság, szapora légzés, enyhe izzadás), és az óra végén sem jelentkeztek a túlzott kifáradás jelei. Fontos, hogy egy-egy állomáson iktassunk be könnyebb gyakorlatokat, amely aktív pihenő jelleggel bír és kerüljük a statikus megterhelést, inkább az életkornak megfelelő dinamikus erőgyakorlatokat alkalmazzuk, sok kéziszer beiktatásával. (Theorie und Praxis der Körperkultur 1967. 4. sz. Szerzők: Dieter Grimm és Harry Raede.)

● Miről ír a testneveléstudomány?

Megjelent a Testneveléstudomány 3. száma, amelynek szinte valamennyi cikke kapcsolatban áll az iskolai testneveléssel.

Az atlétika hívei érdekes történeti jellegű írást olvashatnak dr. Bugyi B. kandidátus tollából az atléták régi betegségeiről, valamint hasznos anyagot kaphatnak a távolugrás, a futás, a kalapácsvetés oktatásához Kapcsos L., Pünkösty H. és Eördögh J. cikkeiből. A kosarasok pedig ifj. Kerezi E. tanulmányából megismerkedhetnek a ruganyosság fejlesztésének korszerű módszerével.

Dr. Bakonyi F.: „A különböző sportágak hatása a 10–14 éves gyerekek pszichomotorikumának fejlődésére” c. tanulmánya tulajdonképpen az Oseretzky-teszt magyar viszonyokra való alkalmazásának vizsgálatát tartalmazza. A tudományosan jól argumentált kutatás végső összegzése a következő: magyar gyermekekre vonatkoztatva az Oseretzky-teszt túl magas követelményeket tartalmaz (a fiúk 10%-a, a lányoknak pedig 13,8%-a nem tudta teljesíteni). E megállapítás

alól kivétel a fiúknál csak a statikus koordinációnál, lányoknál pedig a szimultán mozgásoknál volt észlelhető. Ezen két mozgásösszetevőtől eltekintve általában eggyel magasabbak a teszt követelményei, mint a magyar gyerekek teljesítményei. A vidéki vizsgálatok tapasztalatai alapján meglepő módon kiderült, hogy városok, illetve tájegységeként a környezeti behatások befolyással vannak a gyermekek pszichomotorikus fejlődésére. Kevésbé meglepő, de nagyon értékes a vizsgálat azon része, amely kimutatja az egyes sportágak eltérő hatását a 10–14 évesek pszichomotorikumára. A sportágak rangsora ebből a szempontból a következő: 1. labdarúgás, 2. kézilabda, 3. komplex testnevelés, 4. atlétika, 5. kosárlabda, 6. torna. A lányoknál nem észlelhető ilyen szignifikáns különbség az egyes sportágak között, de tendenciájaként a hatás hasonló a fiúknál feltüntetett rangsorhoz. A vizsgálat — véleményünk szerint — tovább folytatható, többek között érdemes lenne megvizsgálni, hogy vajon csak Magyarországon van ilyen eltérés az Oseretzky-teszt követelményét illetően, és ha igen, akkor: *mi ennek az oka?*

A motorikus megnyilvánulás a témája dr. Büchler R. tanulmányának is, amelynek címe: „A mozgásfajták osztályozásának problémái a pszichológiai irodalomban”. A szerző e cikkével „adósságot” törleszt, mert az ember motorikus funkcióinak rendszerezése során mindeddig részben elavult, részben pedig tudománytalan és hasznavehetetlen megközelítésekkel találkozhatunk. Ezen felfogások kritikáját adja a szerző és kísérletet tesz a sportmozgások újszerű osztályozására, amelynek alapvető szempontja: a mozgástanulás. Az osztályzással kapcsolatban a Testneveléstudomány — dicséretes módon — vitát kíván indítani, és kéri az érdekelt gyakorlati, valamint elméleti szakembereket, hogy megjegyzéseiket, elgondolásaikat tegyék közzé.

Nem kevésbé lenne hasznontalan Zöld J.: „Gondolatok sportéletünk néhány erkölcsi problémájáról” című tanulmányát illetően is termékeny vitát folytatni. Napjainkban különösen előtérbe kerültek sportmozgalmunknak éppen azon erkölcsi kérdései, amelyeket a szerző felvet és vizsgál. Gondolunk itt a Népsport tévégi, „Tiszta lappal” címen lefolyt vitorozatára, amely a labdarúgásban eluralkodó káros tendenciákat — és sajnos gyakorlatot — bírálta. A cikk szinte elméleti alapja ennek a vitának, hiszen — elemezve a sportetika területén tapasztalható gyengeségek sematikus, leegyszerűsített felfogását — főként a „labdarúgás élvonalában jelentkező nem szocialista tendenciákat és annak vetületeit” tárja fel jó érzékkel és a tényekre támaszkodva. Kérdésfeltevései — az erkölcsi nevelésen kívül — érintik a testnevelésben, valamint a sportban folyó nevelői munka más területeit is,

és a helyenként tapasztalható kétségtelen javulás ellenére sem vesztek aktualitásukból. A tanulmány gondolatébresztő, és *érdemes is elgondolkozni rajta!*

Végezetül a folyóirat ismerteti az első Nemzetközi Biomechanikai Kongresszus tapasztalatait dr. Nemessuri M. beszámolója alapján, és könyv-kritikákat, rövid híreket közöl.

Tudományos Konferencia a Szovjetunió Pedagógiai Tudományos Akadémiáján

A Szovjetunió Pedagógiai Tudományos Akadémiájának Életkori Fiziológiai és Testnevelési Tudományos Kutatóintézete 1968. december 10—11—12-én nemzetközi jellegű konferenciát rendezett a gyermekek és fiatal korúak testnevelésének kérdéseiről. Ez a konferencia sorrendben már a negyedik volt ebben a témakörben. A népi demokratikus országok közül Bulgária, Lengyelország, a Mongol NK, a Német Demokratikus Köztársaság és Magyarország küldött képviselőket.

A konferencián szovjet részről mintegy 400 delegátus vett részt 13 köztársaság különböző intézményeiből. 343 referátum érkezett be, melyet könyv alakban még a konferencia megkezdése előtt publikáltak. A konferencián részt vevő küldöttek közül 13 tudományos doktor, 70 kandidátus volt.

A konferencián naponta mintegy 15—20 előadás hangzott el. Ennek megfelelően az előadások időtartama nem haladta meg a $\frac{1}{2}$ órát. Az előadások a következő témakörök szerint hangzottak el:

1. A gyermekek és serdülők testnevelésének tartalma és szervezése.
2. A mozgásoktatás formálása a gyermekeknél és a serdülőknél a testnevelés folyamatában.
3. A testi képességek fejlődése a gyermekeknél és a serdülőknél a testnevelés folyamatában.

4. A testnevelés hatása a gyermekek fizikai fejlődésére és egészségére.

A konferencia jellegében inkább tudományos ülészak benyomását keltette. A megjelölt témakörök átfogó keretet adtak, melyekbe témájuk szerint sorolták be az előadásokat. (Tehát nem egy meghatározott problémakörrel vagy koncepcióról folyt a vita.) Az előadások mindegyike egy-egy kiválasztott és leszűkített kérdéskörben végzett vizsgálatokat, kutatásokat ismertetett. Jellemzője volt az előadásoknak, hogy a kiválasztott témát magas fokú egzaktsággal dolgozták fel és szinte általános volt a matematikai-statisztikai módszerek alkalmazása az eredmények értékelésében. A szokásos eljárások mellett (százalékszámítás, átlagszámítás, diagram) az igényes számítások is helyet kaptak (szorzás, korrelációs számítás, t -próba, χ^2 stb).

A problémák egzakt megragadására való törekvés szükségszerűen hozta magával azt, hogy a kísérletek nemcsak természetes közegben (testnevelési órán, edzésen) folytak, hanem nagy számú laboratóriumi kísérletről is beszámoltak a kutatók. Főként ez utóbbiakra volt jellemző, hogy sokféle speciális kísérleti eszközt használtak fel, ezek közül több nagyon szellemes volt. (Az előadók rövid előadásukban főként a kísérleti eszközöket és módszereket ismertették, táblázatokat mutattak be (melyek a kiadványból hiányoztak) és kiegészítő megjegyzéseket fűztek hozzájuk.) A probléma leszűkítése, az objektív értékelési módszerek alkalmazása — mint azt a konferencia rendezői is kifejezésre juttatták — újszerű és erősödő vonása a kutatásoknak a Szovjetunióban a testnevelés területén.

Burka Endre

1969 SEP 2

NYELVÉRT
KÖNYVTÁRA

A testnevelés tanítása



A MŰVELŐDÉSÜGYI
MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI
FOLYÓIRATA
V. ÉVFOLYAM
1969.

4.

A testnevelés tanítása

Szerkesztő

Burka Endre

Szerkesztő bizottság

Beke Mártonné

Bellay Lászlóné

dr. Kálmánchey Zoltán

Nyiri János

Paku Ernő

Raffel Zoltán

Sós István

dr. Székely Gabriella

Takács Ferenc

E számunk munkatársai: Dr. Bakonyi Ferenc TFKI osztályvezető, Budapest, *Békefi László* tanár, Budapest, *Fertői Pál* szakfelügyelő, Kaposvár, *Ginder Katalin* tanárnő, Pécs, *Kobela Lehelné* MTS OT munkatársa, Budapest, *Dr. Nagy György* főiskolai adjunktus, Budapest, *Nyiri János* MM főelőadó, Budapest, *Sós István* MTS OT csoportvezető, Budapest, *Takács Ferenc* főiskolai adjunktus, Budapest.

Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228-203, 228-238, 228-609, 108-as mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: dr. Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI. Budapest, V., József nádor tér 1. sz.) közvetlenül vagy csekkbefizetési lapon (csekkszám-laszám: egyéni 61.256, közületi 61.066), valamint átutalással a KHI. MNB. 8. sz. egyszámlájára. Előfizetési díj egész évre: 14,40 Ft. — Egyes példányok beszerezhetőek a Budapest, V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban. Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft.

69.2669 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

Bognár Károly felvétele

TARTALOM

- Nyiri János*: Az iskolai testnevelés helyzete, feladatai az alapdokumentumok vizsgálata alapján 97
- Sós István*: A középfokú iskolai sport új és megújuló feladatai 101
- Dr. Nagy György*: A motiválás és igénykeltés problémája a testnevelésben 103
- Dr. Bakonyi Ferenc*: A tanulók testneveléssel kapcsolatos szemléletének érzelmi gyökerei 110
- Békefi László*: Tapasztalatból — őszintén — a testnevelésről 117
- Fertői Pál*: Tömegsport-foglalkozás a középiskolában 119
- Kobela Lehelné*: Így is lehet 123
- Ginder Katalin*: Testnevelés és sport a gyógyítás szolgálatában (II) 125

Az iskolai testnevelés helyzete, feladatai az alapdokumentumok vizsgálatára alapján

NYIRI JÁNOS

Az iskolai testnevelésről készített elemzés ismertetése előtt hangsúlyozni kell azt a tényt, hogy a tárgy sajátos jellegéből adódóan, a tanítási eredményeket nagymértékben befolyásoló tanítási feltételeknek (személyi, létesítményi, felszerelési stb.) még egy városon, községen belüli nagyfokú különbözősége miatt a megállapítások csak differenciáltan értékelhetők. Az általánosítás csak a körülbelül azonos tanítási feltételekkel rendelkező iskolák vonatkozásában helytálló.

I. Az alapdokumentumok végrehajtásának tapasztalatai

Az általános iskola 1–4. osztályában az alapvető testi képességek fejlesztése nem történik tudatosan — bár nevelőink igyekeznek követni a tantervi koncepciót (játékosság). Az életkori sajátosságoknak megfelelő játékok nem csupán pillanatnyi örömszerzést kell hogy nyújtsanak a gyermekeknek, hanem — eszközjelleggel — azt a célt is szolgálják, hogy a gyermekek az egyszerű mozgások és feladatok megoldásában alapvető jártasságokat és készségeket is elsajátítsanak. A gyermekek azonban még a 3–4. osztályban is legfeljebb az ismeret fokáig jutnak el.

Ennek a hiányosságnak igen sok összetevője van. Egyik az osztályfoglalkoztatási formája. A legtöbb nevelő a tanítási anyag feldolgozásában csupán az együttes osztályfoglalkozás formáját alkalmazza. Ez pedig a tanítási eredményesség szempontjából

eleve csökkentett hatásfokú. Meg kell állapítanunk azonban, hogy az utóbbi években e téren számottevő a fejlődés. Ma már egyre több nevelő vállalkozik (a továbbképzés eredményeként) a tanítási anyag csoport- és csapatfoglalkoztatás keretében való feldolgozására. Bár a tanterv az 1–2. osztályban teljesen játékközpontú, a nevelők mégsem játszatnak eleget a tanulókkal. Előfordul az a nagyon helytelen eljárás is, hogy a játékokhoz a tanulók csak az egyes gyakorlatok végzésében tanúsított rend és fegyelem jutalmául juthatnak. Találkozunk az ellenkező véglettel is, amikor a nevelő — bár jó szándékú — egy-egy órára túl sok játékot tervez, és éppen a túlszűfolttság miatt a játékkal elérhető alapkészség fejlesztése lelassul, vagy nem válik tudatossá. A labdajátékokkal fejleszthető cselekvésgyorsaság és ügyességfejlesztés az 1–4. osztályban kevésbé kiaknázott, inkább spontán, mint tudatos.

Tantervi fogyatékoság, hogy a tanterv az alsó tagozat számára viszonylag kevés játékot ír elő. Ha a nevelő csak ezeket alkalmazza, hamar megunják a gyermekek. Az 5. osztály tantervi anyagának „szellős” volta lehetővé teszi, hogy a labdajátékokban elmaradt tanulók behozhadják hiányos ismereteiket. Ez mindenképpen szükséges, mert a 6. osztályban már egy sportjáték oktatása is megkezdődik. Az elmulasztottak pótlása azonban igen sok labdás foglalkoztatás beiktatását igényli, s ez csak valami más tantervi anyag rész rovására történhet. A tantervi anyag feldolgozásában a nevelők inkább a tantervben megjelölt végcél többszöri begyakoroltatását végzik, mint a gyakorlatanyag változatos, sokféle formáit. Általános hiányosság — még a jó szaknevelőknél is — a kevés változatosság. A kézikönyvekben közölt sémák számtalanszor ismétlődnek az óravezetésben, a tananyag feldolgozásában. Az előkészítő anyag, amelynek nagyon színesnek, változatosnak kellene lennie, csupán néhány gyakorlatra korlátozódik, pedig a gyakorlatanyag változatossága, a sokoldalú feladatok nagymértékben hozzájárulhatnak a tanulók

fizikai képességeinek fejlesztéséhez, és ugyanakkor pszichikailag is biztosítható a jó hangulat.

További hiányosság az is, hogy a tanítási anyag feldolgozásában alkalmazott módszerek egész évben ugyanazok. A komplex feladatok megvalósítására az egyoldalú, mindig azonos foglalkozási forma ma már nem elegendő. A korszerű oktatás, képzés, nevelés feladatait kizárólag az osztályfoglalkoztatás formájával nem lehet eredményesen megoldani. A reformtanterv bevezetését követően, az alsó tagozaton — az ismeretanyag feldolgozásában a jártasságok és készségek kialakítására való törekvés mellett — nevelőink a tanulók testi képességeit nem tudták megfelelő mértékben fejleszteni. Az 5. osztályban a szakrendszerű oktatásra való áttéréskor lényegében a szaktanároknak — az előírt tantervi anyag elsajátíthatósága érdekében — igen sok hiányosságot kell pótolniuk. A hiányos előképzettséggel számol a tanterv is, de annak mértéke nagyon széles skálán mozog. A tanterv „szellős” anyaga az 5. osztályban lehetővé teszi — megfelelő tanítási feltételek esetén — az elmaradás behozatalát. Ahol ez tervszerűen megvalósul, ott az 5. osztályos tanulók a tanítási év végén mind a mozgáskészség, mind a testi képességek fejlettségében elérik a kívánt szintet. A 6. osztályban az életkori szakaszból adódó, nagyon differenciált alkati különbségek miatt, különösen leányoknál, sok gondot okoz a tantervben való egységes előrehaladás. A 7–8. osztályban az egyéni alkati differenciálódás még fokozódik. Ezért a teljesítőképeség stagnál, sőt ahol a koedukált osztályok óráit együtt tartják, visszafejlődik.

II. A tanítás hatásfoka

(Jártasságok és készségek kialakítása, a képességek fejlesztése)

Az egyszerű mozgásos feladatok megoldásában elért eredmények színvonala az 1–2. osztályban a szakmódszertani ismeretek hiánya miatt — a készségfejlesztés

alacsony szintjén mozog. A 3–4. osztály mozgásanyagában szereplő alapmozgások fejlesztésének eredményessége, szakos tanítás esetén a készség szintje fölött van, osztálytanító munkájában alatta.

Az 1–2. osztályban a tanítás központjában a játékok állnak. Az alapkészségek fejlesztése elsősorban a játékokkal szoros kapcsolatban valósulhat meg. Bár a nevelők — mint már említettük — a tantervben előírt játékokat játsztatják, mégis gyakran nem érvényesül a szakmai követelmény. Ennek oka az, hogy a játékok által történt készségfejlesztést háttérbe szorítja a gyermekek életkori sajátosságait kielégíteni akaró nevelői tevékenység. Bár ezekben a játékokban igen sok pozitív nevelési tendencia jut érvényre — becsületesség, szabályok betartása, egymás segítése stb. —, a képzési feladat akaratlanul is háttérbe szorul.

A 3–4. osztályban a futásgyakorlatok megfelelő arányban szerepelnek. A gyorsfutó-versengések, valamint az akadályfutások jó előkészítői a felső tagozati képzésnek. Hasonló eredményességet tapasztalhatunk a támaszugrásokban és függésgyakorlatokban. Az atletikus jellegű mozgások — távol-, magasugrás, dobásgyakorlatok — előkészítése nem kielégítő különösen a leányok vonatkozásában.

Az 5–8. osztályban az egyes testgyakorlati ágak tantervi és utasítási előírásainak megvalósításában általánosítható tapasztalatok:

a) *Torna*

A tornatermes iskolákban a talajgyakorlati elemek többségét a tanulók 70%-a helyesen hajtja végre. A tantervi anyag egyes elemei a legkülönbözőbb variációkban jelentkeznek problémaként. Ezekből a tantervi anyag helyességére vagy helytelenségére nem lehet következtetni.

Az összefüggő gyakorlatok teljesítményei az 5. osztályban 80–90%-ban megfelelnek a tantervi kívánalmaknak. A 6. osztályban a leányok 70%-a még képes tartani az előző osztály teljesít-

ményszintjét, de a fiúknál már kb. 50%-a csökken a teljesítmény. De ez nem általánosítható (az akcelerált gyermekek száma és az akceleráció foka egy osztályon belül is nagymértékben változik).

A 7—8. osztályban egyre nőnek a követelmények. Az új, a már feltételezetten ismert régi elemekre épülő anyag elsajátításában jelentkező sikertelenségek mindjobban kihatnak az összefüggő tananyaggyakorlatokra is. A tanulók 60—65%-a már csak zökkenőkkel, a biztonság hiányával tudja elvégezni gyakorlatát.

A tornateremmel nem rendelkező iskolákban többnyire csak a gyakorlategykeletnek oktatásának próbálkozása folyik. A gerendagyakorlatok ismeretében és helyes végrehajtásában — ugyancsak az 5—6. osztály jó teljesítménye után — jelentős visszaesés tapasztalható. A 7—8. osztályban még a gerendával ellátott iskolákban is csak a tanulók 30—40%-a képes elfogadható összefüggő gyakorlatot bemutatni.

A támaszugrások kedveltebbek és tanításuk is eredményesebb, a tanulók 70%-a sikeresen végrehajtja.

b) *Atlétika*

A futások tanításánál a tantervi előírásokat, különösen a gyorsfutás gyakorlatát, helyesen és gyakran alkalmazzák a nevelők. A futótechnika fejlesztése azonban nem kielégítő. Az ugrások tanítását a szakos nevelők általában osztályonként differenciált részfeladatokkal végzik, a nem szakos nevelőknél a távolugrásnál az 5—6. és 7—8. osztály mozgástechnikai követelményei a két-két évfolyamban többnyire azonosak, a magasugrásnál még inkább elnagyoltak. A nem szakos nevelőknél különösen a 8. osztály követelménye, a gazdaságos légmunka oktatása okoz problémát. Az ugrások osztályonkénti anyagában a koncentrációt így csak a szakos nevelőknél tapasztalhatjuk.

A dobások oktatásában a fiúknál nincs különösebb probléma. A lányoknál vi-

szont a távolba hajtás, általában a hajtás mozgáskivitelezése a legnehezebben tanítható anyagrészt.

c) *Játék*

A tantervi játékok egy részét a nevelők — elavultságra hivatkozva — elhagyják. A nevelők csak azokat a játékokat alkalmazzák rendszeresen, amelyek alkalmasak (a nevelők egyéni véleménye szerint) a sportjátékok előkészítésére, a technikai elemek, a taktikai feladatok előkészítő gyakorlására. A sor- és váltóversenyeket szívesen és gyakran alkalmazzák mind a három testgyakorlati ág gyakorlatanyagához kapcsolva, de a legtöbbször a technikai előképzés, valamint a képességfejlesztés céljából.

Feladatok

1. Tapasztalataink szerint a nevelők a tanterv anyagát ismerik, de az utasítást nem, vagy csak felületesen. A hiányos és felületes ismeretekből adódik a tantervi koncepció meg nem értése. Ezért alapvető és elsődleges feladat a kiadott, érvényes tantervi dokumentumok teljes ismerete.

2. Megkülönböztetett figyelmet kell fordítani az általános iskola első osztályainak testnevelési óráira. Az óvodában a gyermekek megszeretik a testnevelést. Szeretik, és örömmel vesznek részt a testnevelési órákon (számukra még ismeretlen fogalom a felmentés), de helyrehozhatatlan törést okoz számukra az óra elmaradása vagy rossz szervezése.

3. Az általános iskola alsó tagozatán a kisszakaszos rendszer a testnevelésben is pozitív eredményekhez vezet, de helytelen, ha a nevelők nem tájékozottak az előző, illetve következő szakasz követelményeiben.

4. Az alsó tagozatos osztályokban is legyen pedagógiai értéke a testnevelési osztályzatnak. Nagyon helytelen az a gyakorlat, hogy a testnevelési osztályzatot az átlagosztályzat alapján, mechanikusan adják a nevelők.

5. A tantervi anyag kiválasztásának felelőssége. Az alternatív tanítási anyag kivá-

lasztásában csak a tanítási feltétel hiánya lehet az egyetlen meghatározó tényező. A választott tantervi anyag feldolgozásában hangsúlyozott szerepe van az oktatás módszerének. Nagyobb a nevelő önállósága, de nagyobb a felelőssége is.

6. Az eddiginél nagyobb mértékben törekedjenek a nevelők a tanítási anyag feldolgozásában az alkalmazott foglalkoztatási formák változatosságaira.

7. A tanítási anyag feldolgozása során, a motiváció tudatos, kedvező formálása mellett, az oktatás módszereiben az *ertelmén alapuló* tanulásnak nagyobb szerepet és jelentőséget kell tulajdonítani.

8. Átgondolt figyelemmel kell biztosítani a tanulói tevékenység gazdaságosságát, az idő kihasználását, az optimális terhelés lehetőségeinek megszervezését és a sokoldalú mozgásműveltség elősegítését.

9. Nagy körültekintéssel kell megtervezni a tanítási év teljes anyagát, melyben kifejezésre kell juttatni a tanítási év különböző ciklusainak (tanév eleji, téli, tavaszi időszak) sajátos feladatait.

10. A tanulók értékelésében (osztályzáásban) a tantervi utasításban meghatározott elvek minden testnevelést tanító nevelő számára kötelezők (a nem testnevelés szakosak számára is). Az érdemjegy helyességének megállapításáért az osztályfőnök és az igazgató egyaránt felelős (a tantervi utasítás figyelembevételével).

11. A frissítő testnevelési percek elter-

jedését szorgalmazni kell. A legalkalmasabb formát az iskola adottságai határozzák meg.

12. Törekedni kell arra, hogy a testnevelési órákat — amikor csak lehet — a szabadban tartsák.

13. Az órarend összeállításánál lehetőség szerint ügyelni kell arra, különösen az általános iskolákban, hogy egy-egy tanítási órának legyen 3—4 osztálynak testnevelési órája (az alsó tagozatot is figyelembe kell venni).

14. A tanmenetek összeállításakor jussor kifejezésre a Nevelési Terv megvalósítható feladatainak betervezése és a honvédelmi ismeretekből adódó oktatási és nevelési feladatok megtervezése.

15. A tantervekben meghatározott, az egyes testgyakorlati ágakra előírt követelményeket az ellenőrzés gondosan kísérelje figyelemmel.

16. A testi nevelés összetett feladataiban a testnevelés tantárgynak döntő és meghatározó szerepe van, de nem kizárólagos. Ezért a testi nevelés feladataiban részt kell vállalnia az iskola egész oktató-nevelő munkájának. Az iskolai munkatervben tehát kapjon helyet a testi nevelés is.

17. Az új tantervek alapján készített tanmenetek elkészítésének határideje a tanterv kézhezvételétől számított egy hónap.

18. Az 1969/70. tanév legfontosabb feladata az *új tantervek koncepciójának megismerése és a gyakorlatban való zökkenőmentes érvényesítése.*

● Futhat-e iskoláskorú gyermek hosszabb távokon?

Fiatalkorúak állóképességi edzése az utóbbi időben nagymértékben felkeltette a szakemberek figyelmét. Ennek kapcsán éles vita is alakult ki. A szakmai közvéleményben általános az a feltevés, hogy az állóképességet kívánó kitartó futások károsak a gyermek szervezetére. Ezt a nézetet vallja még ma is sok szakember, a viták is ezért élesedtek ki. Számos edző, orvos és pedagógus úgy véli, hogy a tanulókat elsősorban gyorsasági gyakorlatokkal kell foglalkoztatni, mivel ez nem káros, és egyébként is ez iránt jobban van hajlamuk. De valóban így van-e?

A Testnevelés Tanításában két alkalommal is közöltünk ezzel kapcsolatban kísérletet, véleményeket (dr. Bakonyi Ferenc: „Újabb szempontok a tanulók állóképességének fejlesztéséhez” c. cikke az 1966. évi 5. számban, „Az iskoláskorúak állóképességéről” c. cikkismertető pedig az 1967. évi 6. számban jelent meg). Az új általános iskolai tantervek jobban előtérbe helyezik a futó-álló képesség fejlesztését, éppen kedvező nemzetközi tapasztalatok alapján. Magyarországon hasznos lenne, ha ennek alapján megfontolt és széles körű tapasztalatgyűjtés indulna meg. Kérjük a kedves kollégákat, hogy írják meg tapasztalataikat, véleményüket: pro és kontra!

A középfokú iskolai sport új és megújuló feladatai

SÓS ISTVÁN

Az új tanév általában új feladatokat is jelent. Ilyen új feladatok jelentkeznek a középfokú iskolai sportban a most induló tanévben. Az évi feladatokat az iskolai sportegyesületek közvetlenül az MTS megyei (budapesti) tanácsaitól kapják meg. A feladatokat azonban az MTS Országos Tanácsában tartott értekezlet hagyta jóvá, és ennek alapján a fontosabb új feladatokat az alábbiakban foglalhatjuk össze.

Felszabadulási évforduló

Felszabadulásunk 25 éves évfordulója alkalmából megrendezésre kerülő jubileumi testnevelési és sporteseményekről az MTS Országos Elnöksége külön határozatot hozott. A határozat értelmében 1970. március 15-e és augusztus 20-a között jubileumi testnevelési és sporteseményeket kell rendezni.

A rendezvények célja, hogy lehetőséget nyújtsanak a sportolók széles körének, valamint a testnevelést, sportot kedvelők milliói számára a felszabadulás méltó megünneplésére.

A határozat értelmében a jubileumi testnevelési és sportesemények kiterjednek a sportszervezetek ünnepi megemlékezéseire, sportkiállításokra, dísztornákra, a III. OSN tömegakcióira, sportági rendezvényekre és sportünnepélyekre, valamint a népszerű sportágak kiemelkedő hazai és nemzetközi versenyeire.

A középiskolai és szakmunkásképző iskolai sportegyesületek szervezzenek osztályok közötti háziversenyt, valamint a te-

rületi és országos középfokú tanintézeti bajnokságban minél nagyobb számban vegyenek részt, sportnapokkal, dísztornákkal, honvédelmi tömegversenyekkel tegyék színessé az évforduló helyi eseményeit.

A programok összeállításakor és megvalósításakor a sportegyesületek érvényesítsék a nagyfokú helyi kezdeményezéseket és aktivitást, s az igényeknek és a hagyományoknak messzemenő figyelembevételével rendezzék meg a versenyeket.

A tanulóifjúság minél nagyobb számban kapcsolódjék be a jubileumi jelvénytulajdonos versenyekbe, és tegyenek eleget a kiírás követelményeinek.

A középfokú iskolai sportegyesületek kövessenek el mindent, hogy a középfokú iskolai tanulók közel félmilliói tábora méltóképpen vegye ki részét a jubileumi sportrendezvényekből, és a tanulóifjúság nagyfokú aktivizálásával tegyék emlékezetessé történelmünk e nevezetes évfordulóját.

Az országos bajnokságok számának bővülése

Az 1969—70. tanévben az országos bajnokság a kézilabdával és a röplabdával bővül. A bővítés újabb feladatokat jelent mind az illetékes irányító, lebonyolító szervezeteknek, mind az iskolai sportegyesületeknek. A bővítésre elsősorban az iskolák kérésére került sor. Most az iskolákon a sor, hogy éljenek az alkalmakkal, és újabb tömegeket kapcsoljanak be az országos bajnokságért folyó küzdelmekbe.

Az iskolai szakosztályok feladata, hogy a tanulókat jól felkészítsék a versenyekre, és ezáltal a szakmai színvonal is emelkedjék. A röplabdázás még nem ölt tömegességet középfokú iskoláinkban, ezért a szakmai munka megkönnyítésére adta ki az MTS a Röplabda az iskolában című kiadványt, amelyet az érdekelt iskolák az MTS megyei (budapesti) tanácsaitól meg is kaptak. A kézilabdázás egyik legnépszerűbb sportág középfokú iskoláinkban, ezért indokolt e sportágat is beiktatni az országos bajnokságok versenyrendszerébe.

Ez már több megyében és Budapesten meghonosodott, ebben a tanévben azonban minden megye meghirdeti a középfokú tanintézeti sportegyesületek tevékenységének értékelését. Ebben a kérdésben tartott országos értekezlet azt javasolta, hogy ebben a tanévben — az MTS Tömegtestnevelési és Sportosztálya által összeállított elvek alapján — minden megye (Budapest) a sajátos helyzetét figyelembe véve írja ki a versenyt. Ezért az iskolák az erre vonatkozó tudnivalókat szintén az MTS megyei (budapesti) tanácsaitól közvetlenül kapják meg.

Ezért előfordulhat, hogy megyénként eltérőek lesznek a versenykiírás egyes pontjai. Néhány év tapasztalatainak összegyűjtése után kerülhet sor az egész országra érvényes egységes elvek kidolgozására és bevezetésére.

Az iskolai sportegyesületek közti verseny: pontverseny, azaz minden jelentősebb eseményt pontokkal kell értékelni, illetve a résztvevők számát vagy az elért helyezést meg kell szorozni az adott szorzószámmal. Az év végi összpontok számát 100-zal kell szorozni, és el kell osztani az iskola tanulóinak létszámával. A kapott eredmény jelenti az iskola sporttevékenységének tanévi ponteredményét. Az értékelés az ún. Önértékelő lapon történik, amelyet az igazgató, a sportegyesület tanár elnöke és a sportegyesület ifjúsági elnöke (KISZ sportfelelőse) ír alá. Az értékelést, a rangsorolást az MTS megyei (budapesti) tanácsai végzik.

A legjobb eredményt elért sportegyesületek díjazásban részesülnek. Cél az, hogy a díjazást — fokozatos fejlesztéssel — anyagilag is és erkölcsileg is jelentékennyé tegyünk.

A pontverseny beindítását nevelőink bizonyára megértéssel fogadják ott is, ahol eddig ez nem volt, és az ezzel kapcsolatos feladatoknak is becsületesen eleget tesznek.

Az új feladatok mellett megújuló feladatok is jelentkeznek.

Az MTS Országos Elnökségének 12/1969. sz. határozata alapján 1969 őszi sportegyesületi vezetőségválasztó közgyűléseket kell tartani. Ez vonatkozik az iskolai sportegyesületekre is. Ennek érdekében a középfokú iskolai sportegyesületek is rendezzék meg a vezetőségválasztó közgyűléseiket az MTS területileg illetékes tanácsai iránymutatásai alapján.

Az 1/1968. MTS Országos Elnökségének határozata hosszabb időre jelölte meg a középfokú iskolai sport feladatait. A határozat megvalósításának még most is csak a kezdetén tartunk.

Bár a tömegsportórák bevezetése megtörtént, a beállításuk azonban több iskolában ütközött az elmúlt tanévben az iskola egyéb eseményeivel, így a tanulók részvétele korlátozottá vált a sportfoglalkozásokon. Az iskolavezetésnek ezért arra kell törekednie, hogy a tömegsportórákat úgy ossza be, hogy az ütközések elkerülhetőek legyenek.

A tömegsportórák tartalmi munkájával kapcsolatban felmerült az az észrevétel (a debreceni KISZ sportkonferenciáján), hogy egyes testnevelő tanárok kötelezővé teszik a tanulóknak az öt sportágban való indulást. Az ilyen eljárás bizonyára félreértésen alapszik. Az 1/1968. számú MTS Elnökségi határozathoz kiadott Útmutató nem a tanulók számára teszi kötelezővé az öt sportágban való indulást, hanem a testnevelő tanár számára írja elő, hogy legalább öt sportágban köteles a házibajnokságot megrendezni.

Helytelen módszert alkalmaz tehát az a nevelő, aki egy önkéntes jellegű mozgalmi tevékenységben ilyen kényszerítő eljárással akarja az indulók számát biztosítani. Megnyugtató azonban az, hogy a nevelők többsége helyes módszerekkel teszi vonzóvá a háziversenyeket, ami a részvételi létszám növekedésében is kifejezésre jut.

A motiválás és igénykeltés problémája a testnevelésben

Dr. NAGY GYÖRGY

(Folytatás)

A szakosztályok működésében tapasztalható hiányosságok (pl. nem a legszerencsésebb sportágban alakult meg, nincs meg a kellő szakmai felkészítés, nem kapcsolódik be a szövetségi versenyrendszerbe, a nevelők edzői díjazásában nem érvényesül az indokolt differenciáltság stb.) kiküszöbölése a helyi vezetés feladata.

Tovább kell tehát javítani a szakosztályok szakmai-pedagógiai munkáját, mert csak így válhatnak az utánpótlás-nevelés egyik bázisává. Továbbra is arra kell törekedni, hogy a nem személyi díjazással működő szakosztályok is megerősödjenek, és bekapcsolódjanak a szövetségi versenyrendszerbe.

A vezetés demokratizálását is tovább kell fejleszteni. Sok iskolai sportegyesület tevékenységét hátráltatja, hogy az elnökség nem kollektív vezetéssel irányítja a sporttevékenységet. A legtöbb sportegyesületi vezetésében a testnevelő egyszemélyi vezetése érvényesül. A testnevelő olyan munkát is maga végez, amit diákaktívák is elvégeznének helyette. A feladatok növekedése eleve feltételezi a diákaktívák nagyobb mérvű bevonását a vezetésbe. Feladatokat kell adni számukra, a végrehajtást számon kell kérni tőlük, és türelmes, következetes eljárással az iskolai, de az egyetemes magyar sport számára is lelkes társadalmi munkásokká kell őket nevelni. Remélhetően az ifjúsági sportaktíváknak a tömegsport-foglalkozásokon is nagyobb önállóságot engedélyez majd a felsőbb iskolai vezetés, ezért kiképzésükre a jövőben az eddiginél is nagyobb gondot kívánatos fordítani.

Nem soroljuk tovább a megújuló feladatokat, mert ezek eddig is folyamatosan jelentkeztek, csak néhány fontosabbra mutattunk rá.

Igaz, hogy a középfokú iskolai sport fejlődése nemcsak az iskolai sportegyesületeken múlik, de *rajtunk* is. Az országos vezetés már eddig is tanújelét adta fejlesztési szándékának, és ez a jövőben bizonyára még jobban érezhetővé válik. A sikert azonban csak a közösen vállalt munka hozza meg.

A negatív irányú érzelmi motívumok kialakulásának egyik leggyakoribb forrása a sportbeli *lelki trauma*, amely többnyire teljesítménycsökkenésben nyilvánul meg. Általában testi sérülés váltja ki a lelkit vagy a veszélytudat sokkszerű átélése. (Pl. úszni nem tudó mélyvízbe kerül, és egy életre irtózik az úszástól.) Müller S. (1960) tanulmányában foglalkozott ezzel a kérdéssel. Vizsgálataiban úgy találta, hogy a sportbeli trauma az objektív helyzet és a szubjektív átélés összhatásaként áll elő, amelyben döntő a személy lelki alkata, lelki ellenállóereje és élményfeldolgozásának sajátosságai. A sportbeli trauma tüneteiként a félelmet és a lelki gátlásokat említi. A félelem főleg akkor problematikus, ha az objektív ok és a szubjektív átélés között különbség van. Az így kialakult lelki gátlások részben a szükséges jellembeli tulajdonságok (bátorság, határozottság stb.) fejlődését akadályozzák, részben pedig a meglévő készségek kifejtésének vetnek gátat. A gyógyítás módja a következő: először az elszenvedett lelki sérülést fel kell ismerni, majd egyéni beszélgetéssel felidézniük a sérülést előidéző helyzetet (ez a kezelés türelmet és a sportoló bizalmát igényli), és ezt követően újból meg kell próbálkoznia azzal, ami traumát okozott benne. A fokozatosság itt alapvetően fontos. Azzal kapcsolatban, hogy milyen egyéni tulajdonságok nehezítik vagy akadályozzák meg a trauma bekövetkezését, azt találta, hogy az érzelmi teherbíró képesség és alkalmazkodóképesség, önbizalom és igényesség, az

akarat színvonala, továbbá a tudatosság és tapasztaltság.

Ezek után nem lesz érdektelen, ha kissé közelebről szemügyre vesszük a sportolók személyiségbeli tulajdonságait. Neumann, O. (1957) „Sport und Persönlichkeiten” c. könyvében ezzel kapcsolatos kísérleteinek és megfigyeléseinek tapasztalatait összegezi. A személyiségvizsgáló tesztek közül a Rorschachot, Paulit és Wartegget használta, továbbá élettrajzi analízist alkalmazott. Kísérleti helyzetei — amelyekben 6 főnyi szakértő csoport végezte a megfigyelést előre meghatározott szempontok alapján — a következők voltak: a) Szabad foglalkozási helyzet a sportedzések és testnevelési órák előtt (Ő ezt „szabad vadulási” szituációnak nevezi); b) 17 különböző testnevelési játék; c) Sportjátékok; d) Talaj- és szergyakorlatok; e) Atlétika (futás, ugrás, dobás). A kísérleti személyek tanulók voltak. 33 közülük rendszeresen edzett és versenyzett, 33 edzésre járt, de versenyeken nem vett részt, és 33 csupán a kötelező testnevelési órákat látogatta. A 6 főnyi szakértő bizottság a kísérleti helyzetekben a tanulók viselkedését értékelte a tetterő, önzés, teljesítményre törés, önbizalom és önbecsülés, továbbá akaraterő szempontjából. A felsoroltak komplexen jelentkeznek, azonban mégis lehet ezeket értékelni, mert nem minden tulajdonság nyilvánul meg ugyanolyan módon a különböző szituációkban, továbbá minden kísérleti személyt minden bíráló véleményezett és az eltéréseket esetenként megbeszélték. A bírálók séma szerint diagnosztizáltak. Példaként bemutatjuk a „teljesítményre törés” értékskáláját:

- 3 pont a teljesítmény megszállottja, rekordhajhászó;
- + 2 pont örömet leli a teljesítményben;
- + 1 pont kierőszakolja a teljesítményt;
- 1 pont kevéssé megnyilvánuló teljesítményre törés;
- 2 pont gyenge teljesítményigény;
- 3 pont teljesítménylustaság.

A szerző a következőkben foglalta össze kísérleti tapasztalatait:

1. A sportoló tetterő, harckészség, akaraterő, akarati kitartás, elhatározóképesség, kedély, vállalkozókedv és önbizalom szempontjából előnyben van a nem sportolóval szemben.

2. Magas affektivitással, kiváló alkalmazkodással és kontaktusérzékenységgel rendelkezik.

3. Ugyanakkor az önzés, érvényesülés, agresszivitás rossz tulajdonságai is magasabbak nála. (Neumann szerint ez fokozott életigenléssel függ össze.) Ezekből ered a harci és opponálókédv, önfejűség, sikerkeresés, és ellenállási törekvés.

Ez utóbbi (3.) ponthoz szükségesnek tartjuk hozzátenni, hogy nem tekinthetők egyoldalúan negatív tulajdonságoknak, de azzá válhatnak, ha a tanulók nélkülözni kénytelenek az adekvát nevelési eljárásokat. A potenciálisan adott vagy a sporttevékenység révén kifejlődött tulajdonságok pozitív irányú alakítása a módszerek és módszeres eljárások differenciált igénybevételének függvénye. Adott esetben pl. az agresszivitás hiánya is káros lehet, ha a tanulónak éppen a közösség érdekében, tehát az erkölcsi jóért kellene sikraszállnia, és az előbbi okból eredően nem teszi.

Nawroccka, V. (1963) olimpiai bajnokok személyiségvonásait vizsgálva megállapította, hogy ezek a kimagasló eredményt elért sportolók az eredményességet életszükségletnek tekintik; igénylik az előtérbe kerülést, az emberek érdeklődését, elismerését; kevéssé félnak a külvilág fizikai veszélyeitől; törekvők; igénylik a rendet és szervezettséget az életükben, és érzelmi állhatatossággal rendelkeznek.

Hazai élsportolókat, illetve kiváló ifjúsági versenyzőket kérdőíves személyiségdiagnosztikai eljárással megvizsgáltunk (Nagy Gy, 1969), és azt találtuk, hogy a megnövekedett energia érzése, a nagy aktivitás, a fegyelemre és akarati uralásra való képesség, a fokozott ingerlékenység, az extrém megnyilvánulások iránti hajlam — pszichológiai szakkifejezéssel élve a rigi-

ditás (rigidneurózis) — jellemző személyiségjegyeik közé tartozik.

Mindezek szükségszerűen a tervszerű, rendszeres edzés és versenyzés hatásaként alakulnak ki a sportolóknál.

Hebbelinck, M.—Ries, H. (1965) tanulmányukban kimutatják; fiziológiai adatok alapján a relatív teljesítménykapacitásnak kb. 25%-át teszik ki a megszokott, mindennapi mozgások, míg a nehéz munka vagy sportszerű edzés, versenyzés eléri a 80%-ot, ami a teljesítőképesség relatív felső szintjének tekinthető. Ez a pszichikai mobilizációs határ; a sikeres teljesítményhez a szervezetnek már a tartalékokból kell merítenie. Ilyen nagymértékű fizikai és pszichikai terheléshez éveken át történő rendszeres edzés szükséges, ami nyilvánvalóan a jellemző személyiségvonások fejlődését is befolyásolja.

Szükségesnek tartjuk megemlíteni, hogy rendkívül jelentős lenne a már kialakult és elfogadott személyiségvizsgáló eljárások alapján a sportolók tipizálása, azaz speciális sportolói típusok kategóriáinak felállítása. E típusok jellemző jegyeinek ismerete támpontként szolgálhatna gyakorlati szakembereink számára a sikeresebb oktató-nevelő munkához.

A gazdag kutatási anyagból, amelyeknek ugyan nem mindegyike foglalkozik közvetlenül a motiváció kérdésével, de közvetve tanulságos következtetéseket vonhatunk le belőlük, még két fontos tényezőt említünk. *Perie, H.* (1965) a versenyek során bekövetkező emotív és más pszichológiai jellegű változások kérdésével foglalkozik tanulmányában. Azt a kérdést vizsgálta — többek között —, hogy az edzésen viszonylag egyenletes színvonalat elérő versenyzők eredményei miért ingadoznak a versenyeken? Ezzel kapcsolatosan különös érdeklődésre tarthat számot az a megállapítása, hogy azokban a versenyszámokban, amelyekben a sportbeli erő kifejtés rövid időtartamú és a készség tökéletesen automatizált, az „emotív ostorcsapás” (ahogy ő nevezi) lehetővé teszi a nagyarányú teljesítményjavulást. Ez az

emotív ostorcsapás lényegében az érzelmek keltette energiák nagymértékű akkumulálódásának robbanásszerű felhasználását jelenti. *Puni, A. C.* (1965) tanulmányában említést tesz Egorov kísérleteiről, aki az emocionális állapot tudatos szabályozásával kapcsolatban végzett kutatást. A kísérletben sportolók vettek részt, s a lélegzetüket kell visszatartaniuk, ameddig csak bírták, a következő feltételek mellett:

az első sorozatban arra gondolhattak a feladatvégzésük alatt, amire akartak;

a második sorozatban kétjegyű számmal egyszerű számtani feladatot kellett megoldaniuk,

a harmadik sorozatban kritikus helyzetben levőnek kellett képzelniük magukat (pl. fulladás, elmerülés stb.), és közben a vizsgálatvezető szavait ismételték gondolatban: „milyen rosszul vagyok”, „menyire szeretnék tiszta levegőt szívni” stb.

A negyedik sorozatban kedvező emocionális helyzetet kellett elképzelniük, pl. fűvön heverés szép napsütésben stb., és közben ugyancsak gondolatban ismételték: „milyen jól érzem magam”, „milyen szép” stb.

Az első sorozatban 1,25'', a másodikban 1,20,3'', a harmadikban 1,31,3'' míg a negyedik sorozatban 1,37,8'' volt a teljesítményük átlaga. Az adatok kétségtelenül bizonyítják a tudat különböző szabályozhatóságát a vér oxigénszintjére, amely a pozitív emocionális helyzetben volt a legszignifikánsabb.

A sportolás és az iskolai testnevelés motivációs kapcsolatai

Az eddigieket összefoglalva elmondhatjuk, hogy a motivációval kapcsolatos elméleti és kísérleti munkák közül áttekintettük azokat, amelyek témakörünk szempontjából felhasználhatók. A motívumokkal kapcsolatos elméleti fejtegetések, kategorizálás ismertetése után vizsgáltuk a sport iránti igény kialakulásának okait, illetve a kezdeti motívumok továbbfejlődésének útját; a beállítódás, rajthelyzet és a verse-

nyek hatását; foglalkoztunk a csapatversenyek, lelki traumák kérdésével; a sportolásnak a személyiségfejlődésre kifejtett hatásával, majd a tudatos érzelmi szabályozás problémájával. Az ismertetett kísérletek és tanulmányok — kevés kivételtől eltekintve — a versenysport aspektusából tették fel a kérdést, így megállapításaik is elsősorban erre a kategóriára érvényesek. A megfogalmazott törvényszerűségeket azonban nem szabad ilyen szűkkörűen értelmeznünk, mert azok érvényessége az iskolai testnevelésre is kiterjeszhető a feltételek és speciális körülmények átértékelése után. Melyek tehát azok a specifikumok, amelyek az iskolai testnevelést a motiváció szempontjából a versenysport területétől megkülönböztetik? Előre is hangsúlyozzuk, hogy nem definiálásra törekszünk — ennek itt nem is volna értelme —, csupán a motiválás és igénykeltésnek az iskolai életben betöltött szerepét vesszük figyelembe. A definíciónak megvan az a hátránya ugyanis, hogy rendszerint csak a legáltalánosabb lényeges jegyek felsorolását tartalmazza, ha pedig a különös vagy konkrét jegyekből is hozzáteszünk valamit, akkor vállaljuk azt a veszélyt, hogy merevvé, mintegy lezárttá változtatjuk azt a jelenséget vagy jelenségkapcsolat-sort, amely nem lezárt, nem befejezett, hanem dinamikus, élő, változó, egyszóval fejlődő. Kiindulópontunk tehát az volt, hogy az iskolai testnevelésnek a személyiség kibontakoztatásában és a mozgáskultúra (képesség, készség, egészség) kialakításában kell szerepet vállalnia, s mindezt a tantervben foglalt tartalom igénybevételével kell elérnie. Más szavakkal kifejezve: a különböző készségek elsajátíttatása révén fejlesztjük mindazt, amit az előbbieken felsoroltunk. Nyilvánvalóan következik ebből, hogy a készségek megtanulásához szükséges motiváltságot biztosítanunk kell, mert az összes többi ennek a függvénye. Az említett kísérleti vizsgálódások eredményei azt bizonyítják, hogy a testgyakorlás iránti szükséglet nem általában, hanem egy konkrét sportághoz való vonzódásban

nyilvánul meg a gyereknél. Általánosságban beszélhetünk a testgyakorlatok iránti motiváltságról, de ez az egyes, konkrét gyereknél egy konkrét sportág elsajátításának igényét jelenti. A vonzalom kialakulását sokféle tényező — családi környezet, barátok, ismerősök, újság, film, rádió, televízió stb. — determinálhatja, de a legdöntőbb mégis a vizsgálatok szerint az iskola, a testnevelő tanár szerepe. Teljesen logikus azt az ellenvetést tenni, hogy az iskolai testnevelésnek a feladatát nem a sportolók, hanem az életerős, egészséges, gazdag mozgáskultúrájú ifjúság nevelése képezi. Véleményünk azonos ezzel a megállapítással, azonban hangsúlyoznunk kell azt a kétségtelen tényt is, hogy a gyereket nem a megfelelő egészségi szint elérésének — számára elvontnak tűnő — célja motiválja, hanem maga a testgyakorlati ág, a játék, a torna, az atlétika és így tovább. Ez konkrét, megfogható célt jelent számára (amelyet a társadalmi hatások méginkább megerősítenek), és éppen ez a jó, mert ebből a konkrét célból kiindulva — megfelelő módszerek alkalmazásával — rá lehet nevelni, hogy megértse a testgyakorlásnak az egészséges életben betöltött szerepét és ezt az előbbieken „elvontnak” minősített célt, illetve ennek a saját életében történő megvalósítását igényé alakítsa ki magában. Ebben semmi elvetendő nincs mert lényegében a konkrét érzékletestől haladunk az elvont felé csakúgy, mint más tárgyak esetében. Egyébként is mi senki könnyebb, mint azt bebizonyítani, hogy a tudás, az ismeret önmagában még semmiféle motiválóerővel nem rendelkezik, csak nézzünk végig felnőtt-társadalmunkon. Úgy véljük, valamennyi felnőtt tudja, hogy egészségi szintje emelése érdekében szüksége lenne testgyakorlásra, reggeli torna, kirándulásra, úzásra stb. Nem túl nehéz azonban azt állítanunk, hogy ennek ellenére kevés azon felnőttek száma, aki valóban rendszeresen végeznek valamiféle testgyakorlást. Ha mégis végzik, akkor ez sokkal inkább az orvosuk tanácsára, a betegségtől való félelem motívuma követ

keztében teszik, semmint egészségszintjük emelése érdekében. Nos, ha a felnőtt — akinek mégis több tapasztalat, nagyobb ismeretanyag és elmélyültebb tudás áll a rendelkezésére — így cselekszik, akkor úgy véljük, a gyereket sem lehet hibáztatni, ha nem „általában akar testgyakorolni az egészsége érdekében”, hanem magához a konkrét testgyakorlati ághoz vonzódik. Ez nem hiba, az viszont már a mi feladatunk, testnevelőké, hogy az általános célt — az egészséges élet igényét — megismertessük vele, elsősorban nem szavakkal, hanem saját mozgásélményein keresztül.

És ezzel elérkeztünk a motiválás következő kérdéséhez: mi az, ami a gyereket arra ösztönzi, hogy megkezdett tevékenységét folytassa, tehát a testgyakorlást szeresse és igényelje? A vizsgálatok a sikerélmény jelentős szerepét hangsúlyozzák. A sikerélményt azonban minden egyes gyerek esetében más és más válthatja ki, tehát nem abszolút, hanem csak relatív értéket jelent. Mint említettük, a motivált tevékenység mindig valamilyen cél elérésére irányul, éppen ezért minden tanuló valamilyen maga elé tűzött célt kíván tevékenységével megvalósítani. A célnak azonban reálisan elérhetőnek kell lennie a számára, különben sikerélmény helyett kudarcban lesz része, amely a kezdeti motívumok hatását gyengíti, sőt adott esetben teljesen legátolhatja, és a tanuló pótcselekvésekben (más irányú tevékenységekben) keres kielégülést. E cél reális megállapításához a tanár segítsége szükséges, segítséget viszont csak akkor adhat, ha jól ismeri tanítványa személyiségét, képességeit. Az ilyen segítség nem azt jelenti, hogy a tanuló képességei határozzák meg az oktatás tartalmát, ilyen egyetlen tantárgy esetében sem lehetséges. Azt sem jelentheti, hogy csupán azzal a testgyakorlati ággal foglalkozzék, amelyhez kedve van, amelyhez tehetséget érez magában. Mit tartalmaz akkor mégis a személyiség- és képességismeret alapján az elérendő célok kitűzésében a tanári segítségadás? Nem többet, mint azt, hogy adekvát oktatási-nevelési

módszerek segítségével kisebb-nagyobb sikerélményekhez juttatja tanítványait, és mivel ismeri a siker relatív értékét, módszeres eljárásaiban igazodik a személyiség adott színvonalához. Ismert pszichológiai törvény, hogy a siker emeli az igényszintet, és az újabb célok elérésének igénye újabb erőfeszítésekre ösztönöz. Ez az, amit el kell érünk: váljék a tanuló igényévé a jobbra, többre való törekvés. Éppen ezért helytelen pusztán az egészségszint emelésének aspektusából kiindulva elbírálni a testnevelést, mert ilyen szempontból igazoltnak látszik az a megállapítás, hogy mindegy, mennyi idő alatt fut le a tanuló bizonyos távolságot, a lényeg az, hogy egyáltalán lefussa. (Ti. az egészségszint emelése érdekében ez valóban közömbös lehet.) De ez az értékelés éppen a lényegtől, a mindig jobbra, többre törekvés indítékától fosztja meg a testnevelést. Nem kívánjuk vulgáris hasonlattal élve azt mondani: mindegy, mennyi idő alatt végez el egy elméleti feladatot a gyerek, lényeg az, hogy egyáltalán elvégezze, csupán a honvédelmi nevelés tényére hivatkozunk. Amikor a haza megvédéséről van szó, akkor egyáltalán nem mindegy, hogy pl. mennyi idő alatt tesz meg egy bizonyos távolságot a csapategység, vagy hogy az egyes harcos mennyi idő alatt képes fedezéket készíteni magának. De a mindennapi élet is teremthet olyan helyzetet, amelyet a tanuló csak akkor tud megoldani, ha a mindig jobbra, a tökéletességre törekvés igényétől indítatva gazdag mozgáskultúrával rendelkezik, edzett és erős. Ismétljük tehát: a jobbra, a tökéletességre való törekvés indítékainak kialakítása valamilyen iskolai tantárgy alapkérdése, csupán a tantárgyi specifikumoktól különbözően másfajta módszerek és módszeres eljárások alkalmazásával kell a pedagógusoknak ezt kifejleszteniük a tanulóknak. Ehhez kapcsolódva azt a megállapítást kell tennünk: a megfelelő attitűd (beállítódás) és motivációs szint jelenléte nélkül teljesen reménytelen a motoros készségek tanulása. Nem véletlen, hogy tantárgyunkkal kap-

csolatban ilyen élesen vetődik fel ez a tény. Testnevelés esetében aktív tevékenység nélkül nincs tanulás, az aktivitás hiánya pedig azonnal és szembetűnően a kedvező attitűd és motiváció hiányára utal. Mi alakíthatja ki ezt a tanulóban? Már a kísérletek ismertetése alkalmából utaltunk a lelki traumák kedvezőtlen befolyásának szerepére, így ezen a helyen nem részletezzük ezt jobban. A tanár feladata, hogy a fokozatosság (elérhető célok) követelményeinek figyelembevételével a traumákat kiváltó helyzetek körét minél jobban leszűkítse, illetve ha ez mégis bekövetkezik valamelyik tanítványánál, akkor részesítse olyan egyéni bánásmódban, amely a gátlást képes feloldani. A testnevelési órákon történő aktív részvétel azonban nem csupán fizikai fejlődést eredményez, hanem érzelmileg is stabilabbá teszi a tanulót, azaz a traumákkal szembeni ellenállóképességét fokozza. Ilyen szempontból nagy fontosságot kell tulajdonítanunk a megfelelő előkészítés utáni versengéseknek, versenyeknek. A versenyek lehetőséget nyújtanak a tanulóknak arra, hogy fejlődésüket lemérjék, és a különböző elsajátított készségeiket megtanulják alkalmazni. Ezenkívül pedig alkalmasak arra is, hogy kedvező motivációs állapotot teremtsenek. Hangsúlyozzuk azonban, hogy a versenyzés nem lehet cél, csupán eszköz, a személyiségformálás eszköze.

A motiválás és igénykeltés iskolai testneveléssel kapcsolatos problémáját távolról sem merítettük ki. A téma sokrétű és részletes kifejtése megkövetelné a konkrét gyakorlatban felmerült tipikus esetek ismertetését is. Jelenlegi témánkat lezáró összefoglalásunkban a módszer fontosságát és ezzel kapcsolatosan a jutalmazás és büntetés szerepét azonban ismételtelen meg kell említenünk. Mindkettőnek helye van a pedagógia repertoárjában, de akárhogy nem szabad alkalmaznunk ezeket. A pedagógus és a tanuló közötti személyes kapcsolat alapvető jelentőségű mindkettő esetében, ezt talán említenünk is felesleges. Jutalomként szerepelhet minden olyan

inger vagy szituáció, amely úgy hat, hogy a megelőző cselekvés jövőbeni megjelenésének valószínűségét, illetve gyakoriságát növeli. A motoros készségek tanulásának kezdetén helyes, ha többször alkalmazzuk a dicséretet, főleg akkor, amikor a próbálgatások eredményeként a tanuló megtalálta az adekvát mozgássort. Ilyenkor az elismerés pozitív ingerként hat, és segíti a kialakult készség megszilárdítását. Nem szabad azonban hozzászoktatnunk a tanulót a túlzott dicsérethez, nem csupán azért mert jutalmazóhatása veszít értékéből, de azért sem, mert így a jót mindig kívülről fogja várni, mégpedig egy mozgásos feladat megoldása önmagában hordja a jutalmát a sikerélményt. A siker motiváló hatása pedig felesleges megkettőzni.

A büntetés alkalmazásával az a célunk, hogy a károsnak minősíthető személyiségvonások kialakulását gátoljuk és így megszüntessük. Fontos megállapítás, hogy a büntetés nem pusztán a jutalom ellen tette. A tanuló számára kellemesnek és éppen ezért vonzóknak tűnő viselkedésformát büntetéssel elnyomhatjuk, ezzel viszont az előbbi készítés (drive) maga szintje még megmaradhat. Ez azt jelenti, hogy olyan szituációban, ahol nem kell félnie a büntetéstől, tovább folytatja helytelen tevékenységét. Lényeges figyelembe vennünk: ha a mozgásos cselekvéstanuló (készség kialakítása) közben elkövetett hibát büntetjük, ez megzavarhatja a tanulmányi menetét. A tanuló sokféle mozgást végez és legtöbb esetben nem tudja pontosan, hogy a büntetés melyik hibás mozdulathoz kapcsolódott, így a gátlás az egész mozgássorra kiterjedhet. A büntetéssel kialakított gátlás — bár van olyan szituáció, amikor nem nélkülözhetjük — negatív készítés jelent, és ennél sokkal inkább célravezető, ha pozitív indítékokat alakítunk ki a tanulóban, mert ennek segítségével elérhetjük célunkat: a társadalom szempontjából kedvező személyiségvonásokkal és magas szintű mozgáskultúrával rendelkező, egészségesen fejlett erős és edzett ifjúság nevelését.

1. *dr. Barkóczy Ilona—dr. Putnoki Jenő* (1967): Tanulás és motiváció (Tankönyvkiadó, Bp.).
2. *Corraze, J.—Nakache, R.* (1965): Versenyben levő csapatok dinamikája (Education Physique et Sport, 77. sz. 9—12. old. TTKI szakfordítás).
3. *Hebbelinc, M.—Ries, H.* (1965): A szellemi felkészítés a sportban (Sport, Bruxelles, június 3. 132—137. old. TTKI szakfordítás).
4. *Hilgard, E. R.* (1962): Introduction to Psychology. (Harcourt Brace and World Inc. New York Motivation 124—157. old.)
5. *Missiuro, W. L.* (1965): A rajt előtti izgalmi állapotról (Wachowanie Fizyczne i Sport, 2. sz. 127—135. old. TTKI szakfordítás.)
6. *Müller, S.* (1960): Zur Psychologie des sportlichen Traumas (Theorie und Praxis der Körperkultur 4. sz. TTKI szakfordítás.)
7. *Nawrocza, V.* (1963): A sportolók személyiségére vonatkozó kutatásokból (Kultúra Fizyczna, 3—4. sz. 233—236. old. TTKI szakfordítás.)
8. *Nawrocza, V.* (1965): Az emocionális hatások okai és tünetei kiváló sportolók esetében (Voproszi na Fiziceszkata Kultura, Szófia, 7. sz. TTKI szakfordítás)
9. *dr. Nagy György* (1968): 8—15 éves lányok és fiúk sportágválasztási indítékai kérdőíves felmérés alapján (Pszichológiai Tanulmányok, XI. kötet, 431—440. old. Akadémiai Kiadó, Bp.)
10. *dr. Nagy György* (1969): Az öttusázók pszichikai felkészítésének speciális vonásai (Testneveléstudomány, 4. sz.)
11. *Neumann, O.* (1957): Sport und Persönlichkeiten (München, 230 pag. TTKI rövidített szakfordítás)
12. *Parvanov, B.—Genova, E.—Popov, N.* (1963): Néhány serkentő tényező befolyása az akarati erőfeszítésre különböző fizikai tevékenység alkalmával (Theoria und Praxis der Körperkultur, 8. sz. TTKI szakfordítás.)
13. *dr. Perie, H.* (1965): Pszichológiai és emotív változások a verseny során (Medicine Education Physique et Sport, III. TTKI szakfordítás)
14. *Puni, A. C.* (1965): A motorikus tevékenység tudatos szabályozásának problémája a sportban (Voproszi na Fiziceszkata Kultura, Szófia, 10. évf. 7. sz. TTKI szakfordítás)
15. *Smith, J. L.—Bozynowski, M. F.* (1965): A bemelegítéssel szembeni attitűd hatása a motorikus teljesítményre (The Research Quarterly, 1. sz. TTKI szakfordítás)
16. *Stevens, S. S.* (1951): Handbook of experimental psychology (John Wiley and Sons, Inc. New York. Motivation 387—516. old.)
17. *Wasilewski, E.* (1964): A motiváció problémája a sporttevékenységben (Reczniki Naukowe, 33—57. old. TTKI szakfordítás)
18. *Woodworth, R. S.—Schlosberg, H.* (1966): Kísérleti pszichológia. A tanulás és teljesítmény motivációja (795—842. old. Akadémiai Kiadó, Bp.)

● Idegen nyelvű testnevelés-tudományi gyűjteményes művek

A testnevelési szakirodalom jelentős részét képezik azok a gyűjteményes kiadványok, amelyeket kutatóintézetek vagy oktatási intézmények adnak ki különböző ankétokról, tudományos ülésszakokról és kongresszusokról. Sajnos azonban ezek a művek az esetek többségében nem kerülnek egyetlen országban sem könyvtérjésztői forgalomba, így a széles olvasóközönség részére szinte hozzáférhetetlenekké válnak. Ezért dicséretes vállalkozás a TF-könyvtár immár negyedik éve megjelenő ismertető kiadványa. Ambrus László és Mónus András szerkesztésében fél-évenként jól áttekinthető és a TF-könyvtár osztályozási rendszerével szakcsoportosított füzetekből megismerhetjük a gyűjteményes művek gazdag anyagát. Érdeklődéssel várjuk a további köteteket.

Ezúton is szeretnénk felhívni a kedves kollégák figyelmét, hogy kutatómunkájukhoz használ-

ják fel ezt az értékes információs forrást, amelynek segítségével könnyen, gyorsan tájékozódhatnak az egyes sportágak, a testnevelés-elmélet, a határtudományok és az iskolai testnevelés legújabb kutatási eredményeiről.

Ízelítőül az 1969/1. kiadványból felsorolunk néhány, az iskolai testnevelés kérdését érintő tanulmányt:

- Testnevelés és sport az iskolások napi-rendjében.
- A testnevelési oktatómunka tapasztalatai az iskolában.
- A testnevelési előmenetek ellenőrzésének és értékelésének problémája a középiskolában.
- Sportversenyek és egészségügyi munka az iskolában.
- Iskolások tömegsportja.
- A sport mint a fiatalkorúak szabadidő-tevékenysége.
- Iskolai tömegsport falun.

A tanulók testneveléssel kapcsolatos szemléletének érzelmi gyökerei

Dr. BAKONYI FERENC

IV. közlemény

Közismert dolog, hogy minél fiatalabb a gyermek, annál inkább érzelmi lény, és a világról alkotott felfogásának alakulásában az érzelmi összetevők annál nagyobb szerepet játszanak. Mindez természetesen a testneveléssel kapcsolatban is érvényes. A tanuló testnevelésről alkotott véleményét elsősorban azok az élmények, érzelmi ha-

tások határozzák meg, amelyek testnevelési órákon, tömegsport- és sportköri foglalkozások keretében érik. A nevelő számára igen fontos, hogy ezekkel tisztában legyen, éppen ezért az alábbiakban a tanulóknak három kérdésre adott válaszai alapján statisztikailag (χ^2 -próba) elemezni fogjuk iskolai testneveléssel kapcsolatos véleményük érzelmi gyökereit. A három kérdés a következő:

- Milyen örömet okozott a testnevelés?
- Mi volt kellemetlen a testnevelésben?
- Testnevelési órán volt-e gyakran sikerélménye?

Vegyük most ezeket sorba.

- Milyen örömet okozott a testnevelés?

Ez a kérdés a testnevelés kellemes oldalait volt hivatva feltárni. A tanulók válaszai 4 csoportba sorolhatók:

- Felfrissített, 2. Szórakoztatott, 3. Kedvenc sporttal foglalkoztatott, 4. Egyéb.

1. táblázat
ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
Frissít	41,00	39,48	39,37	28,38	25,00	37,09
Szórakoztat	22,50	30,47	20,63	29,73	45,83	26,57
Kedvenc sport	35,00	25,75	38,13	40,54	25,00	33,76
Egyéb	1,50	4,29	1,88	1,35	4,17	2,56

$\chi^2 = 28,857$ Szignifikáns

Az általános iskolás lányok állásfoglalásáról az 1. táblázat tájékoztat. Eszerint nekik a legtöbb örömet a testnevelés felfrissítő hatása okozta (37,09%). Rangsorban a 2. helyen a kedvenc sporttal való foglalkoztatás áll (33,76%). Nagyobb különbséggel szorult a 3. helyre a testnevelés szórakoztató jellege (26,57%). Az egyes sportágaknál található rangsor — az atlétika kivételével — megegyezik a fentebb ismertetett rangsorral. Az atlétikai osztályok tanulói a többiekkel ellentétben a szórakoztató jellegnek nagyobb jelentőséget

tulajdonítanak, mint a kedvenc sporttal való foglalkoztatásnak.

A középiskolás lányok (2. táblázat) a testnevelés felfrissítő hatásának még nagyobb jelentőséget tulajdonítanak, mint az általános iskolás lányok (54,56%), és természetesen nagy többségük az első helyre teszi. Eltérően az általános iskolásoktól, a középiskolás lányok a testnevelés szórakoztató jellegének nagyobb fontosságot tulajdonítanak (26,62%), mint a kedvenc sporttal való foglalkozásnak (14,52%). Ez a korának életkori sajátosságaiból következik.

2. táblázat
KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Röplabda	Összes
Frissít	59,81	54,01	56,19	37,80	63,08	42,11	54,56
Szórakoztat	25,12	30,66	27,62	28,35	20,00	29,82	26,62
Kedvenc sport	9,57	10,22	13,33	29,92	16,92	26,32	14,52
Egyéb	5,50	5,11	2,86	3,94	0,00	1,75	4,29

$\chi^2 = 55,053$ Igen erősen szignifikáns

Egyrészt a tanulók egy részének már nincs is kedvenc sportága, másrészt a sportolás mindinkább a szórakozás, az életöröm megnyilvánulásának eszköze lesz, illetőleg kellene hogy legyen. A sportvetélkedő, versenyzési eleme e korban — különösen a lányoknál — mindinkább háttérbe szorul. A különböző sportágaknál található

rangsorokat vizsgálva, csupán a kosárlabdánál találunk eltérést az általános iskolás rangsortól. A kosárlabdakísérleti osztályok tanulói a kedvenc sporttal való foglalkozást előbbre helyezik, mint a testnevelés által nyújtott szórakozási lehetőségeket. Nyilván, mert ez számukra egyúttal a legszórakoztatóbb is.

3. táblázat
ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Röplabda	Összes
Frissít	43,97	34,17	38,46	29,27	34,44	26,21	36,63
Szórakoztat	25,18	24,62	28,85	19,51	20,00	25,24	24,20
Kedvenc sport	25,18	35,18	20,19	51,22	42,78	40,78	33,22
Egyéb	5,67	6,03	12,50	0,00	2,78	7,77	5,94

$\chi^2 = 46,613$ Igen erősen szignifikáns

Az általános iskolás fiúk (3. táblázat) véleménye hasonló a lányokéhoz, azaz a testnevelés felfrissítő hatását értékeli legtovábbra, a kedvenc sporttal való foglalkozást választják második helyen. A szórakoztató jelleg náluk sem játszik olyan nagy szerepet. Ennek oka, hogy ebben az életkorban a gyerekek a testneveléssel kapcsolatban két fő szükségletüket kívánják kielégíteni: szervezetüket felfrissíteni és teljesítményre törekedni.

Az egyes sportágaknál található rangsort vizsgálva azt látjuk, hogy a labdajátékos és atlétikai kísérleti osztályok tanulói a kedvenc sportággal való foglalkoztatást

teszik az első helyre. Velük szemben a tornakísérleti osztályok tanulói e szempontnak csak utolsó sorban tulajdonítanak jelentőséget. A komplex testneveléssel foglalkoztatott tanulóknál a szórakoztató hatás és a kedvenc sportággal való foglalkoztatás azonos kedveltségi szinten mozog. A középiskolás fiúk rangsora (4. táblázat) megegyezik a középiskolás lányokéval. E tekintetben tehát az életkori sajátosságok döntőbbek, mint a nemi különbségek.

A különböző sportágakat tekintve két kivételt találunk: a röplabda- és a labdarugókísérleti osztályok tanulóit. Az előbbiektől teljesen fordított a rangsor, tehát a

4. táblázat
KÖZÉPISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Röplabda	Labda- rúgás	Összes
Frissít	47,34	53,89	48,15	40,00	51,85	13,04	29,33	44,98
Szórakoztat	30,72	26,35	33,33	28,00	22,22	34,78	40,00	30,09
Kedvenc sport	15,94	14,97	18,52	21,14	14,81	43,48	25,33	18,23
Egyéb	6,00	4,79	0,00	10,86	11,11	8,70	5,33	6,68

$\chi^2 = 40,465$ Igen erősen szignifikáns

röplabdások első helyre teszik a kedvenc sporttal való foglalkoztatást, másodikra a testnevelés szórakoztató hatását, és csak harmadik helyre rangsorolják a felfrissítést. A labdarugókísérleti-osztályok tanulói a testnevelés szórakoztató hatását értékelik legtöbbször, utána a felfrissítést, és harmadik helyre teszik a kedvenc sporttal való foglalkozást.

Összefoglalás :

1. Általában mind a lányoknál, mind a fiúknál, mind a közép-, mind az általános iskolában a testnevelés felfrissítő hatását értékelik legtöbbször a tanulók. Az ilyen irányú kellemes élmények a legtudatosabbak és a legáltalánosabbak.

2. A rangsor második helyét tekintve az általános és a középiskolások között eltérés tapasztalható. Míg az előbbieket (lányok és fiúk egyaránt) a kedvenc sportággal való foglalkozást többre becsülik, mint a testnevelés szórakoztató jellegét, addig a középiskolásoknál éppen fordított a helyzet.

Ez azt mutatja, hogy a fiatalabb lányok és fiúk inkább sportos beállítottságúak és eredményre törőbbek, mint az idősebbek.

3. A különböző sportágakat tekintve az eredmények nem egyöntetűek, de olyan természetű tendencia mutatkozik, hogy a labdajátékos-kísérleti osztályok tanulói jobban megkedvelték a sportágukat, mint az egyéni sportágakéi, illetőleg a komplex testneveléssel foglalkoztatott tanulók.

b) Mi volt kellemetlen a testnevelésben ?

A kérdésre adott feleletek:

1. Túlságosan elfárasztott (táblázatban: elfáraszt).

2. Unalmas volt (táblázatban: unalmas).

3. Mással szívesebben foglalkoztam volna (táblázatban: más jobb).

4. Az órán adott feladatok elvégzése nem sikerült (táblázatban: nem sikerült).

5. Egyéb, éspedig ... (táblázatban: egyéb).

Általános iskolás lányoknál (5. táblázat) a kellemetlen hatások között első helyen az

5. táblázat
ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
Elfáraszt	8,24	23,36	12,50	14,16	12,50	14,87
Unalmas	7,65	7,48	7,64	0,00	29,17	7,21
Más jobb	14,71	15,42	5,56	7,96	50,00	12,96
Nem sikerült	32,35	38,79	22,92	46,02	0,00	32,84
Egyéb	37,06	14,95	51,39	31,86	8,33	32,10

$\chi^2 = 155,165$ Igen erősen szignifikáns

áll, hogy a tanulóknak nem sikerült eredményesen végrehajtani a tantervben előírt gyakorlatokat (32,84%). Másodsorban arra panaszkodnak a tanulók, hogy a gyakorlatok túlságosan fárasztó hatásúak (14,87%). Jelentős azoknak a száma is (12,96%), akik valami mást szerettek volna testnevelési órákon csinálni. Igen nagy százalékban fordul elő (32,10%) az „egyéb” felelet. Ebből a 32,10%-ból átlagban 70% semmilyen kellemetlent nem talált a testnevelésben, a megmaradó 30% pedig elsősorban arra panaszkodott, hogy nagyon rosszak a fürdési és tisztálkodási lehetőségek; valamint, hogy a testnevelési óra túlságosan rövid, és kevés az öltözésre fordítható idő. Ez adatokhoz további kommentárok hozzáfűzése felesleges.

A különböző sportágakkal kapcsolatos feleleteket vizsgálva azt látjuk, hogy a komplex testnevelésben részt vevők és a röplabdakísérleti osztályok tanulói az átlagtól eltérő véleményt nyilvánítottak. Az előbbieknél a kifogások rangsorában a második helyen az található, hogy valami mással jobban szerettek volna foglalkozni, míg azok a válaszok, hogy a testnevelés elfárasztott és unalmas volt, nagyjából egyenlő százalékban fordultak elő.

A röplabdakísérleti osztályok tanulói első helyen arra mutatnak rá, hogy valami mással jobban szerettek volna foglalkozni, másodsorban pedig, hogy az órák unalmasak voltak, és csak harmadsorban kifogásolják a testnevelés fárasztó hatását.

6. táblázat
KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosárlabda	Kézilabda	Röplabda	Összes
Elfáraszt	11,08	14,40	10,48	10,78	12,31	5,26	11,16
Unalmas	11,62	2,40	4,76	0,00	6,15	19,30	8,00
Más jobb	15,41	10,40	14,29	11,76	9,23	21,05	13,95
Nem sikerült	37,84	31,20	20,00	43,14	46,15	29,82	35,31
Egyéb	24,05	41,60	50,48	34,31	26,15	24,56	31,55

$\chi^2 = 74,964$ Igen erősen szignifikáns

Középiszkolás lányok esetében (6. táblázat) a kellemetlen hatások rangsorában első helyen szintén az áll (35,31%), hogy nem sikerült végrehajtaniuk az előírt gyakorlatokat. Az általános iskolás lányoktól eltérően a második helyet, hogy a tanulók valami mással jobban szerettek volna foglalkozni (13,95%). A testnevelés fárasztó hatása a harmadik (11,16%), és ezt követi a tanulóknak az a véleménye, hogy az órák unalmasak voltak (8,0%). Itt is elég nagy százalékban fordul elő (31,55%) az egyéb felelet. Ezek közül 56% arra vonatkozik, hogy semmi kifogásolni való sem volt a testnevelésben (a középiszkolás lányok tehát kritikussabban szemlélik a testnevelést, mint az általános iskolások).

A fennmaradó 44% elsősorban a fürdési lehetőségek hiányát, a testnevelési óra és az öltözésre fordított idő rövidegét kifogásolja.

Az egyes sportágakat összehasonlítva azt látjuk, hogy az atlétika- és kézilabdosztályok tanulói annyiban térnek el az átlagtól, hogy a sportág fárasztó hatását második helyre teszik a kellemetlen hatások rangsorában.

Az általános iskolás fiúk (7. táblázat) véleménye megegyezik a középiszkolás lányokéval, tehát legtöbbször azt kifogásolják, hogy nem sikerült végrehajtani a gyakorlatokat (25,32%). Utána: valami mással jobban szerettek volna foglalkozni (18,31%), túlságosan elfáraszt (14,86%), és unalmas (9,27%). A 32,22%-ot kitevő „egyéb”-ből

7. táblázat
ALTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK
 (%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Labda- rúgás	Összes
Elfáraszt	12,94	15,87	23,47	12,50	8,82	21,35	14,86
Unalmas	10,98	10,05	3,06	22,50	4,12	13,48	9,27
Más jobb	16,47	21,16	16,33	35,00	12,94	22,47	18,31
Nem sikerült	35,29	16,93	13,27	10,00	32,94	20,22	25,32
Egyéb	24,31	35,98	43,88	20,00	41,18	22,47	32,22

$\chi^2 = 90,760$ Igen erősen szignifikáns

50%-ot azok tesznek ki, akik semmi kellemtlent nem tapasztaltak a testnevelésben, a fennmaradó 50% itt is arra vonatkozik, hogy a testnevelési óra túlságosan rövid, és rosszak a fürdési és öltözési lehetőségek.

Az atlétika-, kosárlabda- és a labdarúgó kísérleti osztályok tanulóinak véleménye eltér a fentiektől, amennyiben ők első helyre azt teszik, hogy jobban szerettek volna valami mással foglalkozni.

A sikertelenség csak másodsorban jön számításba.

A középiskolás fiúk (8. táblázat) véleménye általában megegyezik az általános iskolás fiúkéval és a középiskolás lányokéval. A sportágak összehasonlításánál két eltérést találunk: az atlétikánál első helyen az áll, hogy mással jobban szerettek volna foglalkozni, míg a kézilabdásoknál, hogy az órák unalmasak voltak.

8. táblázat
KÖZÉPISKOLÁS FIÚK
 (%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Röplabda	Labda- rúgás	Össze s
Elfáraszt	13,18	19,02	30,00	8,11	7,41	43,48	17,19	14,75
Unalmas	11,94	5,52	10,00	12,16	29,63	0,00	9,38	10,74
Más jobb	17,16	23,31	25,00	15,54	3,70	4,35	18,75	17,59
Nem sikerült	24,88	21,47	30,00	27,03	25,93	47,83	23,44	25,26
Egyéb	32,84	30,67	5,00	37,16	33,33	4,35	31,25	31,64

$\chi^2 = 67,842$ Igen erősen szignifikáns

Összefoglalás :

1. Mind a lány, mind a fiú tanulók elsősorban azt kifogásolják a testnevelésben, hogy a gyakorlatok túlságosan nehezek, és nem sikerül őket végrehajtani. A rangsorban második helyen álló kellemetlen élmény abból származik, hogy jobban szerettek volna valami mással foglalkozni. Harmadsorban az következik, hogy a gyakorlatok túlságosan elfárasztották őket. Elég jelentős százalékban panaszkodnak a testnevelési órák unalmas voltára is.

2. Különösen a lány tanulóknál, de a fiúknál nagy százalék nehezményezi, hogy

rosszak a fürdési és öltözési lehetőségek, és kevés idő áll rendelkezésre az öltözésre.

3. A különböző sportágak összehasonlításából nem sikerült törvényszerűséget megállapítani.

c) *Testnevelési órán volt-e gyakran sikerélménye?*

A tanulók három válasz között választhattak:

1. Gyakran.
2. Ritkán.
3. Soha.

Általános iskolás lányok (9. táblázat)

9. táblázat
ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK
 (%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
Gyakran	51,00	41,63	37,04	48,98	79,17	46,41
Ritkán	46,00	53,65	53,70	51,02	20,83	49,48
Soha	3,00	4,72	9,26	0,00	0,00	4,10

$\chi^2 = 43,885$ Igen erősen szignifikáns

közül legtöbben (49,48%) azt választották, hogy ritkán volt sikerélményük, gyakran volt 46,41%-nak, és sohasem volt 4,1%-nak.

A röplabdakísérleti osztályok tanulói-nak véleménye eltérő a fentitől, mert náluk a többségnek (79,17%) gyakran volt sikerélményben része. Legkevesebb siker-

élményük volt a tornakísérleti osztályok tanulóinak.

A középiskolás lányok (10. táblázat) még rosszabbul állnak sikerélmény tekintetében, mint az általános iskolások: 57,61%-nak ritkán, 35,32%-nak gyakran, és soha nem volt 7,06%-nak.

10. táblázat
KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK
 (%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Röplabda	Összes
Gyakran	26,08	45,93	38,46	51,97	36,36	33,93	35,32
Ritkán	64,35	50,37	51,92	47,24	56,06	60,71	57,61
Soha	9,57	3,70	9,62	0,79	7,58	5,36	7,06

$\chi^2 = 46,489$ Igen erősen szignifikáns

A különböző sportágak viszonylatában legkedvezőbb a kosárlabdázók helyzete, akik közül 51,97%-nak gyakran, és 0,79%-nak soha nem volt sikerélménye. Legrosszabb a helyzet a komplex testnevelés-nél és a tornánál, ahol a tanulók 10%-ának nem volt soha sikerélménye.

Az általános iskolás fiúk (11. táblázat) vélekednek a legkedvezőbben: 54,98%-nak volt gyakran sikerélményben része, 41,51%-nak ritkán és 3,5%-nak soha. Ez a rangsor a különböző sportágakra is érvényes.

A középiskolás fiúk (12. táblázat) leg-többjének (58,07%) ritkán volt sikerélmé-

11. táblázat
ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK
 (%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Labda- rúgás	Összes
Gyakran	52,28	54,00	59,62	60,98	61,45	46,15	54,98
Ritkán	41,75	42,00	38,46	39,02	36,87	51,92	41,51
Soha	5,96	4,00	1,92	0,00	1,68	1,92	3,50

$\chi^2 = 17,569$ Nem szignifikáns

12. táblázat
KÖZÉPISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosár- labda	Kézi- labda	Röplabda	Labda- rúgás	Összes
Gyakran	32,40	33,93	35,71	41,95	42,31	47,83	46,67	36,40
Ritkán	62,24	61,31	57,14	51,72	42,31	43,48	52,00	58,07
Soha	5,36	4,76	7,14	6,32	15,38	8,70	1,33	5,52

$\chi^2 = 20,028$ Szignifikáns

nye, gyakran 36,40%-nak, és soha 5,52%-nak. Ettől a rangsortól csak a röplabdakisérletli osztályok tanulói térnek el. Náluk azok vannak a legtöbben (47,83%), akiknek gyakran volt sikerélményben részüik.

Összefoglalás :

1. Általában azok a tanulók vannak a legtöbben, akiknek ritkán volt sikerélményük.

2. Legtöbb sikerélményük volt a kosárlabdaosztályok tanulóinak, és legkevesebb lányoknál a torna, fiúknál a komplex testnevelésben részt vevőknek.

Leszűrhető tanulságok :

1. Amennyiben a testnevelés megszeretése érdekében növelni kívánjuk a kelle-

mes élmények mennyiségét, a testnevelési órák frissítő hatását kell fokozni; illetőleg nagyobb számban kell ilyen természetű órákat tartani (különösen a délelőtt második felében).

2. Minthogy a tanulók egy jelentős része a tantervben előírt gyakorlatok egy részét a jelenleg rendelkezésre álló időkeretek (óraszám) felszerelési és gyakorlási körülmények között nehéznek találja, vagy az órák és tornatermek számát kell felemelni, és a felszerelési viszonyokat megjavítani, vagy pedig az anyag nehézségi fokát kell csökkenteni.

3. Meg kell javítani az iskolákban a fürdési és öltözési lehetőségeket.

4. A kellemes élmények növelése érdekében legjobban felhasználhatók a labdajátékok.

● Milyen korban kell az edzéseket elkezdeni?

Az edzésmódszerek minőségi javulása és az edzések mennyiségi növelése mellett az utóbbi évtizedben előtérbe került a versenysport korai elkezdésének gyakorlata. Ez a probléma nagymértékben érinti az iskolai sportot is. Sajnos mind a mai napig tudományos egzaktussággal nincs felderítve az a legoptimálisabb időpont, amikor az egyes sportágakban el lehet kezdeni az edzéseket. Éppen ezért fogadják nagy érdeklődéssel a

szakemberek az ezzel kapcsolatos résztanulmányokat, tapasztalati leírásokat vagy elemzéseket. Német kutatók folytattak legutóbb ilyen jellegű felmérést. Jól kidolgozott kérdőívekkel végzett reprezentatív vizsgálatuk — ha nem is mondható véglegesnek — feltétlenül nagy segítséget adhat a gyakorlati edzőmunkához. Elemzésük elsősorban sportpedagógiai aspektusú volt, a jövőben azonban ki kell térni sportorvosi, sportpszichológiai és antropometriai vonatkozásokra is. (Theorie und Praxis der Körperkultur 1967/12. Szerző: G. Thiess.)

Tapasztalatból – őszintén a testnevelésről

BÉKEFI LÁSZLÓ

Tanterveink nemcsak az állam, a társadalom célkitűzéseivel számolnak, hanem — legalább ugyanolyan mértékben — figyelembe veszik az iskolát, az osztályt, melynek feladatát megszabják. A megvalósításhoz módszertani utasításokat adnak, de a tervet nem bontják tovább az iskolatípusoknál, illetve az osztályoknál. A nevelőkre, a testnevelést tanítókra bízják, hogy a testnevelési tantervet miként valósítják meg az egyes iskolákban. Viszont a leleményes, lelkiismeretes és hivatásérettől áthatott testnevelők sokat tehetnek azért, hogy iskolájukban a testnevelés virágozzék.

Céljaink megvalósításában kétségtelenül óriási segítséget jelent a szerrel való optimális ellátottság, a tárgyi feltételek hiánytalan biztosítása. Igazán *élővé* azonban a gyermekek teszik a testnevelési munkát.

„Tömegesítsünk . . .!” „Legyenek az iskolák a tömegsport bázisai . . .!” „Legyen a megalapozás olyan fokú, hogy biztosan lehessen ráépíteni a minőségi sportot . . .!” „Testileg-lelkileg kiegyensúlyozott, sportot igénylő, munkát szerető, sokoldalú ember nevelését és képzését kell kialakítani . . .” — szólnak a felsőbb utasítások.

A munkát azonban nekünk kell elvégeznünk!

Gyermekeink egy bizonyos százaléka — talán a munka jellegének, az életviszonyok megváltozása miatt — nem bírja a szívós, főleg nem a kitartó munkát. A fiatalabb korosztálynál fejlődési sajátosság miatt ez érthető. Sajnos azonban, olyan korosztályoknál is tapasztaljuk ezt, amelyek-

nek az egészséges megterhelést már el kellene bírniuk.

Kétségtelen, hogy az urbanizáció fizikailag visszafejleszt, mert szükségtelenné tesz több olyan munka-, illetve mozgásformát, ami 20–30 évvel ezelőtt még nélkülözhetetlen volt és főleg emberi erőfeszítést igényelt (kaszálás, zsákolás, fűrészelés, favágás, vízhordás stb. és még sok emelést, hordást, húzást, csavarást igénylő munkaformák).

Tény, hogy a munka jellege már nem olyan nyers és hosszan tartó erőkifejtést kíván meg a munkavégzőtől, viszont a gépi munka a maga szigorú követelményeivel arra kényszerít bennünket, hogy magasabb fokú szellemi és technikai felkészültséggel rendelkezünk. Csak azt és csak abban a pillanatban tehetjük, amit a munkafolyamat megkövetel. De nemcsak a munkahelyen, hanem az élet más területén is.

Fel kell tennünk a kérdést: „*Iskolai testnevelésünk felkészíti-e a tanulókat az ilyen ritmusú életre?*” Az elvi határozat kimondja és előírja, de a gyakorlati kivitelezés tekintetében már nem mernénk ilyen egyértelműen állást foglalni.

Ahhoz, hogy eredményes munkát tudjunk végezni, tévedés nélkül kell ismerünk gyermekeinket az óvodáskortól a laktanyáig, sőt még a katonai szolgálat ideje alatt is. A legtöbb észrevétel ugyanis ez utóbbi helyről ér bennünket. Van valami meglepő ebben, hiszen a mostani fiatalok szemre jobban fejlettek a háború előtti-eknél. Tény, hogy azok a tanulók, akik az iskolai testnevelésen kívül valamilyen versenyrendszerben részt vesznek, vagy egyesületi sportolóként megkapják a harmonikus fejlődéshez szükséges terhelést, az úgynevezett „otthonülők” és a tanulószobák gyermekei rendkívül egyoldalú fejlődésnek vannak kitéve. Az ilyen üléshez szokott gyermekek elpuhulnak, az olykor ütemes életritmust nehéznek, terhesnek érzik. Téves életszemléletük, illetve kényelmet kedvelő felfogásuk a leszűkített életkörülményeknek köszönhető. Mind az életről, mind a testnevelésről patológiás

szemléletük alakul ki. Testneveléshez való viszonyulásuk, hozzáállásuk fokozatosan fékezője lesz az örömteli kollektív munkának, példájuk pedig zavarkeltője lehet az egészséges életfelfogás kialakításának. Ezek az elpuhult gyermekek végképp nem bírják a határozott követelményt és kötöttséget. De ha osztályonként csak 2—3 gyerek lenne, aki nem szívesen birkózik meg a nehézségekkel, vagy nyűgösnek tartja a testnevelést, a sportot követő természetes elfáradást, akkor is kellene tennünk az ügy érdekében. Mivel azonban az iparitanuló-intézetek, illetve a néphadsereg beszámolóí érzékenyebben reagálnak, meg kell keresnünk egyrészt a valódi okot, másrészt haldéktalanul meg kell kezdenünk a „gyógyuláshoz” vezető leghatásosabb „kezelést”.

Az okot keresve pl. felmértem saját iskolánk (Karikás Frigyes Általános Iskola) tanulóinak tanórán kívüli elfoglaltságát. A fő kérdés az volt: *Mennyi időt fordítottak átlagban naponként a felmérést megelőző héten a diákok a testnevelési órán kívül sportolásra vagy mozgásos játékokra?* Egy hét napi átlaga 34,4 percet mutatott, az I. félévben viszont naponta 53,6 percet fordítottak a tanulók játékos mozgásra vagy sportra.

A kétféle átlagból azt is leszűrhetjük, hogy ifjúságunkat a sportra szervezni és mozgósítani kell. Iskolai szünetben nem olyan hatásos a szervezés és a mozgósítás eredménye. Még az 53,6 perces ráfordítás sem megnyugtató, mert ebben a legkisebb mozgással járó játék is benne van, tehát legtöbbször nincs hatásos testfejlesztő értéke. Szeretnénk, ha a szülők a fejlődés szakaszaiban körültekintőbben szerveznék meg gyermekeik foglalkoztatását. Az átlagból nem tűnik ki, hogy osztályonként 4—5 tanuló több órát fordít sportra, ez pedig a többi eredményét megszüpíti, és elfedi a közömböseket.

Hogy mennyire veszélyes tud lenni a tétlen vagy tétlenségre kárhoztatás, világosan mutatja az ágyban fekvésre kényszerült ember példája — még ha nem is

betegség, hanem csak kivizsgálás az ok. Rövid egy hét is jelentékenyen csökkenti erejét, elért ritmusát kedvezőtlenül megváltoztatja. Elkorcsosulás veszélye fenyegeti azt a gyermeket, aki az életfenntartáshoz nélkülözhetetlen tevékenységen kívül nem tesz mást, összes fizikai megterhelése az otthon és az iskola közötti út megtételére korlátozódik. Természetesen nem mindenben a gyermek marasztalható el, sokszor a körülmények hozzák magukkal.

A „mentési” munkát nekünk kell vállalnunk. Ezeket a tanulókat is vissza kell vezetnünk az igazi gyermeki életet élő fiatalok táborába. A zárkózottságból, közömbösségből, illetve különleges életritmusból kimotozítani elég nehéz őket. Kétségtelen, hogy a tanulók is sokat tehetnek ennek érdekében. Az is tény, hogy minden gyermek szeret játszani, aki nem, testi vagy lelki beteg, vagy legalábbis sérült. Baráti játékon keresztül nyerjük meg őket az iskolai sportélet számára. Idejekorán lépünk közbe, annál biztosabb a siker.

A testnevelési órákat is szője át a kornak megfelelő játékosság. A játék legyen egyszerű, könnyen végrehajtható. Biztosítson minden tanuló számára egyenlő részvételt, főként pedig sikert. A kezdeti játékok ne legyenek fárasztóak. A csapat összeállítása is ösztönözze a benne részt vevőket. Minden játék akkor nyújt nagyobb élvezetet, ha már tudják játszani. A siker- és játékévezet mélyíti az érdeklődést, sőt a szubjektív majd objektív játékigényt (a szervezet is kívánja a játékot!)

A játékévezet elfelejteti vagy legalábbis elodázza bizonyos fokig az egészséges elfáradást. Ügyes testnevelőknek is ezt a játékba való belefeledkezését kell pozitív irányban kiaknázni. A tanulók fejlettségétől és játékigényétől függően emelhetjük a játék színvonalát, illetve a terhelés szintjét. A játék jellegétől függően kössük össze testnevelési feladatokkal vagy más határozott követelményekkel. Ha mód van rá, a feltételeket nehezíthetjük. Ha testnevelési játékokat tűzdelünk meg különböző feladatokkal, a játék jellege még nem változik

Tömegsport-foglalkozás a középiskolában

FERTŐI PÁL

meg. Néhány példa: fogójáték — akadályok között; fogó elől úgy menekülhetnek, ha bordásfalra, kötélre vagy más szerre felugornak, sávon átugornak stb.; sportjátéknál a zsámoly-, kézi- vagy kosárlabdát időnként medicinlabdával játszhatjuk; ha mód van, játéktérként lejtős terepet választunk (a nagyobb terhelés érdekében).

A fentiek csak szerény és általános példák voltak. Meggyőződésem, hogy a testnevelők tarsolyában számtalan hasznos játék van, alkalmazásukra azért nem kerül sor, mert sokszor „kifutunk az időből” vagy elhanyagoljuk. Az óratervezésről valott mai felfogásunk viszont lehetővé teszi, hogy a játékot előbbre hozzuk.

Igen hatásos lehet, ha az előkészítő részben minél több, komoly megterhelésű játékos feladatot kapnak a tanulók hol minőségi, hol mennyiségi követelményekkel.

A játéknak felbecsülhetetlen erőt kölcsönöz a játékszabály. A játékszabály igazságosan segít (előnyszabály!), követel, ellenőriz, bírál, javít, felelősségre von, kényszerít, ismertet, védelmet nyújt, biztosítja a folyamatosságot, a játék szépségét, szuggesztív erővel felszínre hozza a testi-lelki képességeket, alakítja, fokozza a kollektív érzést, szóval olyan helyzetet teremt, melyben érdemes és értékes alkotni mind magunknak, mind társainknak.

Év végi felméréseink alapján örömmel nyugtázzhatjuk majd, hogy ilyen módon több gyermeknek adtunk élet-, sport- és munkakedvet, illetve mentettük át egészséges életszemléletét, továbbá a játék sokoldalú megterhelésével számos tanuló szerzte meg a testnevelés és a sport magasabb követelményéhez szükséges alapképességeket.

Játszva értük el az eredményeket...

A testnevelési órákon végzett munkának, a tömegsport-foglalkozásoknak és az edzésjellegű, szakosztályi tevékenységeknek egymásra épülő, kölcsönhatásaiban érvényesülő rendszert kell képezniük.

A testnevelési órák folyamán (I—IV. oszt-ban) a központi előírások szerint megfelelő módszerességgel, a logikai sorrend megkeresésével megtanítjuk a tantervi anyagot. Ennek eredményeképpen a tanulók a társadalmi tevékenységükhöz szükséges fizikai, egyben szellemi kondíció megszerzése mellett, fejlett esztétikai igényszint, kialakult higiéniai készségek stb. és megfelelő mozgásintelligencia birtokában hagyhatják el az iskolát. Az atlétika, torna és labdajáték mozgásanyagának, alapvető technikai és taktikai, valamint szabályismeretének birtokában egy általános alapsportműveltségre tehetnek szert.

A tömegsport-foglalkozások lehetőséget szolgáltatnak arra, hogy a testnevelési órákon tanult mozgásokat tovább gyakorolhassák és jobban elmélyíthessék a tanulók.

Az egyes iskolák tanulólétszámának, osztályai számának függvényeként egyénileg kialakított rendszerben (körmérkőzés, kieséses rendszerek stb.), a lehetőségeknek megfelelő formában (évfolyam, alsós-felső vagy iskolai bajnokságok) lebonyolításra kerülő versenyek, mérkőzések során további élményszerzési lehetőséget biztosíthatunk számukra a helyes motíváltság kialakítása érdekében.

A testnevelési órákon és a tömegsport-foglalkozásokon módunk nyílik arra, hogy a legtehetségesebb fiatalokat kiválogathas-

suk, és az egyesületi vagy az iskolában működő szakosztályokban foglalkoztathassuk.

A fenti koncepció szerint a testnevelő tanárok munkája csak akkor lesz teljes értékű, ha a tömegsport-foglalkozásokat igényesen megszervezik, rendszeresen megtartják, és a testnevelésben részt vevő összes tanulót bevonják a mozgálobba. Ennek érdekében a kaposvári Tánacsics Mihály Gimnáziumban kollégáimmal kialakítottunk egy ösztönző hatású versenyrendszert, melynek keretében lebonyolított versenyek, mérkőzések eredményeit pontverseny formájában értékeltük.

Szervezési feladatok

Az iskolai sportkör diák tisztségviselőin kívül a leányoknál és a fiúknál egyaránt tömegsportrendező bizottságokat alakítottunk. A rendező bizottságok tagjai: atlétika, torna, kézilabda, kosárlabda, röplabda sportági felelősök. A sportági felelősök a foglalkozásokat vezető testnevelők irányításával elkészítették évi programjaikat, melyeket a torlódások elkerülése végett időben összegeztettek.

Minden évfolyamban (I–IV. osztályig) kijelöltünk egy-egy szervezési felelőst, akik állandó kapcsolatot tartanak a sportági felelősökkel, és a versenyekkel, mérkőzésekkel kapcsolatos tudnivalókat közlik az osztályok sportfelelőseivel sorsolások, mérkőzések ideje, helye stb.). Ezzel egy időben a sportági felelősök a fenti szükséges tudnivalókat kifüggesztik a sportfaliújságra is. A mérkőzések, versenyek egyes szakaszainak lezárása után közlik a pontverseny állását is. A fentiekén kívül az iskola hangosbemondó készüléke rendelkezésünkre áll, hogy a tanulók informálása ezúton is biztosított legyen. (Tehát: évfolyamfelelős hirdetése, faliújság és hangosbemondó adja a tanulók tudtára, hogy milyen feladat vár rájuk.) Az iskola osztályainak száma lehetőséget adott arra, hogy körmérkőzéses rendszerben évfolyambajnokságok formájában rendezzük meg a tömegsport-foglalkozások küzdelmeit. Az osztályok tanulóinak létszáma általában több csapat indulá-

sát is lehetővé tette. Így az osztályok „a” csapatai az „A” kategóriában (ügyesebbek), a „b” és „c” stb. csapatai a „B” kategóriában (ügyetlenebbek) indulhattak.

Az „A” és „B” kategóriában induló csapatok száma biztosítékul szolgált arra, hogy mindkét csoportban színes, izgalmas és esetenként színvonalas mérkőzéseket játszhasanak a tanulók. (Főleg az „A” kategóriában.)

A sportköri közgyűlés elfogadta, hogy a fiúk és leányok pontversenyét külön értékeljük. Így nem adódhatott ok az elkedvetlenedésre, melyet a másik nemhez tartozó osztálytársak esetleges gyengébb szereplése okozhatott volna.

Az 5 sportág „A–B” kategóriás versenyeknek, körmérkőzéseinek befejezése után összesítettük az eredményeket, és külön a leányoknak, külön a fiúknak *mindkét kategóriában évfolyamonként* egy-egy vándorserleget adtunk ki, melyre felvettük az az évi védő osztály nevét. (Pl.: „a tömegsportversenyek „B” kategóriás versenyeknek 1967. évi védője a II/a. osztály.)

A fenti rendszer („A–B” kategória) módot adott arra, hogy az ügyesebb és ügyetlenebb tanulók nem kerültek össze egymással. A gyengébb képességű tanulók így nem szenvedhettek nagyarányú vereséget a jobbaktól, mivel azonos tudásszintű társaikkal játszottak csak. Ezért kisebb volt a lehetősége annak, hogy esetleg kedvüket veszítik.

A gyakorlat azt bizonyította, hogy ezen rendszer kiegyensúlyozott küzdelmei során a második garnitúra megszerette a sportolást, a versengéseket. A tanulók életkori sajátosságaiból adódó versenyzési vágy, a nyerni akarás olykor-olykor párosult a győzelemmel, mely biztosította a sikerélményt, a megfelelő motiváltságot.

Bebizonyosodott az is, hogy a fenti versenyek főleg az osztályok „B” kategóriás csapatai számára szükségesek, hiszen az „A” kategóriába tartozó tanulók (az ügyesebbek) általában az egyesületi vagy iskolai szakosztályokban rendszeresen sportolnak, versenyeznek.

Az igazgató és a tantestület

A fenti koncepció értelmében az volt a eladatunk, hogy kitartó, meggyőző munkával az ügyetlenebb tanulóinkat is ráírjuk a tömegsport-foglalkozásokon való naradéktalan részvételre. Ezen tevékenységünket támogatta az intézet igazgatója is, ki felhívta az osztályfőnökök figyelmét arra, hogy érdeklődjenek az osztályfőnöki rákon, vagy az osztálysportfelelős beszánoltatása révén tájékozódjanak tanulóik z irányú aktivitásáról.

A tantestület megállapodott abban, hogy tanulók tömegsport-munkához való hozzáállását figyelembe veszik a szorgalom-egyek megállapításánál. Az iskola KISZ-zervezete is állást foglalt. A KISZ-tevéenységek értékelésénél felmérték, hogy ki milyen aktivitással vett részt a politikai, kultúr- és sportmunkákban. A tömegsport-oglalkozások nagy tömegeket foglalkozató versenyrendszere különösen jó alkalnat adott arra, hogy az iskola kisebb csoportjai, az osztályközösségek kialakulhassanak. Az osztályok közötti pontversenyt is a entiek jegyében alakítottuk ki, megkülönböztetett figyelmet szentelve a minél nagyobb részvételnek, keresve az utat ezen keresztül a tanulók aktivizálásához. A jelenlegi pontverseny több éves fejlődésen ment át. Igyekeztünk megtalálni a legzagságosabb, a legösztönzőbb formát.

A pontverseny számítása

Miután meghatároztuk az egyes sport-
gag csapatainak keretszámait (pl. atlé-
ika: 6 fős csapat, kosárlabda: 5 fő + 2
serejátékos stb.), megállapítottuk, hogy
z osztályok hány csapatot tudnak indítani
leányok, illetve a fiúk létszámától függő-
n. Az osztályok „a” csapatainak kötelező
elleggel a minőségi csoportban kellett
ndulni, a „b—c” stb. csapatainak pedig
külön kategóriában. Azon osztályok, me-
yek csak egy csapatra való tanulót szám-
áltak, választhattak, hogy melyik csoport-
ban kívánnak részt venni. („A” vagy
„B” kat.)

Az „A” kategóriában a helyezésekért
járó pontszámot az induló csapatok száma
határozta meg.

Az első helyezett az indított csapatok
számától függően eggyel több pontot ka-
pott (4 csapat indulása esetén az első he-
lyezett 5 pontot, a második 4 pontot stb.
kapott minden sportágban). A körmérkő-
zéses bajnokságok befejeztével az így szer-
zett pontokat összeadtuk, és megállapítot-
tuk a sorrendet.

A „B” kategóriában a fentiekhez hason-
lóan állapítottuk meg a helyezési sorrendet,
de nagyban módosította a végleges ered-
ményt a tömegesítésért adott pontok szá-
ma. A helyezésekért járó pontszámot a
lehetőségek szerint indítható „b—c” stb.
csapatok számától tettük függővé. Ameny-
nyiben a fenti csapatok száma 8, úgy az
első helyezett 9 pontot kapott, a második
8 pontot stb. Az előbb említett tömegesítési
pontértékeket a helyezési pontszámok függ-
vényeként százalékos arányban állapítottuk
meg. Az a tanulócsoporthoz, amelyik a lehető-
ségei szerint az összes csapatát elindította
— tehát 100%-os volt a részvétele — az
első helyezettnek járó helyezési pontszám
kétszeresét kapta jutalompontként. Ha nem
vett részt minden csapatával, akkor a lehe-
tőségeihez viszonyítva csak az elindított
csapatok számában, megfelelő száza-
lékban részesült a jutalompontokban.

Pl.: a II. évfolyam minden osztálya egy-egy
csapatát már elindította a kosárlabda-bajnokság
„A” kategóriájában. A „B” csoportban az A
osztály még egy („b”), a B osztály még három
(„b—c—d”), a C osztály még kettő („b—c”), a
D osztály is még két („b—c”) csapatot tudott
volna indítani.

Tegyük fel, hogy a B osztály, amelyik ezen
csoportban három csapatával indulhatott volna,
nem indította el a lehetőségei szerint a „c és d”
csapatát, csak a „b” csapatával játszotta végig a
mérkőzéseket. (A tanulók hanyagsága, részvét-
lensége miatt stb.) Ezen csapata minden mér-
kőzését megnyerte, és az 1. helyen végzett.

A fent jelzett csapatok kosárlabda-mérkőzé-
seinek befejeztekor a következőképpen alakultak
a „B” kategóriás helyezési ponteredmények:

1. helyezett: II. B. „b” csapata 9 pont.
2. helyezett: II. A. „b” csapata 8 pont.
3. helyezett: II. C. „b” csapata 7 pont.

4. helyezett: II. D. „b” csapata 6 pont.

5. helyezett: II. C. „c” csapata 5 pont.

6. helyezett: II. D. „c” csapata 4 pont.

7–8. helyezett: a II. B. osztály „c–d” csapatainak részvétlensége miatt nem volt.

A helyezési pontszámok osztályonkénti összesítése és a jutalom- (tömegesítési) pontok hozzáadása előtt, ismertetni kell még egy módosító intézkedést:

Mivel az osztályok tanulólétszáma — a csapatok keretszámaitól függően — meghatározta

a lehetőségek szerint indítható csapatok számát, emiatt a kisebb létszámú osztályok nem kerülhettek hátrányos helyzetbe. Ezért a legtöbb csapatot indító osztály (pl. II. B. 3 csapat) csapatainak számához viszonyítva, a kevesebb csapattal rendelkezők, plusz pontként megkapták az utolsó helyezettnek járó (jelen esetben 4) pontot, illetve több csapat hiányában az utolsó előtti helyezettnek járó (jelen esetben 5) pontot és így tovább.

Ezen módosítással a továbbiakban így alakult a pontverseny állása:

	Helyezésekért járó pontszám	Hiányzó csapatokért járó pontszám	Tömegesítésért járó pontszám (%)	Összesen
II. A. osztály	8 p.	4 p. + 5 p.	100%, 18 p.	35 p.
II. B. osztály	9 p.	— — —	33,3%, 6 p.	15 p.
II. C. osztály	7+5 p.	4 p.	100%, 18 p.	44 p.
II. D. osztály	6+4 p.	4 p.	100%, 18 p.	32 p.

Tehát a végeredmény a kosárlabda-bajnokság „B” kategóriájában :

1. hely II. A. oszt. 35 p.
2. hely II. C. oszt. 34 p.
3. hely II. D. oszt. 32 p.
4. hely II. B. oszt. 15 p.

A példa azt bizonyítja, hogy hiába szerepelt legjobban a II. B. osztály „b” csapata a bajnokságban, minden ellenfelét megverte, mégis az utolsó helyen végzett, mert nem mozgósították az osztály összes tanulóját, nem tettek eleget a tömegsportversenyek követelményeinek.

A kis létszámú osztályokkal rendelkező évfolyamok miatt — vagy a részvétlenség miatt — fordult elő az is, hogy a „B” kategóriában 3-nál kevesebb csapat indult. Ez esetben az „A” csoport mérkőzéseinek befejeztével az utolsó és utolsó előtti helyezett csapatokkal kellett játszani a „B” kategóriásoknak meghatározott rendszer-

ben barátságos mérkőzéseket. Ilyen esetben a helyezés eldöntésénél csak a második vonalbeli csapatok egymás ellen elért eredményeit értékeltük, majd hozzáadtuk a tömegesítésért járó pontokat stb.

(A fentiek szerint mind az 5 sportágban kiszámítottuk a végeredményt, és a versenyek, mérkőzések befejeztével mindkét kategóriában összesítettük a szerzett pontokat.)

Ez évtől kezdve a hatékonyabb ösztönzés érdekében az „A” kategóriás csapatok pontversenyének számítása alkalmával figyelembe vesszük a „tömegesítési arányt is”. Ezáltal a jó osztályközösségi szellem kialakítása és a tömegsportmozgalom tökéletesebbé tétele érdekében a legjobbak is érdekeltek lesznek a „második vonalban” szereplők mozgósításában.

A középfokú tanintézetek oktatási intézmények. Elsődleges feladatuk a felnövekvő nemzedék tudásának növelése, oktatásának elvégzése. A Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről szóló 1961. évi III. törvény a középfokú oktatás feladatává teszi a tanulók testi nevelésének a fejlesztését, de feladata az iskolának az ifjúság politikai nevelése, erkölcsi-akarati tulajdonságainak a kialakítása is.

Az oktatás és nevelés a gyakorlati nevelő munkában elválaszthatatlan egymástól. Bármilyen szakos legyen is a pedagógus, tudatosan vagy nem tudatosan, szükség-szerűen foglalkozik a nevelés több oldalával. A matematika tanára ismereteket nyújt — oktat; méltatja az anyag gyakorlati jelentőségét, a feltaláló emberi tulajdonságait, szorgalmát, türelmét — tehát nevel is; de felhívja a figyelmet pl. a szellőztetésre, az egyenes ülésre; Húzd ki magad! — megjegyzéseivel a tanuló testi nevelésére is gondol.

Az oktatás és a nevelés különböző területeinek egységét és elválaszthatatlanságát hangsúlyozva az oktatási intézményeken belül kialakult szervezeti keretben az egyes oldalak eltérő módon kerülnek előtérbe. Az oktatást, a képzést az iskola a tanítási órákon végzi; a tanulóifjúság politikai nevelőmunkája a magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség szervezetének is feladata; a tanulók testedzése, a rendszeres sportba való bekapcsolása, mozgásigényének kielégítése, egyes sportágak magasabb szinten történő űzésének biztosítása pedig a sport-

körre hárul. Mindhárom esetben oda lehet tenni, hogy „elsődlegesen”!

Az iskolai közösségben, az iskolán belüli szervezetek munkájának azonban egyszemélyi szervezője és vezetője az igazgató. Igaz, hogy munkáját segíti az iskola tanácsa, az igazgatóhelyettesek és a tantestület, de végső fokon pedagógiailag ő felelős mindenért, így a KISZ-szervezet és a sportkör munkájáért is. Ezt pedig csak úgy tudja vállalni, ha a tantestület tagjai valóban egységes politikai és pedagógiai elvek alapján állnak, és aktívan részt vállalnak a közösség, az iskolaközösség munkájából, a KISZ-szervezet és a sportköri munkából egyaránt. Ahol egy személyre: a pártösszekötőre (KISZ) és a testnevelő tanárra (sportkör) korlátozódik az ifjúság e jelentős két szervezetének irányítása, szervezése és tartalmi vitele, ott nem lehet egységes pedagógiai elvekről beszélni, és ott az igazgató sem tud az iskolaközösség szervezője és felelős vezetője lenni.

Az oktatási intézményekben a tanulóifjúságnak e két jelentős szervezete a maga sajátos eszközeivel az iskola oktató-nevelő munkájának, célkitűzéseinek megvalósítását nagyban segítheti ott, ahol azt megfelelően megszervezik. A tanulók öntevékenysége, aktivitása, leleményessége és áldozatvállalása olyan plusz, ami megéri a fáradságot, a törődést, a befektetett munkát.

Nagyon szép példával találkoztunk a veszprémi Lovassy László Gimnázium és Szakközépiskola esetében.

Az iskolavezetés, a KISZ-szervezet és a sportkör összehangolt munkáját tapasztaltuk, eredményesen.

Versenypogramot készítettek, amely felöleli a tanulóifjúság iskolán belüli és iskolán kívüli munkáját, megnyilvánulásait. A programot az alábbi négy pont rögzíti:

I. Tanulás.

II. Kultúrmunka.

III. Sporttevékenység.

IV. Mozgalmi tevékenység.

A program az osztály KISZ-alapszervekre épít, a közösség nevelő erejére támaszkodik.

Az értékelés is az osztály KISZ-alapszervek szerint az I—IV. pontban foglaltak összesítése alapján történik, tanévenként kétszer, félévkor és év végén. Pontozás, illetve pontlevonás alapján.

A program *Tanulás* c. fejezete magában foglalja a tanulók feleleteinek érdemjegyeit, a fizika, matematika, kémia feladatmegoldó versenyeit, a magyar nyelvű szép kiejtési versenyt, a magyar és idegen nyelvű szavalóversenyt (iskolai, városi és megyei szinten).

A „Hónap verse, a hónap novellája és a hónap riportja” pályázaton való indulást: a szakkörök munkájában, versenyein a részvételt és az elért eredményt; „Ki miben tudós”-versenyeken való részvételt és az ott elért eredményeket, a hiányszásokat (igazolt és igazolatlant); a jutalmazásokat és büntetéseket.

A *kultúrmunka* magában foglalja az iskola irodalmi színpadán rendszeresen történő tevékenységet, a bélyegszakkörben való munkát, az osztályklubdelutánok rendezését, az énekkari szereplést, a zenekari munkát, a színház- és hangversenybérleteket, egészen a padfirkálásokig.

Itt szeretném megjegyezni, hogy a 3 éve működő iskola tantermeiben nem láttam firkált, vésett padot. Ezért ugyanis pontlevonás jár.

A *Sporttevékenység* c. fejezetben a házi osztályon belüli és osztályok közötti versenyektől az iskolaválogatottban való szereplés; az elért eredmények, ifjúsági játékezők, az MHSZ-versenyeken való részvétel szerepelnek. (A programnak ezt a pontját lehetne bővíteni. Igaz, hogy az osztályok közötti bajnokságok megmozgatják a tanulókat és osztályfőnököket egy-

aránt, de hiányoznak olyan pontok, mint a KMT-jelvényt szerzettek száma, az egyesületekbe kiadott tanulók száma és sportbeli színvonala, a jubileumi villámturnákon való részvétel stb.)

A program *mozgalmi tevékenységébe* tartozik a „Forradalmi nemzedékek” próbája, a „Tanácsköztársaság”-próba, a „Hősök nyomában”-vetélkedő, a forradalomnyomolvasói akadályverseny, az évfordulókra rendezett ünnepélyes KISZ-taggyűlés, a végzett társadalmi munka, a nyári ifjúsági építőtáborokban való részvétel, a politikai oktatások szervezése, azon tartott előadás stb.

De másutt is találkozunk az iskola közösségnevelő, az ifjúság aktivitására alapozó helyes módszerekkel. A Kisvárdai Gimnázium színjátszói a környék falvaiban tartanak előadásokat. Bevételüket az ifjúság turisztikájának fejlesztésére, az ország megismerésére fordítják. Mennyi áldozatos munkát, fáradságot, időt fordít erre, pl. a magyar, a történelem, az ének szakos pedagógus. A testnevelő tanárról nem is beszélve. Vagy említeni lehet a jászapáti gimnáziumban a biológia szakos tanárt, ahol a tanulók a sportlétesítményeik fejlesztésére és kulturált körülményeinek javítására fordítják a hagyma- és salátatermesztésből származó bevételt.

Csak egy-két példát ragadtam ki. Biztosan több nagyon jó módszer alakult ki máshol is a középfokú iskolák fiataljainak kulturált és eredményes munkájában.

Egy biztos, az iskolákban is csak társadalmi összefogással — tantestület, KISZ-szervezet, sportkör — tudják az iskola célját megvalósítani, amely a fiatalság harmonikus fejlesztése szellemi, erkölcsi és fizikai vonatkozásban.

Testnevelés és sport a gyógyítás szolgálatában (II.)

Gyógyító sport

GINDER KATALIN

Az első részben közvetlen tapasztalatok alapján ismertettem a mindkét német állam ifjúsági rehabilitációs intézményeiben folyó iskolai sportmunkát. A következőkben tájékoztatást szeretnék nyújtani a csökkent testi képességű ifjak és felnőttek *sporttevékenységéről, versenymozgalmairól*. Az erre a fogalomra alkotott idegen nyelvű szavak magyar nyelvre való átültetése nem könnyű feladat. Amint azt különböző cikkekből olvastam, a helyes kifejezés megalkotása egyetlen nyelvben sem volt egyszerű. A helytelen kifejezés eleve lebecsültté tehetné volna a mozgalmat, és vonás helyett inkább taszított volna. Ez a tény különös mérlegelést igényel, annál is inkább, mert a testi fogyatékosok igen gyakran nemcsak testileg, de lelkileg is sérült emberek vagy legalábbis felfokozott az érzékenységük. Érthető tehát, hogy a Németországban kezdetben használt „Krüppelsport” = nyomorékok sportja helyett rátértek a „Versehrten-sport” kifejezésre, mely nehezen fordítható le, de kb. a sérültek sportját jelenti. Sajnos, a magyar nyelvben a fogalomnak egyértelműen megfelelő, olyan egyetlen szóval történő kifejezés sem található, mely ne hordozna magában valami lebecsülő jelentést. Jobb híján alkottam meg a „gyógyító sport” kifejezést, melynél ha bárki jobbat találna, örömmel fogadnám. A mozgalom helyes elnevezését feltétlenül fontosnak tartjuk, ha ismerjük célkitűzéseit, melyek nemcsak testi értelemben való helyreállítást, edzést jelentenek, hanem az egész ember felemelésére, megsegítésére irányulnak.

Ez a beszámoló már több hónapja érlelődött bennem, megírását éppen az hátráltatta, hogy sportszakembereinknek minél teljesebb értékű tájékoztatást óhajtottam nyújtani erről a nálunk még meglehetősen ismeretlen sportmozgalomról, s ezért elegendő anyagot akartam gyűjteni hozzá. Időközben a téli és nyári olimpiai játékok újra az egész világ érdeklődésének középpontjába helyezték a sportot és mindazt, amit ez a mozgalom nemzetközi és egyéni jelentőségében tartalmaz. Nálunk is országos érdeklődés kísérte az idei olimpiai játékokat. A számos tudósítás, cikk között mint „első fecskék” megjelentek olyanok is, melyek a „nagy olimpia” mellett egy különös olimpiáról adtak számot, a „fogyatékosok olimpiájáról”. (Sportélet 1968. szept., Természet Világa 1968. okt.) Ezért még inkább feladatommak érzem, hogy ezzel a beszámolóval felhívjam sportszakembereink figyelmét és érdeklődését erre a fontos, humánus és szakszempontról is igen érdekes mozgalomra.

Mindkét német államban a „Versehrten-sportnak” ma három tevékenységi területe van: 1. látássérültek, 2. hallássérültek, 3. testi fogyatékosok (mozgatórendszer, szervi és idegrendszeri károsodottak), melyeknek német kifejezései: 1. Sehgeschädigten-sport, 2. Hörgeschädigten-sport, 3. Körperbehindertensport. A tevékenység kiterjed mind a veleszületett, mind a szerzett károsodásban szenvedőkre. A mozgalom minden korcsoportot érint, gyermekeket, ifjakat, felnőtteket, sőt az idősebb korosztályt is. A gyógyító sport alkalmazási módja mindenkor megfelel a testi károsodásnak. A különböző sportok alapformái technika, időhatár, időtartam és szabályok tekintetében átalakulnak annak érdekében, hogy a sérültek épségben maradt funkciói kihasználhatók legyenek a túlterhelés veszélye nélkül.

A testi sérültek és fogyatékosok 1951-ben megtartott stockholmi világkongresszusán a *modern gyógyító sport jelentőségét* 3 irányelvben határozták meg:

1. A sérült ember számára nem az a

lényeges, hogy mit veszített el, hanem mi maradt meg.

2. A sportfoglalkozásnál nem a testi fogyatékoságot, hanem elsősorban a megmaradó teljesítőképességet kell figyelembe és számításba venni.

3. Több az olyan tényező, melyben a sérültek azonosak az egészséges emberekkel, mint amiben különböznek tőlük.

Ezek az irányelvek azt jelentik, hogy a gyógyító sport a klinikai kezelés és a kórházi gyógytorna mellett segít fejleszteni és erősíteni a megmaradt vagy a visszaszerezhető funkciókat. Emellett arra ösztönöz, hogy a rehabilitálandó egyén újra megtalálja helyes kapcsolatát a mindennapi élettel, embertársaival, és munkaképes legyen. Ennek a célnak elérése csak csoportmunkával lehetséges, ezért a csapatos sportformák előnyben részesítendőek a sport egyedi formáival szemben.

A gyógyító sport története visszanyúlik az antik ókorba. A görög SAMOSATA (i. u. kb. 120–180) dialógus formában írt róla. Könyvének címe: Anacharsis és Solon vagy a gymnastikai gyakorlatok a régi görögöknél. Idézve gondolatait: „... az oktatásnak és nevelésnek célja nemcsak az, hogy a természet adományait kiteljesítse, hanem hogy a lehetőség szerint hiányait pótolja és javítsa.” Más helyen: „Nekünk, görögöknek nem elég, hogy mindenkit úgy hagyjunk meg, ahogy a természet megteremtette, hanem megkívánjuk mindenki számára, hogy a gymnastikai gyakorlatok a természettől megadott szerencsés képességeket még tovább javítsák, a rossz adottságokat pedig megnemesítsék.” A középkori Európában az emberek érdeklődési köréből eltűnt a sport, és így elhalványult annak gyógyító hatása is. A renaissance újra felelevenítette azt, és MERCURIALIS (1573) orvos a „Gymnastika Módjai”-ról írt 6 kötetes művében rendkívül nagy értéket tulajdonít a testgyakorlatoknak mind az egészség megtartásában, mind a betegségek gyógyításában. Hasonlóan vélekedik az angol SYDENHAM (1624) és FÜLLER (1750), valamint a francia TISSOT (1782).

A XIX. században a szakemberek egész sora tartotta fontosnak a testgyakorlatokat nemcsak az egészséges, de a sérült és fogyatékos emberek számára is. A XIX. század végén a gyógygymnastika is szakított a merev svéd gymnastikával, mely eszközökhöz kötötte a gyakorlást, és megindítva a funkcionális kezelést, megalapozta a tulajdonképpeni gyógyító sportot. Ezt a formát Németországban BIER és BIESALSKI már a XX. század elején megvalósította. A két világháború nagyszámú sérültje számára lelkes szakemberek teremtettek módot és lehetőséget a testi-lelki újjászületésre. A kórházak rosszul szellőzött és sötét termiből menekülve megkezdték a szabadban űzött sportokat. A gyógyító sportban különös jelentősége volt az úszás bevezetésének. A víznek mint örömnújtó őselemnek alkalmazásával ez jelentette először a pszichés effektusok valódi felhasználását a gyógyítás érdekében. A sportelőírások és a versenyszabályok megváltoztatása, valamint a tartós teljesítményt kívánó sportok teljes mellőzése biztosítja a gyógyító sportban a túlterhelések elkerülését. Az elszórt sportolási tevékenységekből sportszövetségek fejlődtek, versenyeket rendeztek. Ebben kimagasló érdeme van Sir LUDWIG GUTTMANNNAK, aki a „STOKE-MANDEVILLE-I VILÁGJÁTÉKOK” sportmozgalmának szervezője és alapítója. Intézetében az angliai Aylesbury Stoke-Mandeville-ben, ahol gyógyítási célból bevezette a sportot a gerincvelősérültek számára, sportversenyeket szervezett és bonyolított le. Mozgalma kezdetben sok ellenérzést váltott ki, mert sokan embertelenségnek és a sport megszegényítésének tartották. Azonban a versenyek színvonala és a sportolás gyógyító hatása felkeltette és fokozta az érdeklődést, valamint a megbecsülést is. A gerincvelősérülés legtöbbször végtagbénuláshoz vezet, és az alsóvégtag-bénultak számára egész életükön keresztül a kerek kocsi válik „szűkebb lakásul”, mely helyzet megfelelő foglalkoztatás nélkül teljes inaktivitásra vezet. Az ép testrészek, izomzatok is

lsatnyulnak. A sporttevékenység segít
íssaadni életkedvüket, újjászervezi és tar-
alommal tölti meg embertársaikhoz fűződő
apcsolataikat. Érthető, ha ez a mozgalom
nindinkább terjedt, és Guttmann kezde-
nényezésére a nagy olimpiák után, első
zben 1948-ban, Londonban megrendez-
ék az akaraterő olimpiáját is, melyben a
ersengő „sportolók” ellenfele nem a tá-
olság és az idő, hanem saját testük volt.
Zésőbb, négyévenként, mindig az olimpiák
vében rendszeresen megismételték. Az el-
ő átütő siker 1960-ban volt Rómában,
hol a nagy versenyek után 400 béna spor-
oló, férfi és nő vette birtokba az olimpiai
tadiont, és bonyolította le sajátos ver-
enyeit, amelyeket nagy közönség kísért
igyelemmel. 1964-ben Tokióban 23 or-
zágból 400 versenyző vett részt, ahol már
omoly sporteredményeket értek el. Az
olimpia után gazdasági szakemberek is fel-
igyeltek ezekre a betegekre, és megértet-
ék, hogy akikben ennyi akaraterő és küzdő-
tépeesség van a sportoláshoz, azok munká-
ukkal is hasznára tudnak lenni ember-
ársaiknak, ahelyett, hogy a társadalom
nyűgét jelentenék. Két olyan gyár létesült,
hol kizárólag béna emberek dolgoznak.
Zülönösen az elektroakusztikai üzemekben
végeznek igen eredményes munkát. Ezzel
ebizonyították, hogy a velük való törődés
nemcsak humánus cselekedet, hanem fon-
os gazdasági érdek, vagyis „kifizetődő”.
Mind több országban terjedt el a mozga-
om, sportegyesületek és sportszövetségek
alakultak, a mozgalom nemzetközi méretei
étrehozták a világszövetséget, az Inter-
national Sports Organization for the Di-
sabled-t, mely csatlakozott az IOC-hoz.
A vakok és süketnémák intézeti keretben
működő egyesületei kibővültek az üzemi
átás- és hallássérült sportolók újonnan
alakult egyesületeivel, s ma már ezek világ-
szövetségei az IBSC és az ICSC is csatla-
kozott az ISOD-hez. 1967-ben a Stoke-
Mandeville-i versenyeket hivatalosan vi-
ágbajnoksággá minősítették, és ebben az
évben 46 ország 600 sportolója vett azon
részt. E sportmozgalom célja nem egyedül

a versengés, ez természetes. Vezérelvük:
„fontosabb a részvétel, mint a győzelem!”
kimondatlanul ott lebeg mindegyik sportoló
előtt, és ebben az értelemben hűséges
őrzői és ápolói az olimpiai szellemnek.

Németországban a süketnémák alakítottak
elsőnek szabályos sportegyesületet, 1888-
ban, Berlinben, a süketnémák sportszövet-
sége 1910-ben jött létre, Kölnben. A vakok
sportszövetségét 1928-ban alapították Ber-
linben. A második világháború után az
NDK-ban létrejött a Német Állami Test-
nevelés- és Sportszövetség, melyben a
Versehrtsport külön vezetőséggel mint
önálló szekció működött. 1959-ben a Hallei
Nyári Napokon az előbbi szekció „Deut-
scher Verband für Versehrtsport” néven
alakult újjá, s a különböző feladatok meg-
oldására szakbizottságokat szerveztek, így
elsősorban az orvosi szakbizottságot. Az
üzemi egyesületek után létrejöttek az isko-
lai sportegyesületek, melyek számára egy-
más után rendezték az iskolai, kerületi, majd
az országos versenyeket. Az első berlini
sportünnepélyen, melyet 1965 májusában
prof. PRESBER kezdeményezésére szer-
veztek, Berlinből és környékéről több mint
200 testi fogyatékos gyermek és ifjú jött el,
hogy az egyes versenyszámokban össze-
mérjék erejüket, ügyességüket, és ezen a
versenyen talán sokkal inkább, mint más
sportversenyen, akaraterőjüket is. A ver-
senyzők a különböző „Sonderschule”-k
egyesületeinek tagjaiból tevődtek össze.
1968-ban már a 3. országos versenyt ren-
dezték, ezúttal Magdeburgban (1968. jún.
28—29). Az üzemek vezetői felismerik, hogy
a sportfoglalkozás és a jó, eredményes mun-
ka egymást segítik, ezért legtöbb üzem kész-
séggel megadja az anyagi támogatást az
üzemi egyesület számára. Ezenfelül az
egyesületek anyagi támogatást kapnak a
NÉMET TORNA- ÉS SPORTSZÖVET-
SÉG-től. Sportrendezvényeiket ugyancsak
a szövetség szervezi a Népművelési és
Egészségügyi Minisztérium szerveinek tá-
mogatásával. Az NSZK-ban nincs meg
ez a központi szervezettség vagy legalábbis
nem ilyen fokon. Viszont ott az egyes üze-

mek, különösen azok, melyek csak testi fogyatékosokat foglalkoztatnak, márcsak gazdasági érdekből is, bőséges anyagi támogatásban részesítik egyesületüket, támogatják azok szervezését. 1966-ban már 850 ilyen üzemi sportegyesület működött, kb. 50 000 taggal. Elsők voltak itt is a vakok és süketnémák egyesületei, de az angliai példát hamarosan követve megalakultak a sportegyesületek a bénák és amputáltak számára is. Változatos sportágakat létesítve mind több testi fogyatékos nyertek meg a mozgalomnak. Az egyesületek már 20 éve a Deutscher Versehrten-Sportverband-ba tömörültek, mely egyetértésben működik a Deutscher Sportbund-dal, nem annyira a szervezés, mint inkább a versenyszabályok megalkotásában.

Milyen sportokat űzhetnek a testi fogyatékosok, milyen szakosztályok működnek az egyes szövetségeken, egyesületeken belül? Mint már említettem, a Versehrten-sportnak 3 nagy ágazata van: „Blinden-sport” = vakok sportja, „Gehörlosensport” = hallássérültek sportja, „Körperbehindertensport” = mozgásszervi sérültek sportja. Az egyes szakosztályok és azokon belül a versenyeken elért eredmények felsorolása szinte hihetetlennek hangzana, ha azt a szaklapok közleményei, fényképek, filmek, riportok nem igazolnák. A vakok számára űzhető sportok: gimnasztika, könnyű atlétika, torna, úszás, evezés, tekézés, gurulólabda (2 kg-os medicinlabdával kapura való játék), sízés, turisztika. A hallássérültek sportjai: könnyű atlétika, asztali tenisz, úszás, vízilabda, tekézés, evezés, futball, sízés. A mozgásszervi sérültek számára lehetséges sportok: úszás, evezés, asztali tenisz, ülőlabda (zsinór felett), ijazás, lövészet, tekézés, bizonyos atlétikai számok számukra átalakítva, kosárlabda (guruló kocsiban ülve játsszák). Az NDK-ban a szövetségek közös szaklapja a „Sport der Versehrten” havonta jelenik meg és érdekes, tanulságos tudósításokat közöl a sportmozgalom múltjáról és jelenéről, eredményeiről, törekvéseiről. Értesüléseim egy részét ennek a folyóiratnak

1965–1968. évfolyamaiból vettem. Közvetlen személyes élményben is volt részem, mikor 1967-ben Erfurtban a III. internacionális rehabilitációs kongresszus keretében megrendezett a sportversenyek az elfogódott nézők között én is jelen lehettem. Az egyik verseny egy „Sitz-ball” = ülőlabda volt, melyet amputáltak játszottak, a másik „Rollstuhlbasketball” = guruló kocsiban ülő alsóvégtag-bénultak kosárlabdája. Ennek a két versenynek élménye annyira megragadó volt, hogy inkább irodalmi riportba kívánkozna, min szakmai tudósításba. A játék alatt csak a nézők voltak elfogódottak, csak nekik nem volt egészen „természetes” az, amit láttak. A játékosok minden gátlás nélkül, felszabadultan, lelkesen küzdöttek, hiszen mind a 4 csapatban már „öreg” játékosok voltak nem az életkor, hanem a versenyrutin tekintetében. Még az is természetes volt számukra, hogy pl. a Sitz-ball előtt lecsatolták művégtagjaikat, vagy a Basketball alatt a lendület következtében kibuktak a kocsiból. Utóbbi esetben az odasiét egészségügyi személyek segítségét mosolyogva köszönték meg, majd mintha mi sem történt volna, tovább játszottak.

Szeretném remélni, hogy a fentebb közölt ismertetés magyarországi sportszakemberek előtt is érdeklődést kelt a gyógyító sport iránt, és kezdeményezésük nyomán nálunk is megindul a gyógyító sport, amit eddig csak elszórta, néhány egyén sportoló űz. Ezzel hozzásegíthetnénk nálunk élő testi fogyatékosokat is az életörömhöz, az emberhez méltó élethez, és visszaadva életkedvüket s az embertárs segítségbe vetett hitet, hozzájárulhatnánk hogy ők is egyenrangú emberként élhessenek, dolgozhassanak, szórakozhassanak.

I r o d a l o m :

Sport der Versehrten, 1965., 1966., 1967. 1968. évfolyamai (Berlin).

Sportélet, 1968. szept.

Természet Világa, 1968. okt.

Magánjelleű közlemények.

Krankengymnastik (München), 1966. ápr. és 1967. márc.

A testnevelés tanítása

1969 OKT 2 8



OLVASÓTEREM



A MŰVELŐDÉSÜGYI
MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI
FOLYÓIRATA
V. ÉVFOLYAM
1969.

5.

A testnevelés tanítása

Szerkesztő

Burka Endre

Szerkesztő bizottság

Beke Mártonné

Bellay Lászlóné

dr. Kálmánchey Zoltán

Nyíri János

Paku Ernő

Raffel Zoltán

Sós István

dr. Székely Gabriella

Takács Ferenc

E számunk munkatársai: Békefi László tanár, Budapest, Galambos János szakfelügyelő, Eger, Dr. Kalmár Lajosné főiskolai docens, Eger, Kocsis Mihály KSI igazgató, Budapest, Dr. Nádori László TFKI főosztályvezető, Budapest, Szabó János MTS szakfelügyelő, Budapest, Takács Ferenc főiskolai adjunktus, Budapest.

Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21
OPI Testnevelési Tanszék — Telefon: 228-203, 228-238,
228-609, 108-as mellék — Kiadja a Tankönyvkiadó,
Budapest, V., Szalai u. 10—14 — A kiadásért felelős:
dr. Vágvölgyi Tibor igazgató — Terjeszti a Magyar Posta
— Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél,
a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap
Irodánál (KHI. Budapest, V., József nádor tér 1. sz.)
közvetlenül vagy csekkbefizetési lapon (csekkszám-
lászám: egyéni 61.256, közületi 61.066), valamint át-
utalással a KHI. MNB. 8. sz. egyszámlájára. Előfi-
zetési díj egész évre: 14,40 Ft — Egyes példányok
beszerezhetők a Budapest, V., Bajcsy-Zsilinszky út 76.
sz. alatti hírlapboltban. — Példányonkénti eladási ár:
2,40 Ft.

69.2917 Egyetemi Nyomda, Budapest

Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

*Trügyakorlatok páros kötélén című cikkünkhöz)
Bognár Károly felvétele*

TARTALOM

*Dr. Nádori László: A tudományfejlődés sa-
tosságai 129*

*Szabó János: Állandó feladat — az ügyesség
fejlesztése 133*

*Dr. Kalmár Lajosné: Szakmódszertani el-
gondolások a művészi torna általános
iskolai oktatásához 139*

*Kocsis Mihály: A kötelező úszóoktatás élet-
közletről 144*

*Békefi László: Gyűrűgyakorlatok páros kö-
télén 149*

Galambos János: A testi képességek fejlesztésének iskolai problémái 153

TÁJÉKOZTATÓ 156

SZEMLE 159

SZAKIRODALMI FIGYELŐ 161

A tudományfejlődés sajátosságai

DR. NÁDORI LÁSZLÓ

A tudományok fejlődése szembetűnően felgyorsult. Ezért beszélnek korunk egyik jellemző vonásáról, a technikai-tudományos forradalomról. Ennek a fejlődésnek alapvető oka a termelőerők fejlődésének meggyorsulása.

Vajon a testnevelés-tudományra milyen mértékben hatnak a fejlődés tendenciái, jelentkeznek-e az általános érvényű sajátosságok a mi szakterületünkön? Ezzel ugyanis — ha csak megközelítően is — lemérhető a szaktudományok fejlődésének irama, esetleges elmaradása. Ilyen megfontolásból törekedtünk átfogni a tudományfejlődés főbb ismertető jegyeit, egyúttal kerestük az általános és sajátos — esetünkben a testnevelés-tudomány — összefüggéseit, kölcsönhatásait.

(A testnevelés-tudomány és sporttudomány esetünkben azonos értelemben szerepel.)

Differenciálódás — integrálódás

Ha a tudományos fejlődés történetét nyomon követjük, akkor nagy vonalakban az eddig fel, hogy kezdetben az ismeretek egységes tudományba, a filozófiai tudományba integrálódnak, majd mindenképpel a társadalmi, technikai munkamegvalósítás következtében ez az egységes tudomány több ágra szakadt (csillagászat, matematika, orvostudományok, fizika, matematika stb.), ami az enciklopédikus tudás alanyát is jelentette egyúttal. A filozófiáról szakadt tudományok tovább specializálódtak pl. a kémia szerves és szervetlenre. A tudományok fejlődésében jelent-

kező differenciálódás természetesen megteremtette az újabb, magasabb szintű integráció feltételeit azzal, hogy a különböző tudományok területeinek összefüggései felszínre kerültek. A differenciálódás és integráció tulajdonképpen egyet, ugyanannak a folyamatnak két oldalát jelenti.

A differenciálódás következtében találják meg egymást ugyanis a különböző tudományos ismeretek, ennek következményeként ugranak ki a jelenségeket új oldalról, új összefüggésben tükröző ismeretek. A differenciálódási és integrálódási folyamat ebből fakadóan új tudományok keletkezésének forrását is jelenti, mert a „köztes tudományok” kölcsönhatást gyakorolnak egymásra, majd ezek a kölcsönhatások új kérdésfeltevéseket tesznek lehetővé, kialakulnak így új tudományágak (fizikai kémia, elektrofiziológia).

Sok esetben egy tudományban bevált módszert viszünk át egy másik tudományba (molekuláris biológia). Ismét más esetben közös törvényszerűségeket veszünk figyelembe, amikor pl. az információelmélet, kibernetika kialakulását elemezzük, mert az önszabályozást mint közös törvényszerűséget vizsgáljuk mind a gépi, mind a biológiai modellekben.

Végül a természet- és társadalomtudományok kölcsönhatása is létrehozhat új tudományokat, pl. a matematikai nyelvészetet a híradástechnikában vagy az orvostikát.

Az integrálódási tendencia a világanyagi egységének magas szintű tükrözését teszi lehetővé. A végtelen világ jelenségei egyetemesen összefüggnek egymással, ennek az összefüggésnek tehát szükségszerűen a tudományok kapcsolódásához kell vezetnie. Bármilyen tudományterületet veszünk elemzés alá, azt tapasztaljuk, hogy a fejlődés eredményeként egyre több területen kapcsolódnak a lét különböző jelenségeit érintő elméletek, tudományos ismeretek. (Egy rendszer annál tökéletesebb, minél többre jut a kapcsolata a környezetével.) A sportolók felkészítésének elméletében a történelmi elemzés világosan mutatja azt, hogy

a differenciálódás erősen jelentkezik. Megsokszorozódtak ugyanis azok a tudományok, amelyek közvetlen lökést adhatnak a fizikai tökéletesítés, a teljesítményfokozás tudományának, elméletének és gyakorlatának fejlődéséhez. Míg 1869-ben az NTE tornatanítói tanfolyamán négy tárgy szerepelt, addig ma tíz alapvető szaktudomány és közvetve több más tudomány dialektikus egysége jelentkezik a tanár- és edzőképzésben. A tanárképzésben a differenciálódási folyamatnak a veszélyével is számolnunk kell. Az feltétlenül előrehaladás, hogy a tanárképzés programjában a társtudományok területén — többek között — a sportpszichológia, sajátosan alkalmazott fejlődélektan, továbbá sportszociológia, sportpedagógia differenciálódása jelentkezik. Az is fejlődést jelent, hogy az élettanon belül ilyen főbb területek különülnek el, és nyújtanak konkrét ismeretanyagot a képzéshez, mint kardiológia, keringés-légzésszervek élettana stb. Ennek a folyamatnak bukatóját akkor tudjuk elkerülni, ha az integrációt nem hagyjuk a tanulóra, az edzőre. Az integrációt a nevelő, képző intézetnek kell elvégeznie.

A testnevelés-tudomány többszörösen integratív tudományként kezelhető. Állandóan tökéletesedő kérdésfeltevésnél tart. Kutatási eredmények alapján válaszait sajátosan adja meg. A sporttudomány alapvető kérdésfeltevése ma az, hogy mi jellemzi az edzett, egészséges embert, milyen alapvető jellemzői vannak az edzettségnek, ennek az állapotnak. Ez új kérdésfeltevést jelent, mert az orvostudomány eddig főként a betegségekkel foglalkozott.

A tudomány termelőerő

A tudomány közvetlen termelőerővé válásának folyamatában lényeges sajátosságként jelentkezik az, hogy szervesen összefonódik a termelőerő többi alkotórészével, az emberrel, az eszközökkel és az alkotó kollektívával. A tudományos eredmények felhasználása ugyanis a termelési folyamat minden fázisában szükségessé válik, így az eszközszerkesztés, karbantartás és felhasz-

nálás fázisaiban. Ha az eddigi elméleti megállapítások, valamint a tudomány belső logikájából származó tételek alapján folyik a gyakorlati munka, akkor ez viszont azt tételezi fel mint új sajátosságot, hogy a tudósok, a tudományos kutatók nem a gyakorlaton, a termelésen kívül, hanem azon belül, az üzemek melletti kutatóintézetekben dolgoznak az esetek túlnyomó többségében. A tudomány ezzel beépül a termelésbe, a mi esetünkben a tudományos kutató és a gyakorlati szakember kölcsönösen feltételezi egymás munkáját. A tudomány a tanár, az edző kezében is közvetlenül „termelőerővé” válik, ha megfigyeli az edzésingerek és a kiváltott hatások közötti összefüggéseket, majd értelmezi — a jelen tudományos ismereteihez kapcsolva — a nyert összefüggéseket. Csak így tud eredeti gondolatot adni az edzés elméletéhez, csak így tud az eddigi problémákra választ kapni.

A jelenlegi sporttudományos kísérletet nem veszik még eléggé figyelembe a technika elért színvonalát. A műszaki, technikai fejlődés lehetővé tenné a telemetriku eljárások alkalmazását és több más műszeres eljárást is.

A tudomány belső késztetést jelent

A tudományfejlődés objektív szükség szerűséggé vált a társadalmi fejlődésben. Ezt a tendenciát nagyban elősegítik sajátos szubjektív körülmények is. A tudományos ismeretek belső késztetésként hajtják a kutatót, az elméletileg jól megalapozottan dolgozó szakembert a további kutatási irányába. Vagyis szükségletként jelentkeznek a tudományos ismeretszerzés. (Ignorantia cupido — vagyis: Amit nem ismerünk, nem óhajtunk.) Az, hogy a tudományunkban vált objektív szükségszerűséggé azt a történelmi fejlődés elemzése pregnánsan mutatja. A kutatóknak a történelem folyamán igen gyakran súlyos előítéletekkel kellett megküzdeniük. Felfedezéseik — amint erre egy előző tanulmányomban utaltam — sok esetben egzisztenciális, morális pusztulást, sőt veszélyt hoztak fejükre

(Galilei, Pas. eur, Semmelweis és mások.) De napjainkban is egynémely országban, némely területen tapasztalható a tudományos fejlődés érdekeit sértő szembenállás. 1911-ben pl. a televízió továbbfejlesztéséhez rendelkezésre álltak az elvi és műszaki, technikai feltételek. A televízió gyártása nem volt azonban gazdasági érdek az akkori tőkés körök számára. A kutatás azonban — rendkívül mostoha körülmények között — tovább folyt, mert a kutatót hajtotta a vágy az ismeretlen felé.

„Team” munka

A mai sporttudományos fejlődésnek egyik lényeges momentuma az, hogy az érzékeléssel nyert adatokat tudományos információkká tudjuk átalakítani. Az érzékelés ugyanis a valóság meghatározott tartományaiban pontatlanul tükrözi a történéseket, tárgyakat. Ezen a hiányosságon a módszerek átsegítik a kutatót, és ezzel elérkeztünk a tudományos fejlődés egyik igen lényeges sajátosságához, a team munkához. A tudomány és technika kölcsönhatása rohamosan mélyül, aminek következményeként mind igényesebb műszerparkra, gépekre van szükség a tudományos kutatásban. A technikai fejlődés módszertani vetülete a tudományos kutatásban a team munka megjelenése, a tudományos kutatás kollektivizálódása. A team munkára való áttérés mint alapvető módszertani tendencia ugyancsak objektív szükségszerűségként kezelhető. A tudomány ugyanis a társadalmi tudat azon formája, amely a valóságot a legmagasabb szinten általánosítja kategóriák, törvények formájában, a vizsgált jelenség lényegének feltárásával. Emellett a tudomány az ismeretek megszerzésének, felhalmozásának és rendszeresítésének a folyamatát is jelenti. Ide tartoznak természetesen a szerzés, a felhalmozás, a rendszerezés tárgyi tartozékai is. Ha most mindezt összefoglaljuk, az alábbi komplex területen jelentkezik a tudományos tevékenység:

- megfigyelések, adatgyűjtés,
- kísérletek szubjektív és objektív feltételekkel,

- tudományos értekezések, könyvek írása, filmek készítése, módszerek kidolgozása,
- végül a könyvtári munka, tudományos társaságok munkája, a tudományos ismeretterjesztés hálózata.

Ennek a folyamatnak lényeges tényezői szervesen illeszkednek. A tudományos hipotézis felállításától a nyert eredmények ismertetéséig összefüggő folyamatról van tehát szó. Ez a folyamat kollektív munkát követel.

Lényeg és jelenség

Ki kell emelnünk azt, hogy a tudomány lényegjegye nem a megfigyelt jelenségek, benyomások összegezése, gyűjtése, hanem a megismerő tevékenység haladása a jelenségtől a lényeg, majd a még mélyebben fekvő lényeg feltárása felé. A tudományos igazság ugyanis nem passzív tükörképe a valóságnak. Sokkal inkább az elmélet és gyakorlat végtelen párbeszédének, harcának az eredménye. Ez akkor is igaz, ha a tudományos igazság kontúrjai a kutatás, a tapasztalat, gyakorlat következtében folytonosan módosulnak. Ez a módosulás azonban egyben tökéletesedő tükrözést jelent. A jelenségtől a lényeg felé haladás jól megfigyelhető pl. az izomműködés élettana elméletének elemzésekor. Az elmúlt évszázad alatt több szakaszon keresztül jutott el a tudomány addig, hogy egzaktan elkülönítse az izometriás, izotóniás, valamint a pliometriás (engedő mozgások) működéseket. Ezzel még tökéletesebbé vált az erőfejlesztési módszerek kidolgozása és a módszerek hatékonysága. A jelenlegi módszerek revízióját főként az indokolja, hogy azok jelenségszinten kerültek kidolgozásra, vagyis a külső jegyek domináltak a módszer kidolgozásában. A jelenség nem utal közvetlenül a lényegre, éppen ezért szükség van a lényeg feltárására. Bár ebben a jelenség természetesen útmutatót, támogatást ad. „Minden tudomány fölösleges volna — mondotta Marx —, ha a dolgok megjelenési formája és lényege közvetlenül egybeesne.” A sportgyakorlat is mutat néhány

esetet, amikor jelenségek, külső jegyek azonossága mellett is különböző lényegjegyekkel kell számolnunk, így a közepes iramú futás, úszás, sízés azonos külső jegyeket képviselnek. A keringés-légzés funkciók működése tekintetében ezért azonos vagy megközelítően azonos lényegi hatással számolhatunk. Meghatározott sportteljesítmény esetében azonban, amikor konkrét tevékenységi forma keretében kutatjuk a jelenség és lényeg közti összefüggést, akkor az azonos külső jegyek nem alkalmasak arra, hogy a lényegre ható módszer elméleti alapját jelentsék. Így került az intervallumos edzés is — kellő bírálat után — megfelelő alkalmazási területére.

Módszer

A tudomány mint történelmi folyamat a társadalmi fejlődés által elért gyakorlat színvonalát igazolja, egyben ellenőrzi a megismerés eredményeit. A tudományos megismerés nem tűr szakadékot elmélet és gyakorlat között. Ezzel lehetővé válik a gyakorlat folytonos korrekciója, illetve a tudomány korrekciója a társadalmi gyakorlatban kapott információk alapján.

A tudományos módszerek fejlődése lehetővé tette a gyakorlat hatékonyságának robbanásszerű emelését. A G.E.C. (General Electric Company) találmányainak 40%-a pl. tízévesnél fiatalabb. Ez a gyorsuló fejlődés egyben intenzív szelekciót követel. Néhány tudományban a felezési idő 7—10 év, a kémiában pl. 5 év. Eszerint igen gyors ütemű az elévülés.

A módszert így lehetne megfogalmazni, amennyiben általános ismérveit domborítjuk ki: azon út, azon folyamat általánosított tapasztalatainak összessége, amellyel a tudomány a maga célját, elméleti gyakorlati célkitűzéseit eléri. Mivel azonban a módszer a kutató tevékenységében realizálódik, tehát a kutató által kiválasztott és megkonstruált eszközökben is, ezért könnyen támad olyan illúzió, mintha a módszer elsősorban a kutató szándékától, akaratától függne. Erről szó sincs, mert a módszert objektív viszonyok, törvényszerűségek szabják meg.

Az emberi zsenialitás, a tehetség a helyes módszer felfedezésében, kiválasztásában nyilvánulhat csak meg. Még egy szempontot kell kiemelni a módszer kidolgozásakor és annak alkalmazásánál. Az anyagi világ jelenségeihez — így az emberhez is — csak saját természetének megfelelően lehet közelíteni. (Francis Bacon: „A természetet engedelmessé győzhetjük csak le.”) Tehát a vizsgált tárgy természetének, törvényszerűségeinek kiemelkedő szerepe van a módszer kidolgozásában. Erre a követelményre különösen a biomechanika alkalmazása terén kell gondolnunk, továbbá az edzéssterhelés megszabásában. Elrettentő példák mutatják, hogy milyen kárt okoznak határterhelések az ifjúságiaknál. Ásóval hatolunk organikus működésekbe, amelyek finom műszereket követelnének. Természetes tehát a lemorzsolódás. A sportmódszerek kidolgozásakor, és az alkalmazás folyamatában elengedhetetlen követelmény ezért a versenyző fizikai, pszichikai alkatának ismerete.

Tudomány és politika

A tudomány és politika növekvő kölcsönhatását is megfigyelhetjük. A tudomány funkciója, hogy segítséget adjon a társadalom megváltoztatásához, a problémák megoldásához. Nemrég hozták létre pl. az MSZMP KB mellett a Társadalomtudományi Intézetet, amelynek feladata az, hogy megbízható információkat szerezzen az alapvető társadalmi történésekről. Mutassa ki a nyert információk alapján a fejlődés tendenciáit, problémáit, ellentmondásait, hogy ezzel segítséget tudjon adni vezetőknek, vezetőtestületeknek a társadalom életét befolyásoló, szabályozó döntések meghozatalában. A modern politikus típusa a politikát tudományként kezeli. A tudományos fejlődés a politikus számára kedvező légkört teremt. Amikor politikai szempontok alapján gátolják a megismerést, a tudományok fejlődését (ahogy ez 1955-ig a kibernetika és genetika esetében előfordult, amikor is világnézeti okokból gátolták fejlődését), akkor a politikai koncepció feltétlenül tartalmaz hibás elemeket.

Végül a tudomány lényegi sajátossága: a valóságot igazolt ismeretek rendszerének kell tükrözni. A tudományos gondolkodásban ugyanis nagy szerepe van a tudomány belső logikájának, azoknak a belső szükségszerű kapcsolatoknak, amelyek a tudományok egyes megfigyeléseit, tételeit összefűzik egymással. Így lehet eljutni első lépésként a tudományos hipotézisig. A továbbiakban ezek igazolásával, majd az alkalmazással, a gyakorlati életből kapott korrekciók felhasználásával keletkeznek a tudományos elméletek.

Hangsúlyozni kell, hogy a fejlődés mozgatója a különféle elméletek, nézetek, hipotézisek harca. A tudomány természetéből következik ugyanis, hogy a tudományos megállapítások sohasem léphetnek fel a teljes lezártság, befejezettség, abszolút igazság igényével. A valóság jelenségei, folyamatai bonyolultak. Éppen ez teszi lehetővé azt, hogy a valóságot többféle úton, több oldalról tudjuk megközelíteni. Ugyanazt a világsúcsot vagy ahhoz közeli eredményt legkülönbözőbb módszerekkel, technikával el lehet érni. A magyar úszósport kiemelkedő szakaszában az egyik alapvető sikertényező az volt, hogy 5–6 kiemelkedő edző versengett egymással. Karl Adam, a nyugatnémet evezőssport „pápája” soha nem volt evezős, amikor az evezéssel kezdett foglalkozni. Felrúgta a klasszikus evezési felfogásokat, valamint felkészülési módszereket, és egy tudományos hipotézis alapján (a mozgás kibernetikai felfogása), valamint az intervallumos edzés élettana alapján új módszert dolgozott ki, kirobbanó sikerrel.

Az új kísérleti eredmény, az új igazolt gyakorlat alapján létrejövő tudományos ismeret nem teszi semmissé, értéktelenné a korábban igazolt ismereteket, elméleteket, módszereket. Így vált a klasszikus fizika is a modern relativitáselmélet és kvantumelmélet viszonylatában határesetté, mozzanattá. Így kell értelmeznünk, átmentenünk sportkultúránk gazdag hagyományait, tudományos eredményeit is.

Állandó feladat – az ügyesség fejlesztése

SZABÓ JÁNOS

Az utánpótlás biztosítása mind égetőbb problémája a magyar sportnak. Ez konkrétan természetesen sportágakra lebontva jelentkezik. A sportágak figyelme érthetően az iskolák felé fordul. Ez nem is lehet másként, hiszen ma már 18 éves koráig mindenki valamilyen intézet tanulója. Szükségszerűvé teszi az iskolák bekapcsolását az utánpótlás kérdésének megoldásába még két igen fontos tényező: az egyik az, hogy a *sportra való tudatos felkészítés, az ún. általános alapozó szakasz, az elmúlt néhány év alatt az általános iskolás korra tevődött át*, a másik az, hogy *a nemzetközi követelmények, szintek viszonylatában igen kevés a tehetségesek száma*. Ezek megtalálása, megfelelő környezetbe irányítása csak akkor várható, ha minden gyerek átesik a kiválasztáson. A tehetséges rajzoló, zenész, matematikus azért nem vész el, mert alapos oktatásban, ellenőrzésben részesül minden tanuló. Nem mondható el ugyanez a testnevelés és a sport viszonylatában.

A sportágak szakemberei hosszú évek óta úgy kívánják megoldani saját nehézségeiket, hogy azért harcolnak, hogy sportjuk mozgásanyagát vegyék be az iskolai tantervbe mint kötelező oktatási anyagot. Ez az út azonban nehezen járható, de az sem biztos, hogy ez megoldaná a kérdést minden viszonylatban. Azt hiszem, ennek igazolására nem lesz érdektelen néhány nehézség felsorolása:

- a) lehetetlen minden sportág lényeges mozgásanyagának összezsúfolása a tantervben;
- b) egynéhány technikai elem oktatása nem jelentheti a sportágra való felkészítést;

c) az ismeretek nagy száma lehetetlenné tenné a fontosabb feladat megoldását, a fizikai képességek fejlesztését és a későbbiekben fontos készségek kialakítását.

A bevezetőben mondottakból az következik, hogy az általános felkészítést, a sport megszerettetését, a mindenkire kiterjedő gondos kiválasztást, a kiválasztottak megfelelő környezetbe irányítását az iskolák kereteiben kell megoldani. Az egyesületek, a sportiskolák csak azokkal a gyerekekkel tudnak foglalkozni, akiket az iskoláktól megszereznek, megkapnak. A tapasztalat azt bizonyítja, hogy ez nem megnyugtató. Mindkét területen eredményesebb volna a munka, ha az iskolák meg tudnák oldani alapvető feladatukat. Anélkül, hogy részletekbe bocsátkoznák, meg kell mondani, hogy az iskolai testnevelés általában olyan helyzetben van, hogy alig képes befolyásolni a gyerekek természetes fejlődési ritmusát. A magyar sport kívánsága ennek ellenére jogos, és az iskolák szerepét, jelentőségét, felelősségét elhallgatni nem lehet. Ez olyan probléma, amelyet előbb-utóbb meg kell oldani.

Az alábbiakban olyan megoldást próbálok keresni, amely a jelen körülmények között is eredményesebbé tenné a gyerekek kiválasztását, általános felkészítését és mozgósítását.

A probléma megközelítéséhez, úgy gondolom, először két kérdésre kell válaszolni: az első kérdés az, hogy *mikor kezdjük el az általános felkészítést*, és a második, hogy *milyen módszert kövessünk?*

Az első kérdésre a választ megkönnyíti az utóbbi évek bőséges elméleti és gyakorlati tapasztalata, eredménye. Néhány sportágban ez a kérdés eldöntöttnek tekinthető: labdajátékok, úszás, korcsolya, torna. *Korobkov*, a szovjet atlétika nagy szakembere 7 éves korú gyerekekkel kívánja a munkát elkezdni. De hasonló gyakorlatról kapunk híreket igen sok más országból. Ismeretes pl., hogy az Amerikai Egyesült Államokban nemcsak úszásban, de atlétikában is tartanak nyilván korosztálycsúcsokat. Vélemé-

nyem szerint a tudatos és tervszerű ráhatást meg lehet kezdeni az iskolai munkával együtt, tehát az első osztályban. Az első osztályban meginduló rendszeres és folyamatos oktató-nevelő munkába szervesen illeszthető be a testnevelésen keresztül a sportra való általános felkészítés.

Az *alkalmazandó módszert* lényegében meghatározza a gyerekek életkora, a kitűzött cél és az osztálykötelékből adódó nehézségek. Az életkori sajátosságokkal nem kívánok foglalkozni, mert ezeket az általános iskolákban tanító szakemberek tökéletesen ismerik. Ki kell azonban térni az osztálykötelékből adódó nehézségekre. A formához kötött ismeretek betanulása azért nehéz, mert a kis hely, a felszerelések hiánya miatt igen kevés idő fordítható egy tanulóra. Legtöbb esetben egy-egy ismeret, gyakorlat elsajátítása nem fizeti vissza a reá fordított időt. A tehetségtelen gyerekek igen sok időt rabolnak el az osztály tehetségesebb tagjaitól. A tanulási jellegű gyakorlatok hamar kifárasztják (szellemileg) a gyerekeket, és nincs sem megfelelő fizikai, sem érzelmi élményt jelentő hatásuk. A kezdési idő és a módszer meghatározásával egy időben világosan meg kell fogalmazni célkitűzésünket is.

Az előzőek szerint az általános iskolai testnevelést fel kell használni az utánpótlás biztosítása érdekében is. Ennek megfelelően a cél egyrészt az, hogy az általános alapozó szakasz szövevényesen összetett problémáját megoldjuk, másrészt, hogy ennek alapján a tehetségeket kiválasszuk és mozgósítsuk. *Az életkori sajátosságokat figyelembe véve az a meggyőződésem, hogy sem az ismeretek korai súlykolásával, sem a fizikai képességek erőltetett fejlesztésével nem tudjuk megoldani az előbb megfogalmazott feladatunkat.* A gyerekek fejlődési ritmusát figyelembe véve ugyanis azt kell megállapítani, hogy a 6–14 éves korban alig gondolhatunk a fizikai képességek tudatos és intenzív fejlesztésére. A fizikai képességek közül egyedül az ügyesség az, amely éppen ebben a korban igen érzékenyen és eredményesen reagál a célirányos fejlesztésre. Feladatunk

tehát a fejleszthetőség szempontjából sem lehet más, mint az ügyesség fejlesztésének maximális kihangsúlyozása. A kérdés csupán az, hogy a felvetett probléma viszonylatában milyen jelentősége van az ügyességnek. A mozgáskoordináció gyors kialakulása megadja a lehetőséget a mozgásműveltség intenzív növekedésére, amely nemcsak a sportolásra való felkészítés szempontjából lényeges. Az ügyesség fejlesztése ennek ellenére igen szerény szerepet kap a sportolók felkészítésében, a gyerekek testnevelésében egyaránt. Kérdés, hogy mi ennek az oka?

1. Az ügyesség szerepének meghatározása a mozgáscselekvések megtanulásában, kivitelezésében, eredményességében, a tanult mozgások alkalmazásában nem történt meg oly konkrétan, mint pl. az erő, gyorsaság vagy a ruganyosság esetében.

2. Ennek megfelelően nincs kidolgozva oly részletesen az ügyességfejlesztés gyakorlatanyaga, módszere, mint a többi képességeké.

3. Az ügyetlen, suta gyerekek felügyesítése korántsem jelent olyan gondot, mint a gyengék erősítése, a lassúak gyorsítása. Pedig nevelői szempontból az ügyetlenség súlyosabb probléma, mint pl. a lassúság.

4. A gyerekek életkörülményei — különösen vidéken — módot adtak az ügyesség természetes fejlődésére. A grundjátékok viszonylag magas szintre fejlesztették az ügyességet. Az ügyesség kívánatos szintjét az edzők, testnevelők, természetesen vették, és kiválasztó, selejtező jelentőségüként kezelték. Az ügyetlen gyerekeket rendszerint távol tartották minden sportfoglalkozástól mint olyanokat, akikért kár az idő, és kár a fáradság. Nem tudni, hogy az ilyen gyerekekben megfelelő ügyességfejlesztés után milyen rejtett képességet lehetett volna felfedezni. Sok példával tudjuk ezt a feltevést igazolni. Sok sportoló lett világhírű úgy, hogy többször eltanácsolták, megmosolyogták „tehetségtelensége” miatt.

Az ügyesség tudatos fejlesztése mind fontosabb testnevelési feladat lesz. Intő példa lehet a lányok „ügyetlensége”. Az ügyes, a „fiús” mozgású lány igen sok sportágban

nemzetközi eredményeket érhet el csupán ezzel az adottságával. Tapasztalatból állíthatom azt is, hogy a fiúk ügyességi átlagszintje is igen észrevehető visszaesést mutat. Ennek megvan a magyarázata.

Az ügyességfejlesztés lehetőségei a testnevelési órán

Az elmondottak alapján jogosan és indokoltan tehető fel a következő két kérdés:

- a) Vajon az osztályfoglalkozás keretében, a mai lehetőségek mellett, megoldható-e az ügyesség fejlesztése?
- b) Az ügyesség fejlesztése megteremti-e a lehetőségét az általános felkészítésnek és az eredményes kiválasztásnak?

Az ügyességet fejlesztő gyakorlatok zömében úgy állíthatók össze, hogy egyszerre az egész osztály vagy annak nagyobb része dolgozhat. (Páros küzdőgyakorlatok, akadályok leküzdése, labdagyakorlatok.) Ezekkel a gyakorlatokkal maximális megterhelést tudunk nyújtani, és aránylag rövid idő alatt nagy hatást tudunk kifejteni. Erős próbának tudjuk kitenni a ruganyosságot, erőt, gyorsaságot. Állandó mozgást, szinte pihenés nélküli munkát tudunk biztosítani az egész osztály számára. Az ügyesség fejlesztése tehát eredményesen, hatásosan oldható meg osztályfoglalkoztatás keretében. Természetesen a szabad tér, a nagy udvar nagyobb lehetőségeket ígér. Az udvaron — jellegét megtartva, a nagyobb mozgáslehetőségeket figyelembe véve — alakíthatjuk át gyakorlatainkat. Az ügyesség fejlesztését nemcsak meg lehet, de meg is kell oldani, mert amit ebben a korban elmulasztunk, azt az ügyesség fejlesztésének viszonylatában később nem tudjuk pótolni. Gyakorlatból tudjuk, hogy nehezen lesz kiváló labdajátékos az, aki 14–15 éves korában kezd megismerkedni a labdával. Az is bizonyos, hogy a későn kezdett kétoldalasság nem eredményez olyan ügyességi szintet, mint a fiatalabb években végzett céltudatos munka. Mint látni fogjuk, az ügyesség egyik jellegzetes összetevője az egyensúlyérzéknek. A késői kezdés a fenti okok miatt nehezen pótolható azokban a sportágakban,

amelyekben alapvető jelentősége van az egyensúlyérzéknek. (Múkorcsolya, torna.) Ezzel szemben bizonyított tény az is, hogy az ügyesség korai fejlettsége szinte minden sportágban meggyorsította a fejlődést a későn kezdett sportolók esetében is.

A második kérdésre megkönnyíti a választ, ha megkíséreljük az ügyesség megközelítő értelmezését. Csak így lesz érthető az ügyesség komplex összefüggése a többi fizikai képességgel, a mozgáscselekvések eredményes végrehajtásával. Az ügyesség ugyanis általános, minden emberben megtalálható adottság, amely az ember mozgáscselekvéseinek gazdaságos irányítását jelenti. Nem nehéz elképzelni, hogy az ősi életformában alapvető volt az ügyesség fontossága. Jelentősége, szerepe az önfenntartásért vívott harcban létfontosságú volt az értelemmel párosult ügyességnek.

Ezek után nézzük meg, mit jelent az ügyesség az értelmező szótár szerint.

Ügyes: az olyan (személy), akinek természetes érzéke van bizonyos jártasságot, rátermettséget kívánó munka ötletes, gyors, jó elvégzéséhez;

olyan (személy), aki adott esetben alkalomszerűen jól, dicséretre méltó sikerrel csinál valamit;

olyan (személy), aki a helyzetet, a körülményeket találékonysággal, talpraesetten, gyors tevékenységgel kihasználja, illetve a célnak megfelelően alakítja.

Az előbbieken alapján megfogalmazhatjuk az ügyességet a gyakorlati ember számára azzal, hogy meghatározzuk az ügyesség összetevőit, az ügyességfejlesztés részfeladatait. A testnevelés és sport keretén belül úgy kell képezni a gyerekeket, hogy:

1. környezetének mozgásingereit gyorsan és helyesen értékelje;

2. a környezet helyes értékelése alapján a maga szempontjából logikusan, hasznosan a saját érdekében cselekedjék;

3. a legnehezebb helyzetben is feltalálja magát;

4. a tanult mozgáscselekvések közti összefüggéseket gyorsan felismerje, és ennek megfelelően cselekedjék;

5. a tanult vagy megismert mozgásokból a helyzetnek megfelelően újat, célszerű változatot tudjon rögtönözni;

6. az új, a szokatlan mozgást gyorsan megértse, megtanulja;

7. a már megtanult, beidegzett mozgáson változtatni tudjon;

8. fizikai képességeit hasznosan, maximálisan tudja érvényesíteni egy meghatározott cél érdekében.

Ha az ügyesség fejlesztésével mindezeket a feladatokat meg tudjuk valósítani, akkor nyugodtan kijelenthetjük, hogy az ügyesség fejlesztésének kihangsúlyozásával egyszerűre tudjuk megközelíteni az alapfelkészítést és a kiválasztás bonyolult problémáját. Az ügyesség fejlesztésének ilyen értelmezése megegyezik az iskolai testnevelés eddig vallott célkitűzésével is. Nyilvánvaló, hogy az ügyesség itt felsorolt elemei, összetevői nem fejleszthetők azonos mértékben mindenkiben. Tapasztalni fogjuk, hogy van, akiben az egyik, van, akiben a másik fog gyorsabban, magasabb szintre fejlődni. Ez eldönti az adottság irányát. Az a gyerek, aki gyorsan feltalálja magát a nehéz helyzetekben, aki gyorsan tud a saját érdekében cselekedni, az egyéni küzdősportokra lesz alkalmas (ökölvívás, birkózás, cselgáncs, vívás). Jó labdajátékos viszont az lehet, aki a tanult mozgáscselekvések közti összefüggéseket gyorsan felismeri, aki a tanultakból új, célszerű változatokat tud rögtönözni. Úgy gondolom, hogy megfelelő fizikai adottságokkal jó atléta az lesz, ki gyorsan tanulja a mozgásokat, és aki az utasítások, tanácsok értelmében állandóan tudja csiszolni, változtatni a már megtanult mozgássorozatot.

Az ügyesség cselekvésekben, mozgásfeladatok megoldásában nyilvánul meg. Fejlesztésének eszköze tehát nem lehet más, mint a fenti célok megvalósítására összeállított mozgáscselekvés. Ezekben a mozgásokban hol a gyorsaság, hol az erő, hol a ruganyosság játszik nagyobb szerepet. Vagyis hol az erőt, hol a gyorsaságot, hol a ruganyosságot kell ügyesen, leleményesen felhasználni a siker érdekében. Köztu-

dott, hogy az ügyesség megkétszerezheti az erőt, az ügyetlenség pedig elfecsérelheti. A jól megtervezett ügyességfejlesztés tehát változatos és szórakoztató módon szolgálja a komplex testfejlesztést, amely szerepének, jelentőségének megfelelően domborítja ki a cselekvések belső motivációit is. Így felel meg az ügyességfejlesztés az iskolai testnevelés és a sportra való felkészítés szellemének.

Az ügyesség tudatos fejlesztése talán még hatásosabban oldja meg az alapfelkészítési időszak hasonlóan fontos feladatát, az akarat-erkölcsi felkészítést. Az ügyességi gyakorlatok ugyanis a sorozatos sikerélmény alapján egészséges önbizalmat, vakmerőségtől mentes bátorságot, szilárd küzdőszellemet adnak. Az állandó és mély érzelmi élményekkel megszerettetik a mozgást, a küzdelmet, az erőt, az ügyesség összemérését, a játékos vetélkedést, amelyek törvényszerűen a rendszeres sportolás igénylésében egyesülnek. Azt hiszem, senki sem kételkedik abban, hogy ebben a korban milyen fontos a testnevelési és sportfoglalkozások hangulata, a gyakorlatokban, versenyekben megfogalmazott, folyton változó kihívások izgalma. A gyerekeknek van módjuk a kihívásokat (feladatokat) elfogadni, izgulni, majd örülni a sikernek. Ezzel kialakíthatjuk érdeklődési körüket, szabad idejüket kitöltő elfoglaltságukat. És ezekben az erőfeszítéseikben mindig hálás segítő társak lesznek a szülők.

Az ügyességfejlesztés eddig megfogalmazott formája tehát segítséget nyújthat a kiválasztás bonyolult problémájának gyakorlati megközelítéséhez. Az ügyességi gyakorlatokon keresztül ugyanis a fizikai képességek mellett a gyerekek olyan tulajdonságainak alakulását is figyelemmel kísérhetjük, amelyek nélkülözhetetlenek a nagy eredmények szempontjából, és amelyek más gyakorlatok hatására nem lesznek ilyen világosan megfigyelhetők.

Amint a fentiekben részletesen kifejtettük, az ügyesség folyamatos és tudatos fejlesztésével teljes mértékben eleget tettünk az általános alapozó szakasz követelményei-

nek, amely sokoldalú edzéseket ír elő a gyerekeknek. A labdaérzék, a kétoldalasság és az egyensúlyérzék kihangsúlyozott fejlesztésével pedig megkönnyítjük a speciális alapozó szakasz munkáját, a választott sportág technikájának elsajátítását. Az ügyességnek ugyanis három, a gyakorlatban jól ismert formája van: a labdaérzék, a kétoldalasság és a statikus és dinamikus egyensúlyérzék. Az első kettő a labdajátékokban, a küzdősportokban, az utóbbi szinte minden sporttevékenységben alapvető.

A helyesen megtervezett ügyességi gyakorlatok választ adnak arra, hogy ki milyen gyorsan tanul meg mozgásokat, hogyan értékeli a mozgásingereket, hogyan reagál a rendszeres edzésmunkára, fizikai képességei milyen fejlődési ritmust mutatnak. Mindezek elegendők arra, hogy óvatos állásfoglalást alakítsunk ki a gyerekekről. Ehhez természetesen szükséges volna egy olyan táblázatos kimutatás, amely 14–15 évtől tartalmazná a gyorsaság, ruganyosság nemzetközi viszonylatban jelentős szintjeit. Ezeket összevetve az alkati adottságokkal eredményesen lehetne megoldani az idejében végrehajtott kiválasztást. Az átlag magasságú, fizikai képességekben jó átlaggal rendelkező, rendkívül ügyes, kiváló labdaérezékű gyermekekből kiváló labdajátékosok lehetnek. Ezekből a rendkívül magasak és rendkívül ruganyosak a röplabda, illetve a kosárlabda felé irányíthatók. Talán egyszerűbb az atléták kiválasztása, mert azoknak szinte önmagukat kell kiválasztani rendkívüli eredményeikkel. Azonban nem szabad abba a tévhitbe esni, hogy mindenki alkalmas a labdajátékok kiemelkedő szintű üzésére. A tapasztalat azt mutatja, hogy a rendkívül ügyes gyerek éppen olyan ritka, mint a rendkívül ruganyos vagy rendkívül gyors. Köztudott, hogy jóval többen játszanak, mint atletizálnak, és a nagy egyéniségek aránya nem több a labdajátékok viszonylatában, mint az atlétáknál, pedig nemzetközi klasszis lehet valaki átlagos fizikai adottságokkal is. A játékokban ugyanis a rendkívüli teljesítményhez nem elég a labdaérezék és az ügyesség. Elengedhetet-

lenül szükséges a helyzetfelismerés és a kombinatív képesség, amelyek szintén ritka adottságok. Együttes jelenlétük valóban nehezen ismerhető fel.

Az ügyesség fejlesztésének anyaga és módszerei

Az ügyesség fejlesztésének sikeres kihangsúlyozásához feltétlenül szükséges az alkalmazandó módszer és a felhasználható gyakorlatanyag meghatározása. Az alábbiakban röviden foglalkozni kívánunk mindkettővel.

Mint hogy az ügyesség fejlesztésével az előbbiekben elsősorban az iskolai testnevelés viszonylatában foglalkoztunk, a módszer meghatározásánál is ezt kell elsősorban alapvető szempontnak tekinteni. A gyakorlatok jellegéből következik, hogy a fegyelem nem irányítható csupán a külső fegyelmezés eszközeivel, szervezési megoldásaival. Módot kell adni a tanulóknak arra, hogy magára a feladatra, a gyakorlatra összpontosítsanak, megfelelő lehetőséget biztosítva az érzelmi élmények kibontakozásának. Rá kell vezetni a gyerekeket arra, hogy társaikat is figyeljék, és ragadjanak meg mindent a feladatok megértéséhez. Meg kell tanítani a gyerekeket arra, hogy mivel maguknak kell megoldani a feladatot, figyeljék önmagukat. Meg kell tanítani őket arra is, hogy új, váratlan megoldásokon törjék a fejüket, és hogy tanácsokkal segítsék egymást. Lehetőséget kell adni indokolt esetben arra, hogy a szerepcserét, a pihenést, a váltást a gyerekek önmaguk határozzák meg. A gyakorlatok közlésénél természetesen nem a precíz kivitelezésre, a pontos végrehajtásra kell összpontosítani, hanem a feladat világos megfogalmazására. *Az ügyességi gyakorlatok célja nem egy mozgás megtanulása, hanem egy feladat megoldása.*

Amikor az ügyességfejlesztés részfeladatait megfogalmaztuk, tulajdonképpen meghatároztuk azokat a szempontokat is, amelyeket figyelembe kell venni az ügyességi gyakorlatok összeállításánál. Az ügyességi gyakorlatok akkor érik el leggyorsabban a céljukat, ha elsősorban feladatokat adnak, nem határozzák meg a megoldást, a kivi-

telezés módját, ha a feladatot meghatározó tényezőket változtatni tudják. Ezzel lehetőséget adnak a leleményesség, az önállóság fejlődésére. Az ügyességfejlesztő gyakorlat kényszerítse a gyerekeket arra, hogy a tanult, illetve a megismert mozgásokat összekapcsolják, adjon lehetőséget új mozdulat, új megoldás rögtönzésére. *Jelentsenek ezek a gyakorlatok szellemi, fizikai erőfeszítést, domborítsák ki a küzdelmet, és hangsúlyozzák ki a siker örömét.* Az ügyesség tartalma megkívánja, hogy olyan mozgásfeladatokat is kapjanak, amelyekben a *minőségi kivitelezés, az összpontosítás határozza meg a teljesítmény értékét* (pl. kislabdadobás, adott technikával magasugrás). A cél érdekében tehát arányosan kell adagolni a kötetlen és meghatározott mozgásfeladatokat. Minél fiatalabbak a gyerekek, annál több legyen a játékos, a kötetlen és annál kevesebb az utóbbi, a határozott feladat, egy-egy bonyolult mozgássorozat teljesítése. Az ügyességi gyakorlatok domborítsák ki a labdaérzék, a kétoldalúság és az egyensúlyérzék fejlesztését. Ezzel azt fogjuk bizonyítani, hogy *szándékunk nem az ügyeskedés erőltetett és öncélú fejlesztése, mutatványok eljáratása, hanem a gyerekek általános és sokoldalú fejlődésének leegyszerűsítése, meggyorsítása; rendszeres, minőségi szintű sportolásra való felkészítése.*

Az ügyességi gyakorlatok rendszerezése nem egyszerű feladat. Igen sokféle szempont van, amely szerint csoportosítani lehet ezeket a gyakorlatokat. Ez a rövid állásfoglalás nem teszi lehetővé, hogy rendszerezett gyakorlatanyagot közöljek. Remélem, hogy a későbbiek folyamán egy másik cikk keretében erre is sor kerülhet. A következőkben csupán azokat a csoportokat sorolom fel, amelyekbe az ügyességfejlesztő gyakorlatokat beosztottam:

- I. társas, kötetlen küzdőgyakorlatok;
- II. változatos feladatokra épített váltók, akadályok leküzdése;
- III. labdaérzék fejlesztő gyakorlatok;
- IV. kétoldalúságot fejlesztő gyakorlatok;
- V. egyensúlygyakorlatok;

VI. alapvető jelentőségű mozgássorozatok (magas-, távolugrás, hajítás).

Összefoglalás

Az ügyességfejlesztés mind égetőbb és fontosabb feladata lesz az iskolai testnevelésnek. Az iskolai testnevelés nem térhet

ki az elől a világszerte jelentkező követelmény elől, hogy segítséget nyújtson a minőségi sport utánpótlásának biztosításához. Ebben az igen felelősségteljes munkában alapvető jelentőséget kell tulajdonítani az ügyesség tudatos és tervszerű fejlesztésének.

Szaktudományi elgondolások a művészi torna általános iskolai oktatásához

DR. KALMÁR LAJOSNÉ

A művészi torna testnevelésünkben alig 20 éves múltra tekinthet vissza. Újszerűsége miatt csak nehezen kapott helyet a többi hagyományos sportág között, és még ma sem mondhatjuk általánosan elterjedtnek. Kevesen ismerik még jól a női tornának ezt az ágát, amely pedig a nők adottságainak legmegfelelőbb testnevelési területet jelenthetné lányaink számára. Ennek oka főként az, hogy az iskolai testnevelésben a művészi torna még nem kapta meg az őt megillető helyet. Az általános iskolában, amikor a többi testnevelési ággal együtt ennek megszerettetése, népszerűsítése és megalapozása is feladat lenne, a művészi torna elsikad, erősen háttérbe szorul a torna-, atlétika- és játékoktatás mellett.

Ennek a mellőzött helyzetnek több oka is van. Elsősorban az, hogy maga az általános iskolai testnevelési tanterv sem biztosít helyzeti előnyt a művészi tornának, amikor a többi testnevelési ágakhoz viszonyítva aránytalanul keveset ír elő ebből az anyag-

ból. A tantervben csak a 6.—7.—8. osztályban szerepel a lányok számára a művészi torna, és az oktatandó anyag mindössze kar mozgásokból és néhány táncos járásformából áll. Ez a kötelező minimális anyag is jó alapot nyújthatna a későbbi, középiskolai oktatáshoz és továbbfejlődéshez, ha testnevelő tanáraink legalább ennek az oktatását maradéktalanul és teljes módszeres felkészültséggel végeznék el. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy a tanárok nagy része sem ismeri eléggé a művészi tornát, így nincs — nem is lehet — meggyőződve annak nevelői értékeiről, ezért oktatását is felületesen vagy sehogyan sem végzi.

Ez a helyzet ott — tisztelet a kivételnek —, ahol a lányokat férfi testnevelő tanítja. A művészi torna kimondottan női sportág, melyet férfi a legjobb akarat mellett sem képes kifogástalanul oktatni, mert ez irányban sem kiképzést nem kapott, sem képességei erre nem predesztinálják. Nagyjából ugyanezt tapasztalhatjuk a legtöbb idősebb nőtanár esetében is. A testnevelő-tanár-képzésben a művészi torna oktatása csak a felszabadulás után kapott helyet. A korábbi tanárgeneráció így saját hibáján kívül nem ismerheti alaposan ennek az új oktatási területnek módszerét, ha csak önképzéssel nem pótolta ezt a hiányosságot. Nem csoda, ha ezekben az esetekben a művészitorna-oktatás csak „tessék-lássék” módon folyik, ez pedig nem a legalkalmasabb ennek az értékes sportágnak érdemben való terjesztésére, népszerűsítésére és minőségi fejlesztésére.

Hiba lenne azonban az iskolai oktatásban mutatkozó bizonyos fokú elmaradást kizárólag a felsorolt személyi feltételekben mutatkozó hiányosságokkal magyarázni. A művészi torna oktatásában nehézségek jelentkeznek ott is, ahol az oktatók ilyen irányban a legjobb felkészültséggel és rátermettséggel rendelkeznek. Ezek a nehézségek pedig magának a tárgynak természetéből adódnak. A művészi torna a testnevelésnek különleges ága, amely különleges feladatok elé állítja oktatóját, és komoly eredményességre csak az számíthat, aki nem hátrál meg a megoldásuknál jelentkező első nehézségek előtt, hanem állandóan új módszeres eljárások keresésével képes leküzdeni azokat.

A művészi torna legfőbb specialitása, amely megkülönbözteti minden más testnevelési ágtól, az a tulajdonsága, hogy mindig zenére történik. Természetes, hogy az oktatás főbb problémái is ezzel kapcsolatban jelentkeznek. Nem arra az objektív nehézségre gondolunk most, hogy a legtöbb iskolában gondot jelent a zenekíséret, zeneszerszám, zenekísérő és kottaanyag előteremtése, mert ezeknek a hiányoknak a pótlása végső soron csak anyagiakon és a testnevelő tanár igyekezetén, ügybuzgalmán múlik. Komoly problémát jelent azonban szakdidaktikai szempontból magának a zenére történő mozgásnak oktatása.

A mozgásnak a zene sajátosságaihoz való alkalmazása a művészi torna egyik fő feladata. Ez a tornásznak a zenével való tökéletes együttműködésében nyilvánul meg, de az erre való ránevelés nem könnyű az oktató számára. A zene sajátosságai a tempója, ritmusa, szerkezete, dallama, dinamikája, hangulata és mondanivalója. Ha elemezzük az emberi mozgást, ezeknek a megfelelőit megtalálhatjuk benne. Minden mozgásnak van tempója, azaz gyorsasága, sebessége, van ritmusa, amely a technika helyességének egyik alapfeltétele, és dinamikája is van, mert erő kifejtés nélkül nincs mozgás. Egy hosszabb, összefüggött gyakorlat a főbb gyakorlatelemek köré csoportosult gyakorlatrészekre tagolható, tehát szerkezeti felépítést is mutat. A zene dal-

lamának, hangulatának, mondanivalójának pedig megfelel az emberi mozgás kifejező ereje, a gesztikuláció, amikor szavak nélkül taglejtésekkel, mozdulatokkal tudunk kifejezni gondolatokat, érzéseket. A zene és a mozgás összekapcsolásának előfeltételei tehát adva vannak, a megvalósítás mégis igen nehéz, mert aki ezt az együttműködést tökéletes fokon akarja létrehozni, annak ismernie és éreznie kell a zenét, és saját mozgását is teljes tudatossággal kell irányítania. Ehhez sok minden szükséges. Mindenekelőtt a zenében való bizonyos fokú jártasság és a zenei átélés szinte művészi fokú képessége. Éppen innen nyerte nevét is a művészi torna. Szükség van ezenkívül fejlett tempó- és ritmusérzékre, kifinomult mozgásintelligenciára, csiszolt mozgáskésztségre és a testi képességek egész sorára, mint amilyen az erő, ügyesség, állóképesség, gyorsaság, ruganyosság, hajlékonyság, egyensúlyérzék stb., amelyek előfeltételei annak, hogy a tehetetlen és sokszor makacsul ellenálló testet a zene és az esztétikai követelmények szabta mozgáskeretbe szorítsuk.

* * *

Az általános iskolai oktatásban természetesen nem törekedhetünk a művészi torna valóban művészi szinten való művelésére, itt csak az alapjait rakhatjuk le mindennek. A cél csak az lehet, hogy leküzdjük a kezdet nehézségeit. A zenére végzett mozgással először kísérletező gyermek az úszni tanulóhoz hasonlítható, mert a zene számára szinte olyan új, ismeretlen közegnek tekinthető, mint az úszó számára a víz. Ugyanúgy kell vele megismerkednie, hozzá szoknia, megküzdenie, amíg tájékozódni tud benne, és úrrá válhat felette. Ugyanúgy kell megtanulnia újszerű mozgásformákat, amelyek a legalkalmasabbak arra, hogy ebben az új közegben annak törvényszerűségeihez alkalmazkodva biztonságosan és otthonosan tudjon mozogni. Ha tehát a művészi torna oktatását csak a 6. osztályban és azonnal a tantervben megjelölt mozgásanyaggal kezdjük oktatni, éppen olyan hi-

bát követünk el, mintha egy úszni nem tudó 10 éves gyereket bedobunk a mély vízbe, hogy így tanuljon meg úszni. Az eredmény is hasonló lesz. A sikertelenség mellett csak gátlások és ellenézés fejlődik ki a tornaszban a számára idegen mozgásformával szemben, ami rendkívül megnehezíti a továbbiakban az oktató munkáját.

A művészi tornát is, mint a testnevelés többi ágát, az általános iskola alsó tagozatában kell megalapozni. Ez a zenéhez szoktatásra a legalkalmasabb kor. Ha a testnevelési tanterv nem is említi ezeknek az osztályoknak anyagában a művészi tornát, egy perspektivikusan gondolkodó tanár saját későbbi munkájának megkönnyítése és a művészi torna nevelő értékeinek kiemelése érdekében megtalálhatja erre a lehetőségeket a gyermek értelmi és testi fejlettségi fokának megfelelő egyszerű, tapssal, ritmusbottal, dobszóval, zenével végzett tempó- és ritmusgyakorlatokkal. Legjobban bevált, kitűnő eszközként pedig a zenés játékok kínálkoznak erre, amelyek igen jól megfelelnek a 6—10 éves korú tanulók játékos oktatási módszerének, és céljuk az, hogy a játékon keresztül, játszva, szinte észrevétlenül „lopják” a gyermek fülébe a zenét, fejlesszék tempó- és ritmusérzékét és azt a képességét, hogy mozgását a zenével összhangba tudja hozni. Ezek a játékok tulajdonképpen a tantervi játékok némileg módosított zenés változatai, és mint ilyenek kettős célt szolgálnak: a játék nevelő értékei mellett a művészi torna előképzésmunkáját is elvégzik. Erre az előképzésre már biztosan építhet az oktató a 6. osztályban, a zenével való együttműködés tekintetében nem lesznek nehézségei a művészi torna oktatásában. Sőt meg kell említenünk, hogy a tanulók ilyen irányú foglalkoztatása milyen szervesen illeszkedik nemcsak a testneveléshez, hanem a zeneoktatáshoz is, amelynek legmodernebb módszere az általános iskolai oktatásban a zenei hallás fejlesztését hasonló, a mozgáshoz kapcsolódó, szenzomotorikus eljárások útján kívánja elérni.

A művészi tornának másik különleges-

sege, amely problematikussá teszi oktatását, az, hogy anyagát stilizált mozgásformák képezik. Ezen azt kell értenünk, hogy mozgásanyagát nem a természetes mozgások köréből, hanem a torna és a tánc mozgásformáiból válogatta össze a maga speciális céljainak megfelelően. Ezek mesterségesen kigondolt mozgások, amelyek végrehajtásánál a legtöbb esetben éppen az jelenti a kivitel magas szintjét, hogy mennyire képes a tornász a test vagy testrészek természetes tartásával, mozgásával ellentétes, különleges tartásokat és mozgásokat végezni. Az ember legtermészetesebb mozgása pl. a járás, amelyet a kisgyermek ösztönszerűen kissé befelé fordított, emelt lábfejjel és úgy végez, hogy a lépő láb sarkával érinti először a talajt. A művészi torna alapjárás követelménye ezzel szemben a kifelé fordított, lefeszített lábfejtartás és a lábheggyel való talajfogás.

A stilizált mozgások a tornászok számára először szokatlanok, idegenszerűen hatnak. Ez az érzés annál erősebb a tornaszban, minél jobban hozzászokott, megrögződött már a természetes mozgások végzésében, vagyis minél idősebb az, aki a művészi tornával foglalkozni kezd. Ezért van az, hogy az általános iskola 6. osztályában akik ezzel a testnevelési ággal először próbálnak, általában igen félszegek, ügyetlenek, gátlásosak, és ahelyett, hogy ezek a mozgások esztétikai érzelmeket keltenének bennük, rosszul érzik magukat, szégyenkeznek miatta. Idővel, a gyakorlás folyamán ez mérséklődik, sőt ellenkezőjére is fordulhat, de ez az oktatónak igen sok energiájába kerül, sok idővesztést jelent, sőt igen sokszor a kezdeti sikertelenségek oktatónak, tanítványnak elveszik kedvét a további kísérletektől.

A tapasztalat azt mutatja, hogy minél fiatalabb korban találkozik valaki a művészi torna stilizált mozgásaival és esztétikai szemléletével, annál természetesebbnek találja azt, és így minden zökkenő nélkül képes átvenni új mozgásformáit és értékítéletét. A kisgyermek, mint mondtuk, befelé fordított lábfejjel jár, de ha azt kíván-

juk tőle, hogy most fordítsa kifelé a lábát, és úgy lépkedjen, azt is csak egy új játéknak tekinti, és ugyanolyan szívesen és könnyedén végrehajtja. Az 5—6 éves gyermekekben semmi pszichikai ellenkezés nincs még a stilizált mozgásokkal szemben, fizikailag pedig az egész teste sokkal alkalmasabb — főleg az ízületek lazasága és az izmok nyúlékonyasága miatt — ezek végrehajtására. Ebben a korban tehát sokkal fogékonyabb, fejlődésképesebb ezen a téren a gyermek, és az ekkor szerzett képességeit kitűnően lehet hasznosítani a későbbiekben. A kicsi korban megszokott stilizált mozgásformák később sem fognak erőszakoltnak, mesterkéltnak hatni, hanem a természetes báj esztétikumát sugározzák.

Az elmondottak azt bizonyítják, hogy ha a művészi torna stilizált mozgásának oktatása problematikus az általános iskolában, akkor ez csak azért van, mert a 6. osztályban már későn kezdünk vele foglalkozni, illetve a 6. osztályig semmi előképzés nem vezet az el. A tanterv valóban nem rendelkezik ilyen irányban, azonban szabadgyakorlatokat a tornaanyagban minden alsó tagozati osztályban, sőt óvodában is végeznek a gyermekek. A művészi torna előkészítő gyakorlatai szabadgyakorlati jellegűek, tehát annak, aki ért a művészi tornához, és meg van győződve oktatásának fontosságáról, csak egy kis átgondolásra van szüksége ahhoz, hogy a hagyományos formát új tartalommal töltsen meg. Vagyis a kicsikkel is végeztessen olyan szabadgyakorlatokat, amelyek testképző hatása a későbbi művészi tornázás előkészítését célozza, és fokozatosan szoktatja őket a stilizált mozgásokban rejlő szépségek érzékelésére. Ez a külön tördés jó befektetésnek fog bizonyulni, mert az oktató saját munkáját látja jelentősen megkönnyítve a tulajdonképpeni művészi torna-oktatás megkezdésekor.

* * *

Végül szólnunk kell a művészi torna oktatásának még egy nehézségéről, amely miatt sokak szerint egyáltalán nem alkalmas iskolai, főleg általános iskolai okta-

tásra. Ezek szerint a nézetek szerint a művészi torna kimondottan egyéni sportág, márpedig az általános iskolai tömeges oktatásban nincs arra alkalom, hogy egyénileg minden tanuló mozgásának csiszolgatásával bíbelődjünk. Van igazság ebben a felfogásban. A művészi torna valóban igazán csak akkor érdemli ki „művészi” jelzőjét, ha eljut a mozgáskészségnek olyan kifinomult fokára, amely már valósággal egy „kiegyéniesült”, tehát az egyéniségen átszűrött mozgástökéletességet jelent. Itt azonban a művészi torna már a táncművészet határán mozog, attól alig határolható el, és ez sok szakmai vitára is adott alkalmat. Ezek eredményeként megállapítást nyert, hogy amíg a tánc a művészetek egyik ága, a művészi torna a testnevelés, ezen belül a torna egyik ága. Mint ilyennek nevelési céljai vannak elsősorban, és nem művészi babérokra tör. Ennek kifejezéseként válik pl. egyre inkább használatossá a „művészi torna” helyett a „modern gimnasztika” elnevezés is. Ez korántsem jelent degradálást, csupán helyére teszi a művészi tornát nevelési eszközeink közé. A torna maga is egyéni sportágnak minősül versenyszínvonalon mint sporttorna, mégis mint alaptorna az általános iskolai testnevelési tanterv anyagának legnagyobb részét és a tömeges testnevelés legjobb eszközét képezi. Hibás elgondolás lenne tehát a művészi tornát száműzni az általános iskolából csupán azért, mert minőségi szinten valóban igen alapos egyéni foglalkozást kíván a versenyzők mozgásának csiszolására.

Egyéni foglalkoztatásra nincs mód az általános iskolai testnevelési órán, de meg kell találni a lehetőséget arra, hogy a művészi torna alapfokú előkészítő gyakorlatait és egyszerű táncos mozgásformáit osztályfoglalkoztatás vagy csoportos osztályfoglalkoztatás formájában végeztessük a tanulókkal. Ez pedig nemcsak lehetséges, hanem szinte kínálkozik is, mert ennek a legegényibb sportágnak ugyanakkor igen sok társas vonatkozása is van. Ezt kell meglátni és kihangsúlyozni ezen a fokon. Gondoljunk itt a rendkívül sokféle, változatos térformák

adta lehetőségre, amelyeket olyan előszere-
tettel alkalmaz a művészi torna. Az egyszerű
testképző, előkészítő gyakorlatok végezhe-
tők az egész osztállyal egyszerre bármilyen
nyitott rendgyakorlati alakzatban. A táncos
mozgásformákat új anyagként szintén együt-
tes osztályfoglalkoztatás keretében, rend-
szerint egyes oldalkörben oktatjuk. Amint
azonban a legegyszerűbb lépés-, futásfor-
mát egyedül már elfogadhatóan végzik a ta-
nulók, azonnal páros, majd hármas, négyes
és nagyobb létszámú csoportokban gyako-
roltathatjuk tovább. Az új térformák min-
dig újjá varázsolják a gyermekek számára a
márt ismert lépéseket. A csillagok, hármas-,
négyeskocsik, láncok, cikcakkok, kapuk,
alagutak, a kerék, csiga, hullám, fésű stb.
társas térformák mind fokozott esztétikai
élményt jelentenek, mert ilyenkor a közös
munka öröme megsokszorozza azt. Lehet,
hogy így az általános iskolai oktatásban a
mozgások egyéni csiszolása kissé háttérbe
szorul, de teljesen nem tűnik el, mert ér-
dekes módon éppen a közösségi munka se-
gíti azt elő. Több tanulóból alakított tér-
formában az egyén ugyan feltétlenül alá-
rendeli magát a közösségnek, de az igye-
kezet arra, hogy a többiekkel együtt, közö-
sen valami szépet hozzanak létre, egyénileg
is arra készíti a tanulókat, hogy tudásuk
legjavát adják.

A művészitorna-oktatásban ez a társas
forma az általános iskola profilja. Nemcsak
a testnevelési órákon oktatható így a leg-
eredményesebben, hanem ebben a formá-
ban hasznosítható pl. a bemutatótornában
is. Iskoláink általános és kedves hagyomá-
nya díszitorna és év végi testnevelési bemu-
tatók rendezése. Ezek műsorában a legha-
tásosabb számok mindig a zenére végzett
szabad- és kéziszergyakorlatok. Sajnálatos,
hogy ilyeneket azokban az iskolákban is be-
mutatnak, ahol művészitorna-oktatás nincs,
pedig ezek a bemutatószámok kimondottan

művészi torna jellegűek, és kellő előképzett-
ség nélkül csak paródiájává válnak annak,
a bemutatók pedig a testnevelés propagan-
dája helyett az ellenkező célt érik el. Már
csak ezeknek az állandóan ismétlődő be-
mutatóknak a sikere érdekében is érdemes
fáradoznia a testnevelő tanárnak a művészi
torna fentebb ismertetett társas formáinak
oktatásával. Az általános iskolában a mű-
vészi tornára mint egyéni sportágra egyéni
foglalkoztatás formájában csak egy vonatko-
zásban van szükség: a sportköri tornaedzé-
seken, ahol viszont a tornaversenyekre való
felkészüléshez elengedhetetlen.

Tudomásul kell vennünk, hogy a mű-
vészi torna a női torna fejlődésének új
irányt adott, amellyel lépést kell tartan-
unk, ha nem akarunk túlságosan lema-
radni a világszínvonal mögött. De látnunk
kell azt is, hogy ennek a világszínvonalnak
az alapja, a tömegbázisa, mint minden
sportágnak, ott van az általános iskolában.
Ha itt meg tudjuk kedveltetni a kislá-
nyokkal, csak akkor számíthatunk népsze-
rűsödésére a nők körében, és remélhetjük,
hogy ebből a sportoló tömegből kiválik
majd a minőség is. Túlvagyunk már azon,
hogy létjogosultságáról vitázzunk, arról,
hogy oktassuk-e az általános iskolában vagy
ne, ha csak nem kívánunk szembe helyez-
kedni a tanterv és az általános fejlődés szel-
lemével. A művészi tornával kapcsolatban
helye van szakmai vitáknak, de ezeknek a
„hogyan”? fontos kérdése körül kell fog-
niuk. Természetes, hogy mivel a legújabb
és legsajátságosabb ága a testnevelésnek,
szakdidaktikája is a legkevésbé tisztázódott
még. Ennek kialakításához és ezzel az ok-
tatás problémáinak megoldásához igen nagy
szükség van arra, hogy a művészi torna
oktatásában gyakorlattal rendelkező okta-
tók közreadják tapasztalataikat, amint e né-
hány szakmódszertani elgondolással ma-
gam is ezt a célt kívántam szolgálni.

A kötelező úszóoktatás életközletről

KOCSIS MIHÁLY

Az MTS Országos Elnöksége 293/1/1966. számú határozata az úszó-műugró és vízilabda sport fejlesztésével foglalkozik. A határozat 5. pontja leszögezi, hogy „Az Országos Elnökség lényeges feladatának tekintik az alapfokú úszóoktatást, éppen ezért az úszósport alapjainak kiszélesítése érdekében hatékonyabban kell foglalkozni az alapfokú úszóoktatás fejlesztésével. Ennek érdekében meg kell vizsgálni a korábban hozott ilyen irányú határozatok végrehajtását, az elért eredményeket, és a szükségletnek megfelelő javaslatokat kell kidolgozni a határozatnak módosítására; meg kell vizsgálni, hogy az alapfokú úszóoktatás hogyan kapcsolódhat az utánpótlás-nevelés egységes rendszeréhez. „Tanulj meg úszni!” jelző alatt erőteljes propagandatevékenységet kell kifejteni a legfiatalabbak közt az úszósport elterjesztése céljából.”

Nézzük meg ezt a kérdést iskolai oldalról is! Az általános iskolák számára készült testnevelési Tanterv és Utasítás a kiegészítő tantervében az úszóoktatás számára évi 16 órát biztosít az 5. osztályban azon iskolák számára, amelyekre a kötelező úszóoktatásról szóló intézkedés vonatkozik. Ezekben az osztályokban más kiegészítő tantervi anyag nem dolgozható fel.

És a család, szülők aspektusából? Az 1968. évben a Budapesti Révkapitányság körzetében 42 vízhalál történt. Az áldozatok többsége iskolás korú gyerek. A tanulói ifjúság és a család életkörülményeinek megváltozása jóval nagyobb önállóságot biztosít a kisgyermekeknek is, szabadabban

mozognak, korábban találkoznak az uszodával, vízzel mint baleseti forrással. Ez, valamint az úszás általánosan ismert és elismert élettani és higiéniai hatása miatt az a szülő, aki gyermekéért felelősséget érez, jelenével és jövőjével törődik, minden bizonnyal boldogan ragadja meg az alkalmat, és szívvel-lélekkel támogatja az iskola úszóoktatási törekvéseit. Legalábbis ez látszana ésszerűnek.

Nézzük a sportklubok, úszással foglalkozó sportszervezetek szemszögéből! A kötelező úszóoktatás támogatói közé kellene sorolni őket, már csak azért is, mert gyermekanyaghoz a tömegoktatás révén juthatnak, s a kiválasztáshoz pedig jelentős tömeg átszűrésére van szükség. Az iskola szervezeti keretében mozgósított gyermekanyag, a kísérés és a nevelői felügyelet ellátása szervezeten egyedül ilyen körülmények között biztosítható. Ez esetben az oktatást ellátó sportszervezetre csupán az oktatás és kiválasztás feladata hárul, amivel meg tud birkózni. Ésszerűségi okokból látszik tehát valószínűnek, hogy az apostszófált sportszervezetek kapva kapnak a lehetőségen, kezdeményezik és szervezik az úszótanfolyamokat. Annál is inkább, mert a tanulmányi iskolák és a sportiskolák (s ezek révén a vezető klubok) hivatalos kapcsolatát a Fővárosi Tanács V. B. Oktatási Osztályának 151927-2/1967. számú rendelete szabályozza.

Hogy a valóságban a fiatalság és az úszósport tömegmértetű találkozása nem történt meg, annak oka a négy érdekelt szerv (sportfőhatóság, tanulmányi iskola, család-szülők, sportszervezetek) érdekeltségének összehangolatlanóságában s egy koncepciózus megvalósítási terv hiányában keresendő. A sportfőhatóság határozata nem tartalmaz konkrétumokat pl. tanmedence-építési program megvalósítására; uszodák kijelölésére a kötelező úszóoktatás lebonyolítására; intézkedéseket a sportszervezeteknek az oktatás megszervezésére stb.

Az iskolai úszóoktatási tanterv ásatag, mert az úszás 10—11 éves korban való bevezetése mind sportbelileg, mind életvé-

delmi szempontból elkésett. Az intézkedésben egyébként sem található semmiféle ösztönző, ami akár az iskolát, akár a testnevelőt a problematikusabb, kockázatosabb órák megszervezésére, megtartására sarkallná. Sajnos, a szülők egy részénél — az északok ellenére is — fellelhető a túlzott féltés következtében az ellenállás, s mindazok a mentesítési ügyeskedések, amelyekkel tulajdonképpen csemetéjük egészség szintjének behatárolását érik el. Az érdekelt sportszervezeteknél pedig összhatásában jelentkezik az iskolai passzivitásának, a szülői óvatosságának, a testnevelési tanterv életkori problémáinak a visszahúzó hatása. Erre a munkára különben sem kapnak szubvenciót, s a késői korban befogott gyermekek pedig alig-alig jöhetnek szóba úszóutánpótlási szempontból.

A Központi Sportiskola jelen helyzetbe nem tudott belenyugodni. Kereste az észszerű megvalósítás szakmai és szervezeti feltételeit, kísérletezést folytatott ez irányban is. Szerény tapasztalatainkat már most menet közben közreadjuk ösztönzésül és abban a reményben, hogy ez serkentő hatást fog gyakorolni a sportfőhatóságra, a közoktatásügyi szervekre, nemkülönbén az úszással foglalkozó sportszervezetekre.

Az első kísérlet

1967 szeptemberében személyes előkészítés után a Művelődésügyi Minisztérium Közoktatási Főosztályától engedélyt kértünk egy korszerű úszóoktatási kísérlet lebonyolítására a II. Lajos u. 34. sz. általános iskola 4/a—b és 5/a—b osztályaiban. Évi 28 órában kértük, hogy két kötelező testnevelési óra egyikén a közelben levő Császár uszodában bonyolíthassuk le a kötelező alapfokú úszásoktatást. Az úszásoktatás tantervét, valamint az iskolai testnevelés módosított tantervét elkészítettük a vonatkozó osztályokra, és benyújtottuk a Fővárosi Tanács VB. Oktatási Osztályához. Az engedélyt megkaptuk. Nem rejtettük véka alá, hogy a KSI ezt a jelentős áldozatot azért vállalja, hogy az 1967/68. tanévben felmérje, miképpen lehetne a köte-

lező úszásoktatás lehetőségét felhasználni a sportiskolai utánpótlás-nevelés biztosítására, versenyzők képzésére.

Eleve tisztában voltunk azzal, hogy a 4—5. osztályú tanulók úszásra túlkorosak. Azonban tényleges munkával és annak hatásfokával kívántuk bebizonyítani a tanterv életkori előírásainak tarthatatlanságát.

Rengeteg erőfeszítésbe, belső küzdelembe, agitációba került, hogy ezt a sportbelileg meddő munkát szakembereinkre rákényszerítsük. Végül is bizonyítottunk. Jelentésünkben kiderült, hogy a kötelező úszóoktatás sok pozitív vonása ellenére (az úszóoktatásnak mint testnevelési órának életkori értéke, hatásfoka nagyobb, mint a terem-testnevelési órának) sportbeli hasznot nem hozott, az oktatásba bevont 124 tanulóból egyetlen növendék sem kerülhetett be az úszószakosztályba. Az akció során 45 fő tanult meg úszni, a többi fejlesztette úszástudását. Mindössze 8 fő akadt, aki nem sajátította el az úszás tudományát készséghiányból és rossz személyes hozzáállás következtében.

A második kísérlet

Az első kísérlet jelentésében leírtuk, hogy az úszóoktatást világszerte igen korán, 5—7 éves korban kezdik, s így a 10—11 éves tanulók, amilyenekkel mi dolgoztunk, már ebben a korban nemcsak magas fokú vízbiztonságról, hanem kicsiszolt technikáról és élettanilag megalapozott teljesítményről tesznek tanúságot. A népi demokratikus országokban, elsősorban a Szovjetunióban, az NDK-ban szervezett formában oldják meg a gyermekek korai úszóoktatását és korosztályos foglalkoztatását, aminek az egészségi, életbiztonsági szempontok mellett megvan a magas versenysportbeli haszna is. Mi is javaslatot tettünk további kísérletre több környékbeli iskola bevonásával, azonban alacsonyabb korú, 1—2. osztályos tanulókkal való foglalkozásra. A kötelező úszóoktatást 16 összevont foglalkozásban (32 órában) javasoltuk aképpen, hogy a vízhez szoktató előkészítő gyakorlatokra 2, a gyorsúszás oktatására 8, a hát-

úszás oktatására 6 foglalkozás fordítassék. A kísérletet a Művelődésügyi Minisztérium az 51.175/1968. X. sz. rendelettel engedélyezte, majd a Fővárosi Tanács VB. Oktatási Főosztálya 152.776-2/1968. sz. rendeletében szentesítette, és 7 pontban szabályozta a kísérlet megvalósításának feltételeit, módzatait. A kísérlet időtartamát 3 évben, a növendékek korcsoportját 1–2. osztályú, majd az 1969/70. tanévtől 1. osztályú tanulócsoporthoz állapították meg. A kísérlet céljaira javasolt hét közül öt iskola bevonását engedélyezték.

A kísérletről évente tájékoztató jelentésben kell beszámolni. A kísérletvezető tanár-oktató, Marosi Endre beszámolója alapján adunk közre néhány szemléltető adatot és tanulságos tapasztalati észrevételt.

Az úszóoktatás 1968. november 25-én indult. A KSI törekvése a szervezési és az

oktatási időszakban is az volt, hogy az úszás-
oktatás iránt bizalmat keltsen a pedagógu-
sokban, tanulóknban, szülőkben egyaránt.
Az iskolaorvosokkal történt megbeszélése-
ken ismertették a biztonságos úszóoktatás
érdekében tett intézkedéseket (tanulócsop-
port-kísérés, meleg öltöző, zuhanyozás, haj-
szárítás géppel stb.). A KSI az akcióhoz
két úszótanárt, egy csoportkísérőt biztosít-
ott, és vállalta az uszodabérleménnyel kap-
csolatos jelentős anyagi kiadásokat is.

Néhány általános észrevétel

A Lajos u. 1. sz. általános iskola 1. osz-
tálya nem vett részt az úszóoktatásban. Az
iskolaorvosnő az osztályt úszásra alkmat-
lannak minősítette. A Budapesti Testne-
velési és Sportorvosi Intézet révén az Is-
kolaorvosi szervezet vezetőségénél ezt az
intézkedést szóvá tettük. A pedagógusok

Iskolák osztálylétszáma és jelenlegi adatai

KSI alapfokú úszóoktatás 1968/69.

Iskolák	Ady E. ált. isk.				Áldás u. ált. isk.				Medve u. ált. isk.				Lajos u. 1.		Lajos u. 34.		Összesen
	1a	1b	2a	2b	1a	1b	2a	2b	1a	1b	2a	2b	1a	2a	1a	2a	
Osztály	1a	1b	2a	2b	1a	1b	2a	2b	1a	1b	2a	2b	1a	2a	1a	2a	16
Létszám	33	32	33	34	30	32	32	35	28	28	23	25	—	34	33	34	466
Felmen- tett	11	7	6	2	4	3	—	4	3	2	1	—	—	9	2	2	56
	33	21	18	6	13	9	—	11	10	7	4	—	—	26	6	6	12%
Oktatásban részt vevők	22	25	27	32	26	29	32	32	25	26	22	25	—	25	31	32	410
	67	79	82	94	87	91	100	89	90	93	96	100	—	74	94	94	88%
Foglalk.																	
1.	18	20	27	26	23	21	25	25	23	20	19	22	—	18	25	26	
2.	16	18	23	25	20	16	27	26	24	20	18	22	—	12	25	26	
3.	12	15	24	20	21	—	20	—	21	19	19	23	—	17	24	27	
4.	14	16	—	22	16	12	19	23	19	20	18	22	—	16	24	27	
5.	10	15	24	20	19	14	—	24	18	21	20	22	—	17	25	26	
6.	11	17	22	22	16	16	20	22	21	21	17	22	—	13	25	26	
7.	15	18	20	20	20	15	22	23	19	18	16	15	—	—	26	28	
8.	16	15	21	23	18	16	21	24	21	20	17	17	—	15	26	28	
9.	14	—	22	26	15	11	23	26	19	21	18	19	—	16	25	28	
10.	16	16	—	—	16	13	20	22	23	—	17	—	—	15	25	28	
11.	17	17	24	27	17	11	25	27	—	21	—	21	—	17	24	27	
12.	—	21	27	—	—	—	—	—	20	22	17	18	—	—	24	27	
13.	—	—	—	—	—	—	—	—	19	21	18	20	—	—	28	32	
14.	—	—	—	—	—	—	—	—	22	22	17	21	—	—	28	32	
15.	—	—	—	—	—	—	—	—	23	21	19	22	—	—	—	—	
16.	—	—	—	—	—	—	—	—	24	23	21	21	—	—	—	—	
KSI-be felvettek	2	1	6	4	3	—	2	4	—	6	5	6	—	7	4	6	56

öbbsége szándékunkkal egyetértett, és támogatja azt. A szülők reagálása szélsőséges határok között mozgott. Az Ady és Áldás utcai iskolák első osztályaiban a szülők a felmentés minden eszközével éltek. A nagyszülők sok esetben egyszerűen hazavitték a foglalkozás elől a gyermeket. Az Ady, Áldás és Lajos u. 1. sz. iskolákban a váltakozó tanítási rend miatt kéthetenkénti ítmusban bonyolódtak le az úszóórák. Ez kedvezőtlenül befolyásolta az órák eredményét. Az ellensúlyozásra alkalmazott játékos házi feladatok beiktatása nem hozott sikert. Az iskolaszünetek vagy egyéb elvonó programok ugyancsak hátráltatták az oktatás eredményességét.

Felhasználtatok

A kötelező úszóoktatás eredményességét, életjogosultságát igazoló tényezők

Az úszóoktatás magas fokú testnevelési képzés biztosítását jelentette az 1—2. osztályban, ahol testnevelésben a szakos képzés általában nem biztosítható.

Az úszás a keringési szervekre gyakorolt intenzív hatása miatt élettanilag minden más testnevelési foglalkoztatásnál hatékonyabb.

A víziszony leküzdése sikerült. A tanulók 70%-a úszónak, 25%-a gyengén úszónak, 5%-a úszni nem tudónak minősült.

Az úszásoktatás eredménye életbiztonsági szempontból felbecsülhetetlen.

A pedagógusok állásfoglalása általában az úszóoktatás mellé hangolódott, segítőkészségük kibontakozott.

A szülők, különösen az egyszerűbb, szerényebb körülmények között élő szülők egyetértése az úszásoktatás kérdésében biztosítható volt.

A 410 foglalkoztatott növendék mintegy 10%-a a szakosztályi előkészítő munkába bevonható volt, ami mint „sporttermés” igen kedvező eredmény!

Az úszásoktatás menetét hátráltató, gátló tényezők

1. Különösen a jómódú szülőknél „gyermekféltés” következtében tapasztalható volt a nagymérvű és indokolatlan mentesítési törekvés.
2. Egyes idősebb pedagógusoknál — feltételezhetően kényelmi szempontból — viszolygás volt tapasztalható az úszóoktatással szemben.
3. Az iskolaorvosok túlóvatoskodása éppen a legjobban rászorulókat „mentesítette” az edzéstől.
4. A novemberi kezdés és a téli időszak nem a legkedvezőbb az úszóoktatásra. Fokozottabb védelmi rendszabályok azonban segítenek.
5. A váltakozó iskolai tanítás miatt a kéthetenként sorra kerülő úszóóra nem felelt meg az oktatás folyamatosságának, a mozgások beidegzésének.
6. A megtervezett 16 foglalkozás minimális követelmény. A hiányzás és vizsgaeredmény összefüggésben van (magas hiányzás = gyenge vizsgaeredmény).
7. Az iskolai okokból elmaradt órákat az iskolavezetés nem pótolta más időben.
8. A mintegy hat hónapig tartó úszásoktatást közvetlenül sem a szakfelügyelet, sem az igazgatók, sem az iskolaorvosok nem látogatták meg, s így helyszíni tapasztalatokat nem szereztek.

Vizsgáztatás

Május hónap utolsó hetében megkezdődtek a felmérő vizsgáztatások, minősítések. Szűkre szabott alapfokú tanfolyamnál szerény követelményrendszert kellett állítani. A tanterv által meghatározott anyag elsajátításának és elbírálásának az alábbiak voltak a szempontjai:

5-ös osztályzat:

12 m-es távon folyamatos gyorsúszás kar- és lábtempóval.

4-es osztályzat :

12 m-es távon folyamatos gyorsúszás egy leállással.

3-as osztályzat :

12 m-es távon gyorsúszás kettő leállással.

2-es osztályzat :

12 m-es távon gyorsúszás négy leállással, de vízen való elfekvéssel és lélegzet-visszatartással.

A 4–5-ös osztályzatúakat minősítettük úszni tudónak, a 2–3-as osztályzatú tanulók pedig jó alapokkal rendelkeznek a továbbtanuláshoz.

E minősítést figyelembe véve a KSI-tanfolyamon:

jól úszó szintet elért	233 tanuló = 57%
közepes szintet elért	56 tanuló = 13%
gyengén úszó szintet elért	103 tanuló = 25%
nem volt osztályozható	18 tanuló = 5%

Összesen: 410 tanuló

A tantervi utasításban ez áll: „A testnevelési érdemjegy megállapításában jusson kifejezésre a kötelező úszóoktatásban résztvevő tanulók tudása és a tanulók önkéntes sporttevékenysége is.” Egyetlen iskola sem kérte be a KSI-től a tanulók úszóminősítését, vizsgaeredményét, tehát azt a testnevelési érdemjegy megállapításánál sem vehették figyelembe.

Konklúzió

Négyszázötven tanuló úszástanítása, a nehézségek ellenére is felmutatott siker, a kb. tízszázaléknyi sportúszásra alkalmas növendék kiszűrése az előkészítő csoportok számára nem lebecsülendő eredmény. Különösen, ha azt vesszük figyelembe, hogy ezeknél a fiatal gyermekeknél többnyire nem megoldható a szabad időben történő szülői kísérelés, ami bevonásukat lehetővé tenné. Feltételezhető, hogy jobb hozzáállással, a lehetőségek maximális kihasználásával, az iskolák ösztönzésével még jobb oktatási eredmény volna elérhető.

Tapasztalatunk szerint nemcsak a tanulót biztosító tanulmányi iskolák körül, ha



KSI úszópalánták Egerben a Bárány István-emléktábla alatt. (A kép bal oldalán az álló, nyurga legényke a ma már 13 éves Hargitay András, aki az olaszországi Trentóban 3 aranyérmet nyert és az ez évi országos ifjúsági bajnokságon 5 győzelmet aratott serdülő csúcsokkal.)

Gyűrűgyakorlatok páros kötélén

BÉKEFI LÁSZLO

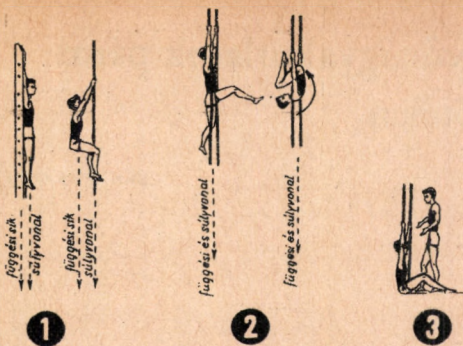
nem a szakfoglalkozást ellátó sportiskolai szakosztály portáján is akad sepregetni való. A vezető szakemberek nehezen értik meg, hogy a tízszázaléknyi alkalmas miatt a kilencven százaléknyi nem alkalmas is be-
sületesen kell foglalkoztatni, s hogy ez elen esetben nem ballaszt, nem nyűg a versenysport nyakán, hanem egyenesen a kiválasztás feltétele. Végtére is ebben a kérdésben nem annyira az ingadozó szakosztályi szemléleté, hanem az alapfokú úszóoktatást végző oktatóké a döntő szó. Az ő nevelői hozzáállásuk biztosítja a sikert. E tekintetben a KSI-nek és a szervezeten bevont iskolai növendékeknek határozottan szerencséje volt. Az alapfokú úszóoktatást hivatásuk magaslatán álló úszópedagógusok látták el, és látják el a jövőben is.

Íme, ez a kötelező úszóoktatás életköz-
zeletről. Minden úszással foglalkozó sport-
szervezetnek ajánljuk ezt az előremutató és
hasznos „áldozatvállalást”!

Tapasztalatból tudjuk, hogy az általános iskolás korú gyerekek spontán mozgása játékra, futkározásra, függésben való ügyeskedésre irányul. Ebből a mozgáskomplexumból függésben élhetik ki magukat legkevésbé a tanulók. Ezt bizonyítja közel másfél évtizedes megfigyelésem is. Nyugodtan állíthatom, hogy a játék után függeni, lenge-
ni, hintázni, függésben ügyeskedni szeretnek legjobban ebben a korban a tanulók. Óra előtti szabadfoglalkozáson sóvárogva várnak egy-egy felszabadult gyűrűre, nemritkán pedig komoly vetélkedés indul meg a gyűrű birtoklásáért, de a testnevelési órák közül is azok a legélménydúsabbak, melyeken gyűrűn gyakorolhatnak.

Sajnos, iskoláinkban egy-két, esetleg három pár gyűrű található. Gyakran még óra előtt sem használhatják a tanulók a körülményes szerelés miatt. Bizony, azok a tanulók sem sokat gyűrűzhetnek, ahol „kiegészítő anyagként” nem szerepel a tanár tanmenetében. Pedig a fiataljaink szeretnek felemelkedni, elszakadni a földtől, élvezik a magasságot.

Túl az élményhatáson, nem feledkezhetünk meg a függésgyakorlatok élettani jelentőségéről sem. Életünk legnagyobb részét támaszban éljük le. Ha elismerjük az ellenható gyakorlatok létjogosultságát, kompenzáló hatását, akkor az örökös támaszhelyzet mellett a függésnek sem kisebb a jelentősége. Az iskolák mostoha gyűrűellátottságát javíthatjuk, ha mászóköteleinket teszszük alkalmassá gyűrűgyakorlatok végzésére.



Felvetődhet a kérdés: miért a gyűrű és a gyűrűjellegű mozgást szorgalmazom, hiszen függeni egyes kötélen és bordásfalon is lehet. Ez igaz, de mind a mászásnál, mind a bordásfalon a függésnél a test súlypontja a függési síkon kívül esik, és a gyakorlatok folyamán végig kívül marad (1. ábra). A mozgás folyamán a súlypont igyekszik visszakerülni a függési síkba, de a szer természetete vagy mi nem engedjük. Gyenge izomzatúak pedig nehezen képesek magukat tartani (ezért érzik a bordásfal nyomását). Gyűrűnél és páros kötélen való gyűrűzésnél (nyugalmi helyzetben) viszont a súlypont a függési síkban van (2. ábra).

A mászás és a legtöbb bordásgyakorlat inkább erőgyakorlat. Általános iskolásaink, főként az 1—6. osztályban inkább a lendületi gyakorlatokat kedvelik, erre pedig a gyűrű és a páros kötélen a legalkalmasabbak.

A padban ülő munka a hátgerinc „S” alakját előnytelenül befolyásolja, a hasizmokat elernyeszti, míg a gyűrűgyakorlatok pontosan ezeket az izmokat foglalkoztatják, illetve kompenzáló hatásuk van.

További megfigyelésem az is, hogy ha a tanulók valamilyen szerrel nem barátkoznak meg idejekorán, a serdülés időszakában még inkább hanyagolják.

Szólnunk kell az általános iskola alapozó jellegéről is. A középiskolák I—IV. osztályában ugyanis a gyűrűgyakorlatok kötelező tantervi anyagként szerepelnek. A helyes alapozás tehát megköveteli a vele való behatóbb foglalkozást. A rendelkezésre álló kevés gyűrű viszont ezt hátráltatja. Lehetőség kínálkozik mászókötelek beiktatására. Ezek azonban eredeti formájukban nem al-

kalmassak a huzamosabb függő mozgásra, iskolásaink ugyanis nem képesek a kötelet tartósan markolni.

A testnevelési munka megkönnyítésére a mászókötéltre bilincseket, csomókat szerelünk 2—3 helyen. Nevezzük ezeket függési pontoknak. A három függési pont a következő:

1. Hajlított ülésben csaknem nyújtott magastartásban a fogásmagasság — teljesen kezdők és nehéz mozgásúak számára (3. ábra).

2. Állásban kb. fejmagasságban — úgynevezett gyakorlómagasság (4. ábra).

3. Állásban magastartásban a fogásmagasság felett egy tenyérnyire — lengések, lendületek és nehezebb gyakorlatok végrehajtására (5. ábra).



A bilincseket (csomókat) készíthetjük ruhaszárító kötélből vagy még jobb a rövidáruüzletekben árusított, ajtóra, ablakra használt légelzáró zsinór. A huzalt néhányszor keresztül kell vezetni a kötélen fonatán is. Az óra alatti gyakorláson túl a gyerekek szívesen lépnek rá és hintáznak rajta, de kezdő mászók fogását és kulcsolását is eredményesen segíti (1. kép).





7



8

Eleinte nem alkalmaztam bilincseket, hanem a segítségadó tanulók megfogták egyik kezükkel a kötelet a kívánt magasságban, és az ő öklük képezte ezeket a bilincseket, csomókat (6. ábra).

A kötelek láncos fogása esetén lengési gyakorlatokat ne végezzenek a tanulók, bár két magasabb között egy alacsony fogást tudna venni, viszont eltérő lengésütemük zavarja őket (7. ábra).

Legkedvezőbb, ha egy kötélpárnál egy gyakorló és egy segítő helyezkedik el. Ők önállóan dolgoznak, és megfelelő számú gyakorlatot elvégezve szerepet cserélnek (3–6. ábra). Ilyen beosztással mód nyílik arra, hogy a gyengébb többet gyakorolhasson, és megvalósítható pedagógiánk egyik sarkalatos tétele: a gyengébbekről való fokozott gondoskodás.

A gyűrűgyakorlatnál fontos, hogy a párok összeszokjanak. Csak hiányzó párokat egészítsünk ki! Összeszokott párok sikerebben segítenek egymásnak. Itt a segítségnyújtás elmaradása vagy a hanyag segítség végzetes lehet. Ne tévesszen meg senkit a 3–5. ábra, valamint a csoportos felvételek segítőinek készenléti helyzete. A jó segítségadók a gyakorlat minden fázisát ismerik, és bármikor támogatóan beavatkozhatnak.

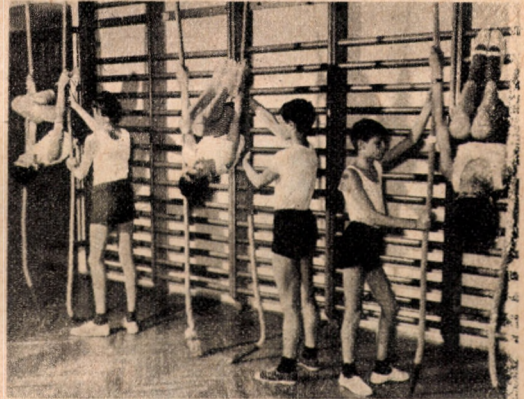
Végül beszélnünk kell arról, lehet-e ketős kötél minden gyűrűgyakorlatot végezni. Az alapkészségek ugyanolyan sokoldalúan fejleszthetők, mint a gyűrűn (felugrások, tartások, lendítések, emelések, fogások, fogáscserék, forgások stb.). Nem használhatók nagyobb ívű lengésekre a fal közelsége miatt, továbbá térdfüggésre, valamint olyan gyakorlatok végzésére sem, ami-

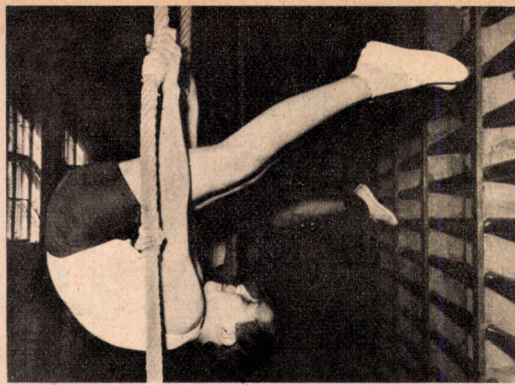
kor függésből támaszba kell átmenni. Összefoglalva: az általános iskolai tantervben előforduló gyűrűgyakorlatok elvégezhetőek páros kötélben is.

Rendkívül értékes számunkra az a lehetőség, hogy a tantervi anyagot végeztesse több magasságon, valamint könnyített testhelyzetekből is. A könnyítés erkölcsileg kötelez minden tanulót arra, hogy sikerét újabb és újabb helyzetekben is elérje.

A 8. ábrán látható kiindulási helyzet alkalmas arra, hogy alsó tagozatos tanulók (néha óvodások) is megismerkedjenek a függőszerkekkel, úgynevezett támasz-függési gyakorlatokat végezzenek, vagy ebben a helyzetben ügyeskedjenek, a felső tagozatosak pedig bizonyos gyakorlatok közben kiemelik magukat függésbe, többször pedig gyakorlatelemeket kapcsoljanak össze.

A 2. kép bemutatja a tanulók egy csoportját a testnevelési órán gyakorlás közben segítségadókkal együtt. Felvételeket látha-



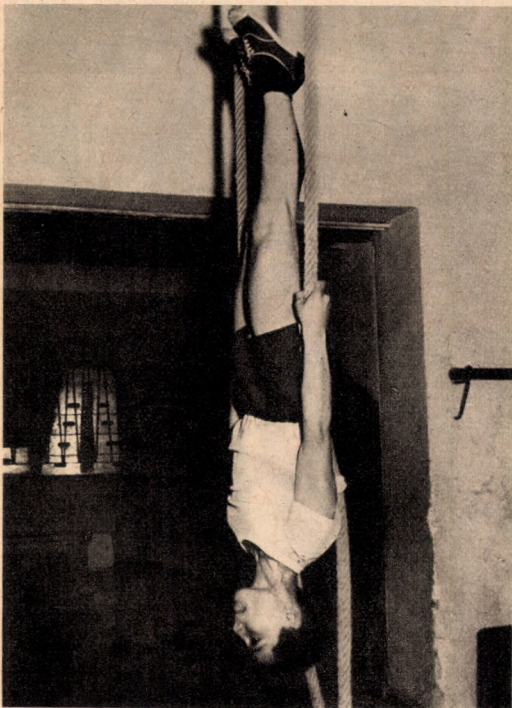


tunk továbbá a felső tagozatosak tantervi anyagából (3—6. kép).

Mászóköteleink ilyen alkalmazása mellett annyi tanuló gyakorolhat, amennyi a kötelek száma (egy kötélpárnál két tanuló). Ehhez jön még a gyűrűnél gyakorlók száma, míg az osztály másik fele pl. talajgyakorlatokat végezhet.

Milyen előnye származik a tanulóknak abból, hogy kötélén végzik a gyűrűgyakorlatokat? 1. Lényegesen több idő jut a gyakorlásra; 2. a kötélén megtanult gyakorlat példásan mutatható be gyűrűn, melynek alkalmasabb a fogása.

Ha nem a tornát választottuk kiegészítő anyagként, akkor is meg kell találnunk a módot a játékos vetélkedők, olykor határozott, könnyen végrehajtható páros kötél alkalmazott gyűrűgyakorlatok beiktatására. Minél többször forduljanak elő a testnevelési órán páros kötélre felugrások, karhajlítások, nyújtások függésben, helycserék, lengések, láb- és térdkörzések, fogások felfelé-lefelé, biciklizések stb. Páros kötélén a függésben való ügyeskedéseknek sokkal több variációja lehetséges, mint gyűrűn. Élvezze minden tanuló a mászókötelet és a gyűrűt, gondoskodásunk révén pedig bátrabbak, erősebbek, ügyesebbek lettek. Ha módunkban áll, létesítsünk a tornaterén vagy játékdudvaron is függőszerkeket. A gyűrű, illetve a páros kötél az a szer, melynek vonzóereje elfeledteti annak nehézségét, viszont eredményessége a mi eredményünk is.



Apródi Jenő rajzai

Bognár Károly felvételei

A testi képességek fejlesztésének iskolai problémái

GALAMBOS JÁNOS

A fizikai teljesítményeknek, így a testnevelési és sportteljesítményeknek is két alapvető összetevője van: a teljesítőképeség és a teljesítőkészség. — A teljesítőképeség színvonalát, határát meghatározzák a tanulók ismeretei, azok mennyisége, az azokkal való bányi tudás, vagyis alkalmazásuk, tehát a képességek, testi képességek és készségek hatékonyága.

A két tényező határfokát meghatározza a tanulók testneveléssel szembeni beállítottsága, attitűdje. A képzés feladatait dr. Vádori szerint meghatározzák: a mozgásulajdonságok (fizikai képességek) fejlesztése, az általános és speciális mozgáskészségek fejlesztése, vagyis minél magasabb mozgáskultúra kialakítása.

E magasabb szint jelenti a mozgások gyors elsajátítását, az ügyesség fejlesztését. A próbálgatások során pedig eljutunk az adekvát végrehajtásig, a készség kialakulásáig, egészen a dinamikus sztereotípia létrejöttéig. Mindezek azonban csak megfelelő motiváltsági szinttel érhetők el, amelyek feltételezik azt az alaptételt, hogy az új feladat igazodjon mindenkor a tanulók tudásszintjéhez, képességeihez.

A testi képességek alapvető tényezői előfeltételei az előrehaladásnak. A képességek kölcsönhatásban vannak egymással, ezért azok képességegyüttessé alakulásában jelentős tényező az ember „tehetsége” és általános képességei, amelyek fejlődésének funkciói. A speciális képességek fontosak, de mégis csak részei az ember általános tehetségének, amely az egyén lehetőségeinek

átfogó egészet alkotó struktúrája. A tanulók képességeinek fejlesztését képezhetőségük, tanulékonyáguk is befolyásolja.

Az oktatás hatására bővülnek és szilárdulnak az asszociációk rendszerei, egyszerűsmind azonban bonyolultabbá válnak az új ismeretek, képességek belső szerkezetei. Épp ezért a képességfejlesztés a tanulók különböző fejlődési szakaszaiban, életéveiben különböző formákat ölt.

Elsősorban a középiskolás kor, tehát a 15—18 évesek testi képességei fejlesztésének problémaival, főleg módszertani vonatkozásaival szeretnék foglalkozni.

Az elméleti bevezetés után a gyakorlati lehetőséget és eddigi tapasztalataimat ismertetem e témakörben, tíz relációban:

1. A tantervi anyag és az általános képességek fejlesztési lehetőségei.
2. A tanmenetek (időegységek) szerkezeti felépítése.
3. A tárgyi feltételek hogyan befolyásolják a képességfejlesztés végrehajtását?
4. A tanár feladatai az órákon.
5. Az általános lehetőségek kihasználási foka.
6. A tehetség kérdése a képességfejlesztésben.
7. A tömeges gyakorlatok szerepe a fejlesztés gyorsításában.
8. A gyerekek egyéni képzése, öntevékenysége fejlődésük érdekében.
9. A tömegsport helyzete.
10. A testi képességek honvédelmi vonatkozásai.

A tapasztalatokat összevetve legfontosabbnak tartom a testi képességek fejlesztésével kapcsolatosan a folyamatos gyakorlati lehetőség biztosítását. Ezzel elérhető lenne a mozgáskészségek tökéletesítése, a „durva mozgásformából” a „finom forma” felé való haladás. Célszerű a testnevelési órákon sok nem túl komplikált szerkezetű testgyakorlat intenzív gyakoroltatása a speciális mozgáskészségek megszilárdítása céljából. Az ilyen gyakorlatokat kapcsoljuk össze a fizikai képességek tökéletesítésére szolgáló gyakorlatokkal.

A speciális képességfejlesztési gyakorlatok általában magas terheléssel járók, megfelelő pihenést iktassunk be végrehajtásukkor.

Vizsgáljuk meg röviden, csak nagy vonalakban a fent említett szempontokat:

1. *Tantervünk* az életkori sajátosságoknak megfelelő követelményeket állít tanulóink elé. A feladatok nem túlzottak, épp ezért úgy gondolom, hogy az általános fizikai képességek és a teljesítőképesség foka terén a szükséges követelményeket megoldja.

2. *A tanmenetek* készítésénél figyelembe kell venni az egyes időegységek adta lehetőségeket. Ezekben belül elsősorban a speciális képességek fejlesztése a fő cél, de az általános képességfejlesztést és a teljesítőképesség fokozását sem szabad elhanyagolnunk.

3. *Tárgyi feltételek* tekintetében igen nagy eltérések vannak iskoláinkban. Egyes iskolák csak teremmel, míg mások inkább szabadtéri lehetőséggel bírnak. Ennek ellenére biztosítani kell a sokoldalú foglalkoztatás lehetőségét.

4. *A tanár feladatai* az órákon és az órán kívül. Egyik legfontosabb szempont az alkalmazkodás. A képességfejlesztés tekintetében fel kell mérnie a lehetőségeket. Meg kell vizsgálni az időegység és az időszak viszonyát e vonatkozásban a tanmenetekben. Ki kell dolgozni megfelelő módszertani fogásokat, eljárásokat a cél érdekében. Igazodjon a tanulók képességeihez, valamint meglevő tudásszintjéhez.

5. *A lehetőségek kihasználása* terén elsődleges a *tananyag megfelelő csoportosítása*. Kísérletképpen egy osztályban egy új szerkezetű tanmenetet próbáltam ki, melyet a következőkben ismertetek röviden: A három alapvető sportág anyagát egyenként háromszor 20 órás részre bontottam. A 20 órás részekben belül nagyobb időegységeket állítottam be olyan célból, hogy a tanulók folyamatos képzésben részesüljenek az atlétika vagy a torna, illetőleg labdajáték anyagát tekintve. Minden időegység elején bevezető órát tartottam, majd fokozatosan

tudtam felmérni a tanulók fejlődését óráról órára egy tárgy körben, így eleget téve az információszerzés korszerű elveinek is. Ugyanakkor az ellenőrzés folyamatosabbá vált, a tanulók jobb érdemjegyeket értek el az anyag közvetlen befejezése utáni osztályozásokkor.

Fontos, hogy a pedagógus a gyereket képességei kifejtésére különböző eszközökkel kényszerítse is, vagyis olyan szituációt hozzon létre, mellyel ezt a hatást eléri. Megemlítem itt *dr. Bakonyi Ferenc* már ismert kísérleteit, melyek egy-egy sportágon keresztül vizsgálták a tanulók testi képességeinek fejlődését, szervezetük struktúrájának alakulását, egyáltalán fizikai adottságaik előrehaladását. Igen fontos felhívnom a figyelmet a helyes időkihasználás elvére a munkában, valamint a már említett bevezető órák („alapozás”) tartására egy-egy nagyobb oktatási egység előtt. Speciális gyakorlatokkal a megterhelést fokozhatjuk az egyes órákon. Ez némi szervezési problémát, többletmunkát jelent, amely azonban „kamatostul” megtérül.

6. *A tehetség problémájával kapcsolatban* felmerül az a kérdés, hogy a „tehetség” igényel-e különleges képzést a tanórákon, helyesebben a tömeges foglalkozásokon belül? Szabad-e elvetni a lehetőségét annak, hogy a gyerek különösebb érdeklődést mutasson képességeinek megfelelően egy-egy sportág iránt? Véleményem szerint nem. E típus ugyanis általában egyfajta speciális képességgel is rendelkezik. Az ilyen tekintetben adható többletet ezen tanulók számára differenciáltabb oktatással kell biztosítanunk.

A tehetség csiráinak kibontakoztatása és a tehetséget jellemző képességegyüttesek, esetleg a már kialakult készségek is, az alakuló ember tevékenységének fejlesztésével függenek össze. A különböző mozgástípusok a tanulók általános ügyességét is fejlesztik, ugyanakkor képessé teszik tanítványaikat az egyes sportágak űzésére is. Szükséges tehát az egyes mozgásokat mozgássorozattá alakítani, összefüggő gyakorlatokká kapcsolni.

7. A tömeges gyakorlatok szerepét tekintve kiinduló pontként kezelem azt a kérdést, hogy elengedhetetlenül fontos a megeléző megterhelést biztosítani a tanulók részére az alapvető testi képességek fejlesztése mellett. Ezt csak olyan gyakorlatokkal lehet elérni, melyek az összes tanulókat együtt vagy csoportonként foglalkoztatják. Előérbe kerül ilyen szempontból tehát a csoport-, illetve csapatfoglalkozás újabb formája. Ez abban nyilvánul meg, hogy az ilyen együttes foglalkoztatásoknak különböző formáit kell kidolgoznunk, melyek a megfelelő impulzusok nagyszámú ismétlése mellett a különböző testi képességek fejlesztését, a teljesítőképeség hatékony növelését vannak hivatva elősegíteni. Ilyen foglalkoztatási formákon, melyeket egy másik cikkben ismertetni fogok, már dolgozom. Ezeket a gyakorlatokat a tantervi anyag oktatási feladata mellett a differenciáltabb képzésre is felhasználom, mind a labdajátékok oktatásánál (pl. labdatechnikai kombinációk kevés labdával, nagy létszámot mozgatva), mind az atlétika vagy a torna egyes anyagainál. A cél mindig az, amint már említettem, hogy a minimális lehetőségeket is maximálisan használjuk ki a képzés, főleg az összes tanuló képzése érdekében. Így megközelíthetjük óráinkon az úgynevezett edzésjellegű, mely a megterhelést illetően már majdnem eléri az edzések hatásfokát is. Időt nyer a tanár az adott sportág alaposabb elsajátíttatására, a tanulóknak a mozgáskészségek gyorsabban alakulnak ki. Ez nem jelenti az oktatás-képzés leszűkítését egy sportágra, ellenkezőleg, a speciális és az általános képzés korai összekapcsolódását, egybefonódását eredményezi. Nehéz feladat ez, rendkívül tudatos és tervszerű munkát követel, de az eddigi kísérleteket tekintve jó eredmények vannak, és úgy gondolom, hogy további jó eredmények várhatók e tekintetben.

8. A tanulók egyéni munkája. Ezen a tanulók öntevékenységet, otthoni és egyéb egyéni munkáját értem testi képességei, készségei fejlesztése érdekében. Egyéni adottságaikra, különösebb képességeikre fel

kell hívnunk figyelmüket, lehetőségeiket ecsetelni, valamint meggyőzni szükséges őket a várható teljesítményükre. Az így motivált gyerek életkori sajátosságainál fogva is adekvát módon fogja végezni a különböző erőfejlesztő vagy speciális gyakorlatokat ellenőrzés nélkül is. Ily módon egy olyan pluszhoz jutunk, mely amellett, hogy a gyerek fittségi szintjét is magasan tartja, rendkívüli előnyöket biztosít az oktatás folyamatában.

9. A tömegsport terén elsődleges feladat a tudatos tervezés. Függhőn össze a tömegsport-foglalkozás a tananyaggal is. A házi versenyek készítsék elő a tanulókat az egyes sportágakkal való foglalkozásra. Adjanak lehetőséget képességeik, teljesítő-képességük, egyben állóképességük fejlesztésére is.

10. Honvédelmi nevelés vonatkozásában abból indulnék ki, hogy a honvédség illetékeseinek a tájékoztatása szerint az alapvető testi képességek nem érnek el megfelelő szintet fiataljainknál. Hiányok vannak az általános állóképesség tekintetében, nem bírják el a honvédségi kiképzéssel járó megterhelést kellőképpen. Nem tudnak bántani a szereken saját testsúlyukkal. Nagy elmaradás tapasztalható a futó-állóképesség, a dobó-állóképesség tekintetében is. Olyan tény is közölhetek, hogy pl. egy tiszti iskolán az első félév átlageredményeit tekintve, a testnevelés a „gyenge tárgyak” között szerepelt. Természetesen ez a gyenge eredmény a képzés és a hatékony oktatómunka, valamint az edzésszoktatás hatására rohamosan javult. A kezdeti gyenge szereplés is elkerülhető lenne, ha a már közölt elvek és gyakorlat szerinti foglalkozások lennének általánosak a testi képességek fejlesztésében a középiskolákban. Jelentős probléma az úszni nem tudók nagy száma is. E téren is nagy a lemaradás oktató-nevelő munkánkban. A honvédelmi nevelés bevezetése iskoláinkban komoly lépést jelent a szocialista hazafiság nevelési elvének hathatósabb megvalósítására. A haza megvédésére kész emberről csak akkor beszélhetünk igazán, ha fiataljaink ren-

delkeznek azokkal az alapvető és egyes esetekben speciális testi képességekkel is, amelyek a feladat végrehajtására alkalmassá, képessé teszik őket.

Az eddigiekből láthatjuk, hogy a testi képességek fejlesztése terén rengeteg a tennivalónk. Rendkívül bonyolult, sokrétű feladatot jelent ez számunkra. Munkánknak átfogónak, precízen szervezettnek kell lenni, hogy a követelményeknek eleget tudjunk tenni.

Véleményem az elmondottak után az, hogy középiskoláinknak a testnevelési munkában az általános testi képességek fejlesztése terén kell előbbre lépni. E feladatnak csak akkor tudunk eleget tenni, ha az egyes órák és általában a testnevelési foglalkozások fizikai megterhelésének határfokát jobb szervezéssel és tervezéssel még hatékonyabbá tesszük.

Tájékoztató

A Magyar Testnevelési és Sportszövetség Országos Tanácsának, valamint az oktatási intézmények felügyeletét ellátó minisztereknek és országos hatáskörű állami és társadalmi szervek vezetőinek

együttes programja az iskolai testnevelés és sport fejlesztésére

A társadalomnak, a szocialista államnak és az egyénnek egyaránt érdeke a tanulók szellemi és testi képességeinek sokoldalú fejlesztése, egészségének védelme és erősítése.

Az iskolai testnevelés és sport kiemelkedő helyet foglal el az egészséges nemzedék kialakításában, a tanulóifjúság életében, és kihatással van a népegészségügy, valamint a sportmozgalom egészének színvonalára. Az oktatási intézményekben folyó testnevelés és sport a szocialista nevelés, a személyiségformálás szerves része. Társadalmi jelentőségét emeli, hogy az ország lakosságának közel 20 százalékára terjed ki, és így az érdekelt állami és társadalmi szervek felelőssége is egyre növekszik.

Az iskolai testnevelés és sport elősegíti az ifjúság helytállását a tanulásban, honvédelmi készségeinek fejlesztését, szabad idejének helyes eltöltését, és hozzájárul a tanulók szocialista szellemű neveléséhez. Jelentőségét növeli a technikai fejlődés gyorsulása, a gépesítés és a közlekedési eszközök fejlődése, továbbá az egyes növekvő tanulmányi elfoglaltság következményeként jelentkező kevés mozgási lehetőség. A testedzés, a sportolás csökkenti a modern élet ártalmait, főként a mozgáshiányból eredő rossz közérzetet, szervi funkciózavarokat, megbetegedéseket, erősíti a cselekvő- és munkaképességet, emeli a katonai szolgálatra alkalmasak számarányát.

A cél elérése főleg a következő feladatok teljesítését követeli meg:

Tervszerű gondoskodást a felnövekvő ifjúság egészséges fejlődéséről, továbbá a testápolás, a tiszta környezet, általában az egészséges életmód iránti igény kialakítását.

Megfelelő ismeretek nyújtásával a készségek és zokások kialakítását, amelyek képessé teszik a tanulót egészségük, edzettségük megtartására s fokozására.

A szocialista emberre jellemző értelmi, érzelmi s akaratni tulajdonságok kifejlődésének elősegítését (pl. hazafiság, bátorság, fegyelmeztség, igyelem, határozottság, önuralom, gyors határozóképeség, akaraterő stb.), valamint az aktív közösségi magatartás kialakítását.

Azoknak a személyi, dologi, tárgyi és szervezeti feltételeknek a biztosítását, amelyek lehetővé teszi a fiatalok tömegeinek aktív részvételét a testnevelési és sporttevékenységben, illetve a sportban tehetségesek számára a folyamatos felkészülést, a magasabb sporteredmények elérését.

1. A tanórai testnevelés fejlesztése

Alapvető feladat, hogy az egész tanulóifjúságra siterjedően érvényre jusson a testnevelés egészségvédelmi és testedző jellege az életben, különösen pedig a honvédelemben jelentős fizikai csekvőképesség fejlesztésében; a megszerzett tulajdonságok megőrzéséhez és továbbfejlesztéséhez nélkülözhetetlenül fontos sportolás iránti kedv és képzettség kialakítása, továbbá a mozgásos tevékenységet tudatosító ismeretek elsajátítása.

Ezek elősegítése, illetve a tanórai testnevelés fejlesztése érdekében a következő intézkedések szükségesek:

1. Törekedni kell a testnevelési foglalkozások mennyiségi fejlesztésére. Ennek érdekében:

— az óvodai testnevelésben a játékos foglalkozások számát, időtartamát növelni kell, törekedve arra, hogy a foglalkozásokat lehetőleg szabadban, jó levegőn tartsák meg,

— egységesen minden iskolafokon legalább heti két órában kell a testnevelést tanítani,

— fokozatosan fel kell számolni a koedukált testnevelési órákat,

— a felmerülő igényeknek megfelelő számú testnevelési szakosított tantervű osztályokat kell szervezni,

— fokozottabb mértékben kell biztosítani a diákszociális intézményekben, a napközökben, a tanulószobákban, a diákotthonokban, a kollégiumokban elhelyezett tanulók testedzését, sportolását.

2. Biztosítani kell a testnevelési foglalkozások színvonalának fejlesztését. Ennek érdekében:

— fokozatosan fejleszteni kell a korszerű követelményeknek megfelelően a tanórai testnevelés színvonalát, tartalmát és hatásfokát,

— törekedni kell arra, hogy a testnevelési tantervek az életkori sajátosságoknak megfelelően

mind a tartalom, mind az igények jellege és szintje szerint differenciáltabbak legyenek, térjenek ki az átmeneti megoldásokra annak érdekében, hogy az iskola elégítse ki az egészségügyi testedzés, a szórakozásszerű és a versenysportra való felkészítés követelményeit is,

— az oktatás folyamán messzémenően figyelembe kell venni a tanulók életkori sajátosságait, a természetes mozgás- és játékgigényét, a motivációk sokféleségét, az élményszerűséget, hogy a tanulók megkedveljék az önkéntes testedzést és sportolást, és megértsék annak jelentőségét,

— szélesíteni kell a tanulóifjúság testnevelésére vonatkozó tudományos kutatást a testnevelés és sport, a pedagógia, a lélektan, az orvostudomány területén; a gyakorlatban hasznosítható eredményeket széles körben kell hozzáférhetővé tenni, és fel kell használni a nevelők folyamatos továbbképzésében.

3. Elő kell segíteni az iskolai testnevelés személyi feltételeinek fejlesztését. Ennek érdekében:

— tervszerűen biztosítani kell, hogy néhány éven belül minden osztott általános iskolában testnevelő szaktanár oktasson,

— a nem testnevelési szakos pedagógusok képzésében eredményesebben kell a hallgatókat az ifjúsági munka keretében jelentkező általános testnevelési és sportfeladatokra felkészíteni; biztosítani kell, hogy a hallgatók kellő jártasságra tegyenek szert a természetjárásban, az úszásban, a víziéletben, a táborok testnevelésében és sportjában jelentkező feladatok ellátásában,

— tovább kell fejleszteni — az egyes iskolafokokra érvényes pedagógus-továbbképzési rendszer keretében — a testnevelő tanárok ideológiai, pedagógiai és szakmai továbbképzését, igénybe véve a Magyar Testnevelési Főiskola és a tanárképző főiskolák segítségét és lehetőségeit is,

— gondoskodni kell a tanítók és az általános iskolák felső tagozatában átmenetileg testnevelést is tanító, de szakképesítéssel nem rendelkező nevelők testnevelési továbbképzéséről.

4. Elő kell segíteni az iskolai testnevelés tárgyi és anyagi feltételeinek fejlesztését. Ennek érdekében:

— biztosítani kell az iskolai testnevelés és sport számára elengedhetetlenül szükséges tárgyi és anyagi feltételek gyors ütemű javulását, minde-nekelőtt a középfokú és a felsőoktatási intézmények, valamint a városi és körzeti általános iskolák sportlétesítmény- és sportszerellátását kell nagymértékben javítani.

— A tornatermek méretarányainak kialakításában figyelembe kell venni az iskolai és az iskolán kívüli sport igényeit is, törekedve arra, hogy az újonnan épülő tornatermek legalább 15 × 27 × 7 méteres kivitelezésben készüljenek.

— Az iskolák számára területi, központi sportlétesítmények (nagyobb méretű sportterem, fe-

dett tanmedence, uszoda, ifjúsági sporttelep, csónakház stb.) építését kell célul tűzni; az iskolai sportlétesítmények építésénél fokozottabb mértékben kell a társadalmi erőkre támaszkodni, — az iskolák intézményesen gondoskodjanak a sportlétesítmények folyamatos karbantartásáról, támaszkodva az ifjúság öntevékeny munkájára is.

II. Az iskolai sport fejlesztése

Az iskolai sport szervesen kapcsolódik a tanórai testneveléshez, azt kiegészíti, és együttesen hozzájárulnak a testi nevelés feladatainak megvalósításához.

Mindezek mellett a sport nagymértékben biztosítja az ifjúság szabad idejének egészséges eltöltését, és alkalmat ad a sporttevékenységgel felmerülő vezetési, szervezési és egyéb feladatok gyakorlására, ellátására és a közösség iránti felelősség kialakítására.

A sporttevékenység sajátos, önkéntes jellege lehetővé teszi, hogy a tanulók az általuk választott sportágban tehetségüket kibontakoztathassák, és a különböző szintű sportversenyekbe bekapcsolódhassanak. Ezért az iskolai sportélet erőteljes fejlesztése érdekében a következő intézkedések szükségesek:

1. Fokozott követelményeket kell támasztani az iskolai (intézményi) sportegyesületek (sportkörök, sportklubok) működésével szemben. Közös feladat az iskola (intézmény) bázisán működő sportegyesületek megerősítése.

Az iskolai sportegyesületek vezetésében fokozottabban kell érvényesíteni a tantesztületek aktív közreműködését, a KISZ-szervezetek nevelőmunkáját, az MTS szakmai irányító tevékenységét.

Az iskolai sportegyesületek erősítése során arra kell törekedni, hogy azok működése terjedjen ki az iskola dolgozóira és a tanulók (hallgatók) iskolán belüli széles körű sportéletének szervezésére, valamint annak biztosítására, hogy a szakosztályi versenyzők a szövetségi bajnokságokban — az iskolán kívüli sportegyesületekhez hasonlóan — egyenjogúan vehessenek részt.

2. Az iskolai sportegyesületek vezetésében fokozottabban kell törekedni a tömegességre, a rendszerességre és a sokoldalúságra.

El kell érni, hogy a tanulók tömegeire — végső soron egészére — kiterjedően kerüljön sor a sporttevékenység szervezésére és feltételeinek megteremtésére.

Arra kell törekedni, hogy a tanulók minél többször, de hetenként legalább egy-két alkalommal rendszeresen sportoljanak. A tanítási szüneteket is mind jobban kihasználva kell a tanulóifjúság sportolási alkalmait biztosítani. Ennek érdekében növelni kell az iskolákban is a nyári szervezett

sportfoglalkozások, valamint a nyári táborozások sporteseményeinek számát, támaszkodva az iskolán kívüli sportegyesületek létesítmény- és egyéb lehetőségeire is.

A sportfoglalkozásokat — különösen az általános és a középiskolákban — a testi képességek arányos fejlesztése, a sportágak megismerése, a sokoldalúság megszervezése érdekében több sportágra építve kell szervezni.

3. Az iskolai sportélet fejlesztésében az igényeket is differenciáltabban kell meghatározni.

Az általános iskolákban folyó sporttevékenységgel el kell érni az alapvető testi képességek megalapozását, a szükséges technikai-taktikai ismeretek elsajátítását, a rendszeres sporttevékenység megszerettetését.

A középfokú iskolákban, szakmunkásképző intézetekben tovább kell fejleszteni az általános iskolákban megkezdett edzési feladatokat, növelve az életkori sajátosságok figyelembevételével a megterhelések mennyiségét és minőségét. Az iskolai sportköröket úgy kell fokozatosan fejleszteni, hogy azok a magyar sport utánpótlás-nevelésének pillérei legyenek.

A felsőoktatási intézményekben folyó sporttevékenység feladata a sport rendszeressé tételére és azoknak a feltételeknek a megteremtésére, amelyek biztosítják minden dolgozó és hallgató számára a rendszeres sporttevékenységgel járó felülvizetést, kikapcsolódást, illetve a sport élvonalába tartozók számára a magas színvonalú felkészülést a hazai és nemzetközi versenyekre.

4. A tanórai testneveléshez nélkülözhetetlenül szükséges személyi és tárgyi feltételeket úgy kell biztosítani, hogy azok fokozatosan kielégítsék az iskolai sport igényeit is.

A testnevelési szakfelügyeleti hálózatot úgy kell továbbfejleszteni, hogy a tanórán kívüli testnevelési és sporttevékenység bizonyos területei (a tömegsportórákat, a testnevelési és sportrendkívüli tárgyórákat stb.) is segítse, szakmailag ellenőrizze.

A sportfoglalkozások szakszerűségét mindezekelőtt a testnevelő tanárok személyén keresztül kell biztosítani. Tevékenységük segítse elő a foglalkozások, versenyek helyes szervezését, levelezését, az életkoroknak megfelelő pedagógiai, lélektani, egészségügyi, edzési elvek alkalmazását.

A pedagógusok sportköri vezetésben való fokozott részvételének biztosításán kívül nagyobb mértékben kell gondoskodni a diáksportaktíválásról és más felnőtt sportvezetők bevonásáról is.

Az iskolai sport anyagi támogatását fokozatosan kell fejleszteni. Ebben jelentékeny feladatul az iskolafenntartó hatóságokra, a tanácsos végrehajtó bizottságokra, a Magyar Úttörők Szövetségére, a Magyar Testnevelési és Sportszövetségre, valamint a szakmunkásképző intézeti ta

nulók és a felsőoktatási intézményi dolgozók szakszervezeti tagsága miatt a szakszervezetekre is.

Az anyagi támogatás olyan rendszerét kell kidolgozni, amely kedvezőbb feltételeket teremt a jelenleginél.

Az iskolák, illetve a pedagógusok arra ösztönözzék a szülőket, a tanulókat, az iskolát támogató állami és társadalmi szerveket, hogy adjanak segítséget a sporttevékenység anyagi és tárgyi feltételeinek megteremtéséhez.

III.

A fejlesztési programmal egyetértő és azt elfogadó szervek álláspontja, hogy a tanulóifjúság egészséges nevelését biztosító feladatok megvalósítása minden érdekelt szerv, intézmény, személy érdeke, a társadalom közös ügye. Ennek szellemében vállalják, hogy a program megvalósítására rövid időn belül kidolgozzák intézkedési tervüket, és gondoskodnak annak megvalósításáról.

Szemle

Kránitz I.—Madarász I.:

Védőjáték a kézilabdázásban

Sport, 1969.

Támadás és védekezés. Ez a két tevékenység már ősidők óta minden labdajáték elengedhetetlen feltétele, melyek között dialektikus kölcsönhatás van: feltételezik és kiegészítik egymást. Igaz, hogy a győzelemhez elengedhetetlen a támadás, a gólszerzés, de: „jó védekezés nélkül a győzelem reménytelenül válik, hiszen az adott és a kapott gólok kölcsönösen alakítják ki a mérkőzés eredményét.” Az idézet egyben megfelel a legújabb kézilabda-szakkönyv alap gondolatának.

Ez a kiadvány mintegy folytatása a két évvel ezelőtt megjelent Ezüstgerely-díjas Madarász—Szórádi: „Támadójáték a kézilabdázásban” című könyvnek. Az új szakkönyv fedőlapján Kátay Béla grafikus drámai pillanatot örökít meg, amely művészen, de szakmailag is kitűnően érzékelteti a védekezés „magasiskoláját”: a kapura lövő csatár kezéből — szabálytalanság nélkül — kisodorni a labdát. A szerzők ezt a mozdulatot „A labda megszerzésének módjai” című fejezetben a következőképpen írják le:

„A játékszabályok megengedik az ellenfél kezéből a labda elvételét laza kéztartással, nyitott kézzel, könnyedén, minden irányból történő kiütéssel vagy kisodrással. Jól időzített és irányított kis mozdulattal kell a labdát megtámadni.

A kijátszást célzó kézmozdulat kizárólag a labdára irányulhat, nem pedig az ellenfél kezére.”

Ugyanitt foglalkoznak a védőjáték egyéb alapvető technikai elemeivel, az előző fejezetekben pedig vázolják a védőjáték kialakulását és fejlődését, valamint a védőjátékban betölthető feladatköröket.

Fontos része a könyvnek a harmadik fejezet, amely a korszerű csapatvédekezés elveit ismereti, és tisztázza többek között a gyorsindítás elleni védekezés, az emberfogásos védekezés, a területvédekezés, valamint a vegyes védekezés legfontosabb módozatait.

A taktikai részben olyan érdekes összefüggésekről olvashatunk, mint például a védekezés testi és szellemi követelményei, a csapatvédekezés strukturális problémái, gazdaságosság a védekezésben, a bemelegítés és a játékoscsere a védekezés szempontjából stb.

A könyv második fele a kézilabdajáték védekezésének egyik legfontosabb tényezőjével, a kapussal és annak feladataival foglalkozik. Ez a fejezet korszerűségében és alaposságában felülmúlja az e témával kapcsolatban eddig megjelent magyar nyelvű munkák mindegyikét. A kapusra vonatkozó általános tudnivalók után a szerzők foglalkoznak a kapus technikájával, taktikájával és felkészítésének problémáival.

A könyv mintegy 400 gyakorlatot tartalmaz, amelyet 130 rajz és 26 fénykép egészít ki. Az illusztrációkat Papp Károly, ifj. Kerecsi Endre és Tiborfi Károly készítették, a könyv szerkesztője pedig — mint az előző díjnyertes munkának is — Takács László volt.

Az alkotók elérték céljukat: a kézilabdások népes tábora — a „népes” jelző nem túlzás, hiszen Magyarországon minden kétszázadik ember kézilabdázik! — hasznos szakkönyvet kapott kezhez. A könyv — kiegészítve az első kötettel — megkönnyíti és színvonalasabbá teszi az iskolai testnevelésben folyó oktatómunkát, így nem hiányozhat a testnevelő tanárok szakkönyvtárából sem...

(— tf —)



BÁRSONY SÁNDOR

Mély megrendüléssel búcsúzunk Bársony Sándor tanítóképző intézeti testnevelő tanártól, a pedagógus társadalom lelkes harcosától.

1969. augusztus 17-én életének 61. évében hosszas betegség után hunyt el.

Oktató-nevelő munkáját töretlen szakmai és módszertani tudatossággal végezte. A testnevelés problémáival nagy lelkesedéssel és hozzáértéssel foglalkozott.

Munkásságát kisegítő tanárként 1933-ban kezdte el. Végleges kinevezését csak


1940-ben kapta meg a Nyíregyházi Állami Tanítóképzőbe. Ez időtől kezdve a Nyíregyházi Tanítóképző Intézetben dolgozott fáradhatatlanul, és odaadó lelkesedéssel szolgálta a tömegtestnevelést és a tanítóképzés ügyét. Sokat fáradozott, hogy a tornaterem, felszerelés nélküli szabolcsi iskolákban megvalósítsa és megismertesse a korszerű testnevelést. Mindent elkövetett, hogy tárgya iránti lelkesedését tanítványai, a leendő tanítókba is beoltsa.

A felszabadulás után az állami támogatás és segítség új lehetőségeket nyitott munkája végzéséhez. Nagyobb lendülettel, szélesebb keretek között látott munkához. Szabolcs megye testnevelése fejlesztésének egyik harcosa, irányítója lett. Mint szakfelügyelő komoly feladatokat vállalt a pedagógus továbbképzésben is. A Testnevelési Tudományos Tanács megyei alcsoportjának munkatársa és mint a testnevelési módszertani irodalom művelője is sokat tett a tudományos megalapozottságú testnevelési kultúra és az egészséges tömegsport fejlesztése, népszerűsítése érdekében. Fáradhatatlan munkájának elismeréseként az Oktatásügy Kiváló Dolgozója, a Testnevelés és Sport Kiváló Dolgozója lett. 1969-ben munkája elismerésének betetőzéseként az Elnöki Tanácstól a Munka Érdemrend ezüst fokozatát nyerte el.

Még hosszas betegsége alatt sem szakadt el tanítványaitól, tele volt alkotó tervekkel, amit már sajnos nem valósíthatott meg.

Távozásával nagy veszteség érte a testnevelés és sport ügyéért harcolók nagy táborát.

A testnevelés tanítása

K 117 



A MŰVELŐDÉSÜGYI
MINISZTERIUM
MÓDSZERTANI
FOLYÓIRATA
V. ÉVFOLYAM
1969.

6.

A testnevelés tanítása

Szerkesztő
Burka Endre

Szerkesztő bizottság
Beke Mártonné
Bellay Lászlóné
dr. Kálmánchey Zoltán
Nyíri János
Paku Ernő
Raffel Zoltán
Sós István
dr. Székely Gabriella
Takács Ferenc

E számunk munkatársai: dr. Bakonyi Ferenc TFKI osztályvezető, Budapest, *Barna István* szakfelügyelő, Budapest, *dr. Keresztényi József* az ELTE Egyetemi Könyvtár főmunkatársa, Budapest, *Mutschler Mátyás* tanár, Budapest, *dr. Nagy György* főiskolai adjunktus, Budapest, *dr. Sipos Kornél* orvos, Budapest, *Szabó János*, a Kosárlabda Szövetség szakfelügyelője, Budapest, *Takács Ferenc* főiskolai adjunktus, Budapest.

Bognár Károly felvétele

TARTALOM

<i>Dr. Nagy György: Szülők és 8–15 éves gyermekek sporttal kapcsolatos indikációi és elvárásai</i>	161
<i>Dr. Bakonyi Ferenc: A tanulók véleménye a testnevelési óra egyes tartalmi problémáiról</i>	168
<i>Barna István: Egy jól sikerült honvédelmi nap</i>	175
<i>Mutschler Mátyás: Gondolatok a testnevelés feladatairól a szakmunkásképző iskolákban</i>	177
<i>Szabó János: Szabálmódosítások a kosárlabdázásban</i>	182
<i>Dr. Sipos Kornél: A rendszeres izomellazító gyakorlatokról (II.)</i>	186
<i>Dr. Keresztényi József: 75 év</i>	189
SZAKIRODALMI FIGYELŐ	192

Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17–21.
OPI Testnevelési Tanszék — Telefon: 228-203, 228-238,
228-609, 108-as mellék — Kiadja a Tankönyvkiadó,
Budapest V., Szalai u. 10–14 — A kiadásért felelős:
dr. Vágvölgyi Tibor igazgató — Terjeszti a Magyar Posta
— Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél,
a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap
Irodánál (KHI. Budapest V., József nádor tér 2. sz.)
közvetlenül vagy csekkbefizetési lapon (csekkszám-
szám: egyéni 61.256, közületi 61.066), valamint átu-
talással a KHI. MNB. 8. sz. egyszámlájára. Előfi-
zetési díj egész évre: 14,40 Ft — Egyes példányok
beszerezhetők a Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76.
sz. alatti hírlapboltban
Példányonkénti eladási ár: 2,40 Ft.
69.3200 Egyetemi Nyomda, Budapest
Felelős vezető: Janka Gyula igazgató

Szülők és 8–15 éves gyermek sporttal kapcsolatos indítékai és elvárásai*

DR. NAGY GYÖRGY

A sport társadalmi szerepéről és jelentőségéről gyakran esik szó a legkülönbözőbb fórumokon. Az általános értelmezés és magyarázat azonban a legtöbb esetben a közhely színvonalán adhat csupán felvilágosítást a téma iránt érdeklődőknek. Az alaposabb vizsgálódás differenciáltabb kérdésfeltevést követel, amelynél akár a sportolók életkora, teljesítményeik színvonala stb., akár pedig a társadalom különböző rétegeinek véleménye, elvárása ilyen választóvonalat képezhet. Nyilvánvaló ugyanis, hogy sem az aktívan sportoló, sem pedig a sportot passzívan szemlélő társadalmat nem lehet homogénnek tekinteni, ezért a sport társadalmi szerepének és jelentőségének megítélése különböző szempontokból történhet és történik.

A vélemények és elvárások elemzőbb jellegű megismerése azután ráirányíthatja a tudomány figyelmét a felszín alatt lapangó problémákra. Egy ilyen problémát kívántunk mi is a vizsgálódás tárgyává tenni az MTS Központi Sportiskolájában. Korábbi kutatásainkban (Nagy Gy. 1968.) kimutattuk azokat az indítékokat, amelyek alapján a Sportiskolába jelentkező tanulók sportágot választanak. E választások jelentős része elsősorban a család, illetve az iskola, információs források és a barátok befolyásoló hatását tükrözi. Fiatal — 8–15 éves korú — leányokról és fiúkról lévén szó, ez a befolyás természetes is. Kérdés azonban,

hogy a szülők és a gyermekek sporttal szembeni elvárásai mennyiben egyeznek, illetve különböznek egymástól. Jogosnak látszott azt a hipotézist megkockáztatni, hogy a lényegesen nagyobb élettapasztalattal rendelkező felnőttek más szempontok alapján ítélik meg a sportolás pedagógiai, pszichológiai jelentőségét, és ennek megfelelően mások is lesznek elvárásaik, mint a gyermekeknek. Az ütközőpont pedig mindenképpen a Sportiskola lesz, ahol a tanárok feladata úgy foglalkozni a tanulókkal — figyelembe véve azok elképzeléseit —, hogy az a szülők — és ezen keresztül a társadalom elvárásait kielégítse.

A kérdés tisztázása szempontjából a következő vizsgálatokat végeztük:

Hogyan képzelem el sportpályafutásomat? (Ez az űrlap géppapír nagyságú volt, s a tanulónak mintegy másfél oldal terjedelem állt rendelkezésére fogalmazványa elkészítéséhez.) 248 — 8–15 éves korú — felvételiző (39 leány és 209 fiú) küldte be dolgozatát, amelyet tartalmilag elemeztünk.

1969 áprilisában viszont a felvételre jelentkező tanulók szüleitől kértük egy űrlap kitöltését.

905 szülőtől érkezett válasz, és ezeket szintén tartalmi elemzésnek vetettük alá.

(Megjegyzés: A két vizsgálat között azért kellett egy évnek eltelnie — mivel a Sportiskolába csak egyszer van felvétel egy évben —, nehogy a dolgozatot író tanulók szüleitől kérdezzük meg elvárásaikat. Ilyen módon kívántuk elkerülni szülők és gyermekek esetleges önkéntelen egymásra hatását. Vizsgálatunkban tehát a dolgozatot író tanulók, illetve a kérdőívet kitöltő szülők között semmilyen kapcsolat sem áll fenn.)

A sportolásra jelentkező tanulók elvárásai

A „Hogyan képzelem el sportpályafutásomat” című dolgozat válaszaiból adódó kategóriák megállapításánál figyelembe kellett vennünk, hogy a jelentkezők egymástól eltérő életkoruknál fogva ugyanazt a tényt más és más fogalmakkal írhatják le, illetve sajátos kifejezésmódokat, körülírásokat al-

* MTS Központi Sportiskola (igazgató: Kocsis Mihály) közleménye

kalmazhatnak. A pontos értelmezést azonban részben előző kérdőíves vizsgálataink, részben pedig gyakorlati tapasztalataink segítették az ilyen esetekben.

Néhány dolgozatot bemutatunk az elvárások illusztrálása végett. (A dolgozatokat az eredeti fogalmazásban, de a helyesírási hibák mellőzésével közöljük.)

I. 1968 áprilisában a felvételiző tanulókat dolgozat megírására kértük fel egy úrlapon: (Kérünk, hogy olvashatóan írj!)

Név: Szül. év, hó:

Választott sportág:

(Kedves Sporttársunk!

Megkérünk arra, hogy összefüggő fogalmazásban légy szíves megírni, hogyan képzeled el sportpályafutásodat. E fogalmazványod nem számít be a felvételi vizsga követelményei közé, otthon végezheted, és utána a mellékelt borítékba betéve postán feladod a KSI címére. Bennünket a Te elképzelésed érdekel, ezért ne vedd igénybe kedves Szüleid vagy hozzátartozóid segítségét. Írd meg őszintén az elképzeléseidet, hiszen a következő években együtt fogunk dolgozni, ezért örülnénk, ha minél jobban éreznéd magad iskolánkban, és szeretnénk hozzásegíteni Téged elképzeléseid megvalósításához. Fogalmazványod elkészítéséhez vedd igénybe a papír mindkét oldalát, őszintén írd meg elképzeléseidet!)

Kedves Édesanya és Édesapa!

Iskolánk feladatának tartja, hogy a kedves Szülők állásfoglalását, véleményét megismerje, mert szeretnénk minél hatékonyabb segítséget nyújtani gyermekük nevelésében.

Kérjük, hogy az alábbi kérdésekre válaszolni, és a kérdőívet a KSI címére visszaküldeni szíveskedjenek.

Szíves fáradozásukat előre is köszönjük.

A KSI Igazgatósága

Kérdőív

Gyermekük neve:

Lakcíme:

Apa foglalkozása: Anya foglalkozása:

Milyen sportággal foglalkozott:

Apa: Anya:

Versenyszerűen űzte-e a sportágot, hány évig és milyen eredménnyel:

Apa: Anya:

Egyetértenek-e azzal, hogy gyermekük sportoljon: igen, nem. Ha egyetértenek, szíveskedjenek megindokolni, hogy miért tartják előnyösnek gyermekük sportolását

Mit várnak a KSI-től gyermekük nevelését illetően:

Leányok:

B. Á. 12 éves. Választott sportága: kosárlabdázás.

Nekem nagyon megtetszett ez a sport, amit választottam, a kosárlabdázás. Szeretek labdázni, főleg kapura löni, de szeretnék inkább teniszre menni, de még mai napig is megbántam,

amiért nem arra jelentkeztem. Ha nem vennék fel a kosárlabdázók közé, akkor át szeretnék menni a teniszre, ha pedig oda sem vennének fel, akkor mennék uszodába. Én nem tudok fogalmazni, ezért csak azt leirtam, amit valósítani szeretnék, az a következő: ha maradok a kosárlabdázóknál, akkor jó sok gólt, de ha nem is sokat, de azért egy párat.

M. M. 12 éves. Választott sportága : torna.

Vágyam az, hogy tornatanár lehessenek. Édesapám viszont hallani sem akar róla. A testedzést helyesli ugyan, de további tervem eléréséért kiváló eredményt kell elérnem. Erre törekszem, ezért szinte minden szabad időmet tornászással töltöm. Leggyakoribb játékunk az iskolázás, és többször tornaórát játszunk. Én vagyok a tanárnő, bemutatom a gyakorlatot, és utána osztályozom a társaimat. Életem legnagyobb vágya, hogy Édesapát is meggyőzzem arról a sportban elért eredményeimmel, hogy egyedüli élet-hivatás csak a tornatanárnői pálya lehet számomra.

M. Zs. 11 éves. Választott sportága : torna.

Sportpályafutásomat szép eredménnyel képzeltem el, azt már előre tudtam, hogy nem minden pajtást vesznek fel ide. Erről az elképzelésemről szeretnék most írni. Tornászni szeretnék lenni. Megmutatni mindazt, amit én kicsi koromban tanultam. Szeretném, ha felvennének erre a sportra. Elképzeltem, hogy én állok ott a tornászokat tanító bácsi mellett, vagy éppen bemutatom azt, amire eddig tanított. Nagyon szeretem ezt a sportot, lehet, hogy olyan eredményt nem írek el, hogy a világ elé kerülök, de legalább szépen szeretnék tornászni. És ezeket a szép tornákat tanárnőmnek és osztálytársaimnak megmutatni. Ehhez a talajtorna tanulásához kérném a antestület tanárainak segítségét.

Fiúk :

H. I. 14 éves. Választott sportága : kajak-tenu.

A Központi Sportiskolába már régóta szeretem volna jelentkezni. Mikor kisebb voltam, v-n néztem a sportközvetítéseket. Tulajdonképpen ekkor kaptam nagy kedvet a sporthoz. Eddig csak halogattam a sportolást, mert szüleim azt mondták, hogy a tanulás mindennél előbbre való. Most, mikor plakátokon, villamosokon látam a hirdetményt: „A Központi Sportiskola elvételt hirdet”, újra fellobogott bennem a portolási vágy. Sportpályafutásom alatt nagyon ok szép és biztató eredményt szeretnék elérni. Lázórákozásból szeretek sportolni. Nem akarok agygravagyó lenni, de szeretnék a kiemelkedő portolók között lenni. Tudom, ehhez rendkívüli zívós akaraterőre van szükség, s nagyon sok edzésre. Igaz, az iskolában nagyon sok elfoglaltságom van, de igyekszem úgy összhangba hozni ezeket, hogy edzésre is jusson, s erre a legtöbb idő. Nagyon sok versenyre szeretnék majd menni, s ott nem az utolsók között kullogni. Remélem, elképzeléseim valóra fognak válni.

H. Gy. 14 éves. Választott sportága : labdarúgás.

Legtöbb szabad időmet a szabadban töltöm. Legszívesebben a labdát rúgom a többi fiúval. Így azután ez a kedvenc sportágam. A KSI-be kapusnak jelentkeztem. Nagyon szeretem őrizni a hálót. Szeretném, ha jó hírnévre tennék szert. Példaképeim: a magyar Grosics Gyula, a szovjet Lew Jasin és az angol Banks. Nagyon jó kapus akarok lenni, ha felvesznek a KSI-be. Kedvenc csapatom az FTC. Nagypapám az MTK-ban játszott középfedezetként. Én a kapusság mellett ki szeretném tanulni a labdarúgás technikáját. Ha majd idővel bekerülnék a „Nagy Csapatba” (magyar válogatott), és a leghetlenebb helyzetből bravúrral háritanék, akkor meg lennék elégedve magammal. Ha majd a Népstadion közönségének hangorkánja és tapsvihara buzdítja a csapatot, és meg lesz elégedve a kapussal, vagyis velem, akkor nagyon tudnék örülni. Remélem, sikerülni fog!

Sz. G. 14 éves. Választott sportága : tenisz.

Igaz, hogy valakiből jó sportoló legyen, az nagyon sok munkába és fáradságba kerül. De, hogy ezt valaki elérje, vállalnia kell a vele járó fáradságot. Ha engem felvesznek, én komolyan mondom, beleadnék mindent, hogy valami válljék belőlem. Már kiskorom óta szeretem a sportot, és ezt nem én mondom, hanem a bátyám egyik barátja, aki az FTC-ben kapus, és ő mondta, hogy igazán van érzékem főleg a focihoz. De anyu addig húzta az időt, amíg túlkoros lettem ehhez a sportághoz. Egyébként én a teniszt azért szeretném, mert nagyon nagy kedvem van hozzá, és nem lehet tudni, hogy szorgalommal mi válhatik belőlem, és a sport az erő, egészségség.

B. I. 13 éves. Választott sportága : kerékpár.

Az edzéseken rendszeresen részt veszek, és így a versenyeken jó eredményt tudok elérni. A versenyeken szeretnék bent lenni az első három között. 18 éves korom után a magyar válogatottba be szeretnék kerülni. A világbajnokságon jó eredményt elérni. 40 éves koromig szeretnék versenyezni. Utána mint szakvezető szeretnék lenni a KSI-ban. A KSI-t nem szeretném cserben hagyni a versenyeken. Győzelmeimet Karaki Zoltán áldozatos munkájának köszönhetem.

H. S. 13 éves. Választott sportága : kajak, vívás.

Testalkatomnál fogva a sportra termettem, nyúlánk, gyors és hirtelen erőkifejtésre alkalmas idegrendszerem van. Az életemet a sportok tanulásának szentelem, mert erre vagyok alkalmas. Az iskolában gyenge tanuló vagyok, de ha emiatt nem vennének fel a sportiskolába, nagyon

el lennék keseredve, mert úgy érzem, nagy igazságtalanság, hogy azért, mert nem vagyok jó értelmiséginek (ami rendben is van, mert ahhoz nincs tehetségem), ezért ki legyek zárva azok köréből, ahová való vagyok, amihez tehetségem van. Mit szólna egy jeles tanuló ahhoz, akinek nincs tehetsége a sporthoz, és amiatt nem engednék továbbtanulni? Úgy szeretnék a szocialista társadalom javára dolgozni, mert így lennék annak legnagyobb hasznára. Természetesen a tanulást sem akarom elhanyagolni, és minden telhetőt megteszek, hogy ott is megfeleljek. Kérem az igen tisztelt Igazgatóságot, hogy tegye nekem lehetővé, hogy tudásomat és tehetségemet ott érvényesíthessem a sportiskolában.

N. B. 10 éves. Választott sportága : atlétika.

Másodikos koromban én voltam a legjobb futó az osztályban. Most, mikor negyedikes vagyok, megnyertem a háromtusát. Megszerettem az atlétikát. Én úgy képzelem el sportpályafutásomat, hogy nyolc évig járok atlétizálni. Utána beiratkozom öttusázni. Közben járok labdarúgásra is. Megtanulok úszni. És atlétizálás közben is megtartom a jó bizonyítványt.

B. T. és B. P. 8 évesek. Választott sportáguk : úszás.

Én úgy képzelem el, hogy sokat fogok úszni. Közben majd nagyon sok versenyen veszek részt. Remélem, hogy könnyen jól megtanulok úszni. Tanárainnal nem fogok szemtelenkedni.

(Az édesanya megjegyzése: T. és P. még nem nagyon tud fogalmazni, de azért roppant lelkesen nekiültek a feladatnak. Az első mondatnál azonban megtorpantak, és egymással vitakoztak fűről, homokról. Nem értettem az összefüggést. Nagysokára kiderült, hogy nem emlékeztek jól a sportpályára, ahol futottak, ezért nem tudnak írni sportpályafutásukról... dr. B. S.-né.)

A dolgozatok általános sémája: A jelentkező határozott vagy bizonytalanul válaszolt arról, hogy mennyire ragaszkodik a választott sportághoz. A következőkben utalást találhatunk a sportolásra készítő motívumokról, amelyek közül a családi környezettel, az iskolával, baráti társasággal és a különböző információs forrásokkal (tv, mozi, versenylátogatás, reklám) kapcsolatban levőket emeltük ki. Az előzetes gyakorlás sikerélményt jelentő motiváló hatását csak azokból a dolgozatokból jegyeztük fel, amelyekben erre határozott utalás történt, bár a sikerélmény motívuma kisebb-nagyobb mértékben mindegyikükönél feltételezhető. Ezt követően — néha

kötelességszerűen — megemlítik az életpálya és a sportolás közötti kapcsolatot. Tanulókról lévén szó, jogos volt feltételeznünk, hogy amikor a tanulás és sportolás kedvező összhangjáról írnak, akkor ezen közvetve a választandó életpályára való felkészülésüket értik, tehát a sportolást nem tekintik életcélnek. A dolgozatok túlnyomó többségében a sportbeli célkitűzés a kiváló sportolói vagy bajnoki cím (magyar bajnok, világbajnok) elnyerése. Ezt sokan úgy fogalmazzák meg, hogy példaképük tudásszintjét tekintik mércének (pl. „úgy akarok focizni, mint az Albert Flóri stb.”). Mások — főleg a fiatalabbak — másképpen fejezik ki fogalmazásukban ugyanezt a tényt. (Pl. „az iskola legyen rám büszke”; „én is játszhatok a Népstadionban”; „a nevemet olvassák majd az újságban” stb.) Végezetül felvételük biztosabbá tétele érdekében ígéretet tesznek, hogy szorgalmasak lesznek, és kéri a tanárok jóindulatát, segítségét.

A dolgozatokból adódó kategóriák tehát a következők:

I. Sportágválasztása:

- a) határozott,
- b) bizonytalanul.

II. Sportolásra készítő motívum:

- a) család,
- b) iskola,
- c) információs források,
- d) barátok, barátnők befolyásoló hatása.

III. Előzetes gyakorlás sikerélménye.

IV. Az életpálya és a sportolás közötti kapcsolat:

- a) Testnevelő tanár, edző kíván lenni.
- b) Más életpálya konkrét megnevezése.
- c) Tanulás-sportolás kedvező összhangja.

V. Sportbeli célkitűzése:

- a) Kiváló sportoló kíván lenni.
- b) Egészségének, testi képességének fejlesztése.

(Megjegyzés: Több tanulónál mindkét szempont szerepel.)

Leányok: kosárlabda, atlétika, torna, vívás, kajak, úszás, asztalitenisz, tenisz sportág

Életkor	Sportág-választása		Sportolásra készítő motívumok				Előzetes gyakorlat	Az életpálya és a sportolás közötti kapcsolat			Sportbeli célja		Felvételenek biztosításáért	Összesen
	Határozott	Bizonytalan	Család	Iskola	Információs források	Barát		Sikerélménye	Tn. tanár, edző	Más konkrét életpálya	Tanulás-sport összhangja	Kiváló sportoló		
8 év	3		2	2	1					1	3	1	1	3
9 év	5	1	4	3	1		6			2	6	1	2	6
10 év	10		3	1	3	1	2			2	7	4	6	10
11 év	5		2	2	2		1	1		1	5	2	3	5
12 év	6	1	2	2	2		2			1	7	1	4	7
13 év	6		1	2	1		4	3		2	3		1	6
14 év	1						1			1	1		1	1
15 év	1			1						1	1		1	1
Össz.	37	2	14	13	8	1	16	3	1	11	33	9	19	39
%	95	5	34	32	21	2	40	7	2	27	85	23	46	100

2. táblázat

Fiúk: kosárlabda, labdarúgás, kajak-kenu, kerékpár, vízilabda, atlétika, öttusa, tenisz, birkózás, vívás sportágak

Életkor	Sportág-választása		Sportolásra készítő motívumok				Előzetes gyakorlat	Az életpálya és a sportolás közötti kapcsolat			Sportbeli célja		Felvételenek biztosításáért	Összesen
	Határozott	Bizonytalan	Család	Iskola	Információs források	Barát		Sikerélménye	Tn. tanár, edző	Más konkrét életpálya	Tanulás-sport összhangja	Kiváló sportoló		
8 év	3		2							1	1	2	1	4
9 év	12	1	3	1	3	2			1	6	9	2	5	12
10 év	40	3	7	6	8	3	5	2	1	13	35	9	20	43
11 év	36	5	3	4	4		5	2		15	29	10	23	41
12 év	35	1	6	7	4	1	9	3	2	13	28	11	22	36
13 év	39	5	7	6	6	2	11	3	2	18	37	16	29	44
14 év	21	2	4	3	2	7	3	2	2	5	20	9	17	23
15 év	6		2	1	1					1	5	2	6	6
Össz.	192	17	34	29	28	15	33	12	8	72	164	61	123	209
%	91	9	16	13	13	7	16	6	4	34	80	30	60	100

Leányok és fiúk együtt

Életkor	Sportágválasztása		Sportolásra készítető motívumok				Előzetes gyakorlat	Az életpálya és a sportolás közötti kapcsolat			Sportbeli célja		Felvételek biztosításáért	Összesen
	Határozott	Bizonytalan	Család	Iskola	Információs források	Barát, barát nő	Sikerélménye	Tn. tanár, edző	Más konkrét életpálya	Tanulás-sport összehangja	Kiváló sportoló	Egészség, képesség fejl.	Ígéret	
8 év	6	1	4	2	1					2	4	3	2	7
9 év	17	1	7	4	4	2	6		1	8	15	3	7	18
10 év	50	3	10	7	11	4	7	2	1	15	42	13	26	53
11 év	41	5	5	6	4		6	2	1	16	34	12	26	46
12 év	41	2	8	0	6	1	11	3	2	14	35	12	26	43
13 év	45	5	8	0	7	2	15	6	2	20	40	16	30	50
14 év	22	2	4	3	2	7	4	2	2	6	21	9	18	24
15 év	7		2	2	1					2	6	2	7	7
Össz.	229	19	48	41	36	16	49	15	9	83	197	70	142	248
%	92	8	19	17	15	6	20	6	4	33	80	28	57	100

VI. Ígéret szorgalmas munkára és a tanároktól segítség kérése.

A táblázatok a dolgozatokból adódó válszokat összesítik életkori megoszlásban és nemek szerint.

(Megjegyzés: A százalékarány kiszámításánál a megengedett határokon belül felfelé, illetve lefelé kerekítettünk.)

A leányok és fiúk válaszaiból levonható következtetések:

1. A sportágválasztás indítékaként megjelölt okok erős érzelmi befolyást tükröznek. A hírnévre, társaik közül való kitűnésre vágyó gyerekek sportolással kapcsolatos elképzelései a különböző indítékok hatására alakulnak ki, s ezek megvalósítása érdekében jelentkeznek a Sportiskolába. Határozott — bár a legtöbb esetben a reális alapot nélkülöző — céljaik és sportágválasztásuk magas szintű motivációs bázist bizonyít. Érzelmeik és magas igényűjük kedvező kiindulási lehetőséget ad a sportiskolai nevelés számára.

2. A szülői ház, azaz a közvetlen családi

környezet sportolásra indító hatása szám szerint — de egyáltalán nem szignifikánsan — a legnagyobb mind a lányoknál, mind pedig a fiúknál. A befolyásoló hatás azoknál a szülőknél mutatható ki a legpregnánssabban, akik maguk is sportolók voltak, így saját tapasztalataikból ismerik a sportolás előnyeit. Jelentős tényezőként kell értékelnünk azokat az egészséges életmódot biztosító lehetőségeket is, amelyeket a szülők nyújtanak gyermekeiknek vízparti nyaralás, vízi- vagy kerékpártúrázás, játszótéri labdázás stb. formájában. Az a tény azonban, hogy a lányoknál 34%, a fiúknál pedig csak 16% számolt be ilyen hatásról, arra enged következtetni, hogy egyrészt olyan alkalmakról kellene gondoskodni, amelyeken a szülők testnevelési és sportismereteiket bővíthetik, másrészt pedig az oktató-nevelő intézményeknek (iskolák, sportiskolák, ifjúsági szervezetek, klubok) egyre nagyobb részt kell vállalniuk a gyerekek sportismereteinek gyarapításában a sportolási lehetőségek megteremtésével.

3. Az információs források közül mind nagyobb jelentőségre tesz szert a televízió. A gyerekek sok versenyt és sok híres versenyzőt láthatnak, részesei lehetnek a sport-sikereknek. Érzelmi azonosulásuk a példaképnek tartott s a tv képernyőjén megjelenő élsportolóval mély hatást gyakorol rájuk, s ennek eredményeként alakul ki sokukban a sportág üzése iránti vágy és hírnévre való törekvés. Praktikus haszna ennek még az is, hogy a látott mozgásokat megpróbálják utánozni, így mozgáskultúrájuk is fejlődik.

4. Nem lenne helyes elhallgatnunk annak az ügyesen alkalmazott s a reklámpszichológia megállapításait, törvényszerűségeit figyelembe vevő hirdetéskampánynak sportolásra indító hatását, amelyet ilyen célra a KSI Igazgatósága — szakértők bevonásával — dolgozott ki és alkalmazott elsőként az országban. A jelentkezők közül szép számmal írták, hogy e hirdetések, reklámok vonzó hatására jelentkeztek a Sportiskolába.

5. Bár a dolgozat csak a sportpályafutással kapcsolatos, mégis remélni lehetett, hogy a jelentkezők az életpályájuk és a sporttevékenységük összhangjáról is említést tesznek. Nem így történt, mert pl. a 14 évesek 22 főnyi csoportjából mindössze négyen írtak erről konkrét formában. Fiatal koruk ugyan még nem teszi szükségessé, hogy életpályát válasszanak, s az úrlap instrukciója sem szólt erről, ezért — mint már az előzőekben is említettük — a tanulás

és sportolás kedvező összehangolását (fiúk 34%, lányok 27%) — bár többen kötelességszerűen — de megemlítették, ilyen módon fejezván ki azt a véleményüket: a sportolást nem tekintik életcélnek. Mélyre ható következtetést nem lehet levonni e válaszokból, mégsem lenne érdektelen az életpálya és a sportolás közötti kapcsolat alaposabb elemzése egy következő témaként.

6. A kisebb-nagyobb előzetes sikerélmény, a példaképpel vagy a sportág szépségeivel és izgalmával való erős érzelmi azonosulás, az ambíciónak, teljesítményváagnak és tekintélyváagnak a szükséglete, továbbá a saját képességeinek érthetően korlátozott ismerete eredményezi a kezdeti magas igényszintet. A leányok 85%-a és a fiúk 80%-a kiváló sportoló akar lenni. Amint erről már említést tettünk, ez valóban kedvező bázist biztosít a sportiskolai nevelésnek, de a módszerek és módszeres eljárások egyénekre szabott adekvát alkalmazását is igényli. A jól vezetett közösségben az önismeretet, saját képességének és lehetőségeinek realisabb értékelését lehetővé tevő játékokon és versengéseken kedvezően alakulhat a fiatal sportoló személyisége, fejlődhetnek képességei, teljesítményszintje javulhat, de ehhez a pedagógia és pszichológia törvényszerűségeinek alapos ismerete és alkalmazása szükséges a tanárok, edzők részéről.

(Folytatjuk)

Minden kedves munkatársának és olvasójának

Boldog új évet kíván

a Szerkesztő Bizottság

A tanulók véleménye a testnevelési óra egyes tartalmi problémáiról

Dr. BAKONYI FERENC

V. Közlemény

Az iskolai tanterv készítőinek, a testnevelés elméleti és gyakorlati szakembereinek több-kevesbé kialakult véleményük van az iskolai testnevelés tartalmáról. Természetesen vannak véleménykülönbségek, s gyakran merülnek fel problémák — mint az élet és a fejlődés minden területén —, de ezeket szélesebb és szűkebb körű tanácskozáson igyekeznek megoldani. Ez a helyes út. Ennek a kis tanulmánynak viszont az a célja, hogy egy-két, az érdeklődés homlokterében álló kérdésre vonatkozóan maguknak a tanulóknak a véleményét tárja a szakemberek elé. Már csak azért is meg kell ezt tennünk, mert a testnevelés megszerettése a testnevelés elsődrendű feladatai közé tartozik. Nem árt tehát, ha a tanulók véleményéről is tájékozódunk.

Három kérdésre vonatkozóan közöljük a tanulók állásfoglalását:

1. Az egy sportágra alapozott vagy a jelenlegi komplex testnevelés-e a jobb?
2. Mit szeretnek a testnevelési órákon?
3. Mit nem szeretnek a testnevelési órákon?

A választ adó tanulók egy része — mint a megelőző tanulmányokban is — 4 éven keresztül egyetlen sportágra alapozott testnevelésben vett rész (atlétika, torna, kosárlabda, kézilabda, röplabda, labdarúgás), másik részük pedig a hivatalos komplex testnevelésben. A kapott eredményeket nemenként és korcsoportonként külön tárgyaljuk.

1. Az egy sportágra alapozott vagy a jelenlegi komplex testnevelés-e a jobb?

a) Általános iskolás lányok (1. sz. táblázat)

Az általános iskolás lányok többsége (51,85%) a komplex testnevelést részesíti előnyben az egy sportágra alapozott testneveléssel szemben. A kísérleti osztályok tanulói a kézilabdázók és röplabdázók többségének az a kívánsága, hogy saját sportáguk legyen az a sportág, amelyre az iskolai testnevelést alapozni kell. Köztük is van azonban különbség. Leginkább kitartanak a 4 éven keresztül űzött sportáguk mellett a röplabdások (75,00%), utánuk a kézilabdázók következnek (64,19%), velük szemben az atlétikai és torna-kísérleti osztályok tanulói kis létszámban kívánják azt, hogy az általuk 4 éven keresztül űzött egyetlen sportágra alapozzák az iskolai testnevelést. Az atlétikai osztályok tanulói közül 12,77%, a tornaosztályba járók közül 35,8%.

Érdekes, hogy az atlétikai és a torna-kísérleti osztályokba járók többsége elsősorban nem valamilyen sportszerű játékra alapozott testnevelést kíván, hanem a komplex felépítésű testnevelést. Úgy látszik, ezek 4 év alatt annyira megunták az egyoldalú atlétikai, illetve tornafoglalkoztatást, hogy az ilyen formájú testneveléstől még abban az esetben is idegenkednek, ha az valamilyen játékot helyez előtérbe. A labdajátékoknál nem mondhatjuk el ugyanezt, mert mind a kézilabdázók, mind a röplabdázók legnagyobb százalékban a saját sportágukat választották. Bár az atlétikánál és tornászoknál a komplex testnevelés áll az első helyen, másodsorban ők is saját sportágukat választják. A mérlegelés szempontjából fontos körülmény, hogy a komplex testnevelésben részt vevők 74,00%-a kívánja a komplex testnevelést, tehát megvan elégedve ezzel a testnevelési felépítéssel, s csak 26%-uk szeretne valamilyen más sportággal foglalkozni testnevelési órán.

b) Középiszkolás lányok (2. sz. táblázat)

A középiszkolás lányok még az általános iskolás lányoknál is nagyobb százalékban

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
Komplex	74,00	61,28	40,74	27,70	8,33	51,85
Atlétika	3,50	12,77	9,26	1,35	0,00	6,89
Torna	6,50	7,66	35,80	5,41	12,50	12,89
Kosárlabda	3,50	4,26	4,32	0,00	0,00	4,08
Kézilabda	6,50	10,21	3,09	64,19	4,17	17,62
Röplabda	0,50	0,00	3,70	0,00	75,00	3,19
Úszás	5,00	2,98	0,62	1,35	0,00	2,55
Vívás	0,50	0,43	0,62	0,00	0,00	0,38
Egyéb	0,00	0,43	1,85	0,00	0,00	0,51

$\chi^2 = 916,752$. Igen erősen szignifikáns.

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Röplabda	Összes
Komplex	65,54	64,23	58,10	32,28	57,58	74,55	59,77
Atlétika	1,93	22,63	4,76	0,00	0,00	0,00	4,86
Torna	9,64	4,38	14,29	3,94	0,00	0,00	7,29
Kosárlabda	11,33	2,92	7,62	58,27	22,73	1,82	16,46
Kézilabda	1,93	2,92	0,00	2,36	10,61	0,00	2,43
Röplabda	2,17	1,46	0,95	0,79	0,00	20,00	2,65
Úszás	7,47	1,46	12,38	1,57	9,09	3,64	6,18
Egyéb	0,00	0,00	1,90	0,79	0,00	0,00	0,33

$\chi^2 = 442,232$. Igen erősen szignifikáns.

(59,77%) foglalnak állást a komplex testnevelés mellett.

A kísérleti osztályok tanulói közül a kosárlabdázókat kivéve (58,27%) a tanulók többsége nem kívánja, hogy a saját sportágára alapozzák az iskolai testnevelést. Különösen szembevetendő ez a kézilabdázóknál és a röplabdázóknál. Az általános iskolás lányokhoz viszonyítva a saját sportág választás terén erős visszaesés mutatkozik még a tornászoknál is (a 35,8%-kal szemben 14,29%). Ezzel szemben az atlétáknál az atlétika választása területén emelkedés tapasztalható (12,77%-kal szemben 22,63%). A komplex testnevelés után általában mindegyik testnevelési fajtánál az illető testnevelési fajta áll második helyen, kivéve a kézilabdázókat, akik

közül többen választották a kosárlabdát, mint a saját sportágukat, s így az csak a harmadik helyre került.

c) Általános iskolás fiúk (3. sz. táblázat)

Az általános iskolás fiúk már nem foglalnak olyan kedvezően állást a komplex testnevelés mellett, mint akár az általános, akár a középiskolás lányok (48,74%). A kísérleti osztályokba járó tanulók közül egyedül a kézilabdázók többsége (66,67%) választotta a testnevelés alapjául a saját sportágát.

A kontrollosztályba járók komplex testnevelési választása az előzőkhöz képest csökken (61,05%), de még mindig elég jelentősnek mondható. Általában mindenütt

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Labdar.	Összes
Komplex	61,05	52,50	51,92	63,41	20,56	47,57	48,74
Atlétika	3,16	16,00	3,85	2,44	0,56	2,91	5,47
Torna	4,91	2,00	16,35	4,88	2,22	0,00	4,49
Kosárlabda	3,51	2,00	5,77	19,51	1,67	0,97	3,50
Kézilabda	12,98	8,50	2,88	0,00	66,67	3,88	19,82
Röplabda	1,75	1,50	0,96	0,00	0,00	0,00	0,98
Labdarúgás	8,77	15,50	11,54	9,76	4,44	33,98	12,59
Úszás	3,16	1,00	6,73	0,00	2,78	10,68	3,72
Vívás	0,00	0,50	0,00	0,00	0,56	0,00	0,21
Egyéb	0,70	0,50	0,00	0,00	0,56	0,00	0,43

$\chi^2 = 512,142$. Igen erősen szignifikáns.

a saját sportág áll a komplex mögött a második helyen (kivéve természetesen a kézilabdázókat), a rangsorban mindenütt a labdarúgás a harmadik (a labdarúgók kivételével). Tehát a komplex testnevelés mellett a saját sportág és a labdarúgás a legnépszerűbb.

d) Középisikolás fiúk (4. sz. táblázat)

A komplex testnevelés népszerűsége legkisebb a középisikolás fiúknál (46,7%). A labdajátékokat űző tanulóknál általában a saját labdajátékuk a legkedveltebb. Az atléták és tornászok itt sem választják első helyen a saját sportágukat; sőt a tornászok a tornát csak a harmadik helyre teszik.

Összesítés:

1. A tanulóknak kb. a fele (46,7% -- 59,77%) a komplex testnevelés mellett foglal állást.
2. A lányok inkább kedvelik a komplex testnevelést, mint a fiúk (a lányok közül átlagban 55,8, a fiúk közül 47,7%).
3. A labdajátékokat űző tanulóknál általában a saját labdajátékuk a legkedveltebb.

A labdajátékok közül általános iskolában első helyen áll a kézilabda (átlagban 18,7%), középisikolásban a kosárlabda (átlagban 16,8%).

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Röplabda	Labdar.	Összes
Komplex	56,51	55,62	39,29	28,57	25,93	4,35	36,00	46,70
Atlétika	3,26	21,30	7,14	1,14	0,00	0,00	2,67	6,04
Torna	5,58	2,37	14,29	2,29	0,00	0,00	2,67	4,09
Kosárlabda	13,02	7,10	0,00	48,57	7,41	0,00	5,33	17,15
Kézilabda	2,79	0,59	0,00	0,57	40,74	0,00	0,00	2,69
Röplabda	0,70	0,59	0,00	0,00	0,00	91,30	0,00	2,69
Labdarúgás	11,63	9,47	39,29	10,29	0,00	4,35	38,67	13,48
Úszás	5,12	1,18	0,00	8,00	25,93	0,00	10,67	5,71
Vívás	0,47	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,21
Egyéb	0,93	1,78	0,00	0,57	0,00	0,00	4,00	1,18

$\chi^2 = 1207,903$. Igen erősen szignifikáns.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
Szabadgy.	13,38	9,38	4,35	9,46	4,17	9,09
Technika	22,34	45,09	77,64	14,19	12,50	38,47
Erő	9,04	6,25	4,97	11,49	0,00	7,64
Játék	45,21	33,93	9,94	58,78	83,33	38,99
Futás	9,57	5,36	3,11	6,08	0,00	5,79

$\chi^2 = 212,316$. Igen erősen szignifikáns.

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Röplabda	Összes
Szabadgy.	11,95	11,68	16,19	12,00	6,15	14,81	12,16
Technika	28,54	12,41	54,29	8,80	16,92	9,26	24,33
Erő	8,29	5,11	6,67	1,60	10,77	5,56	6,69
Játék	49,02	64,96	20,95	77,60	63,08	66,67	54,24
Futás	2,20	5,84	1,90	0,00	3,08	3,70	2,56

$\chi^2 = 132,054$. Igen erősen szignifikáns.

2. Mit szeretnek a testnevelési órákon?

A tanulóknak konkrétan meg kellett nevezni azt a gyakorlatot vagy gyakorlatcsoportot, amellyel legszívesebben foglalkoznak. Az így felsorolt gyakorlatokat csoportosítottuk, és végül is 5 fő jellemzőt találtunk, amelybe az összes többi besorolható.

Ezek a következők:

1. Szabadgyakorlatok.
2. Technikai jellegű gyakorlás.
3. Erőgyakorlatok.
4. Játékok.
5. Futás.

a) Általános iskolás lányok (5. sz. táblázat)

Az általános iskolás lányok — amint várható volt — legjobban szeretnek játszani (38,99%). Második helyre elég nagy százalékban a technika tanulását helyezik (38,47%). E kettő igen erősen kiemelkedik kedveltséget tekintve a többi közül, amelyek már csak igen kevés szavazatot

kaptak: szabadgyakorlatok 9,09%, erőgyakorlatok 7,64%, futás 5,79%.

A fenti rangsortól csak két sportágnál található eltérés, az atlétikánál és a tornánál. Ezeknél a technika gyakorlása áll első helyen a kedveltség tekintetében, s a játék a második helyre szorult. A további sorrend megegyezik a többi sportágaknál található sorrenddel.

b) Középiszkolás lányok (6. sz. táblázat)

A kedveltségi sorrend megegyezik az általános iskolás lányokéval: játék (54,24%), technikai jellegű gyakorlás (24,33%), szabadgyakorlatok (12,16%), erőgyakorlatok (6,69%), futás (2,56%).

A különböző sportágak közül a tornánál, kosárlabdánál és a röplabdánál találtunk eltérést az általános kedveltségi rangsortól. Az általános iskolás lányokhoz hasonlóan a tornászok itt is a technika gyakorlását szeretik legjobban, s a játék csak második

helyen következnek. A kosárlabdázóknál a játék ugyan legkedveltebb, de második helyen nem a technikai jellegű gyakorlás, hanem a szabadgyakorlatok állnak. A röplabdázóknál ugyanaz a helyzet, mint a kosarasoknál.

c) *Általános iskolás fiúk* (7. sz. táblázat)

A rangsor megegyezik az általános és középiskolás lányokéval: játék (52,94%), technikai gyakorlás (25,45%), szabadgyakorlatok (10,97%), futás (5,54%), erő (5,09%).

Az általános rangsortól itt is a torna és a kosárlabda tér el. A tornánál a technikai jellegű gyakorlatok a legkedveltebbek, a kosárlabdázóknál pedig második helyen itt is a szabadgyakorlatok állanak.

d) *Középiskolás fiúk* (8. sz. táblázat)

Az általános rangsor megegyezik az előzőkkel, azonban azzal a különbséggel, hogy az erőgyakorlatok állnak a harmadik helyen, nem pedig a szabadgyakorlatok. Meg kell

azonban jegyezni, hogy a játék itt szerepel a legnagyobb százalékkal (58,94%). Többiekénél nincs lényeges változás: technikai jellegű gyakorlás (20,52%), erő (8,71%), szabadgyakorlatok (7,72%), futás (4,08%).

A sportágak közül a torna, a kézilabda röplabda és labdarúgás annyiban nem egyeznek meg az általános rangsorral, hogy ezeknél a szabadgyakorlatok, nem pedig az erőgyakorlatok állanak a harmadik helyen

Összesítés:

1. Mindkét nemnél mindegyik korcsoportban a tanulók legjobban kedvelik a játékokat, s második helyen a technikai gyakorlása áll.
2. Minél idősebbek lesznek a tanulók annál jobban szeretnek játszani. Ez meglepő eredmény.
3. A fiúknál az erőgyakorlatok általában kedveltebbek, mint a lányoknál.
4. A torna-kísérleti osztály tanulóinál nem a játék, hanem a technikai jellegű gyakorlás a legkedveltebb.

7. táblázat

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Komplex	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Labdar.	Összes
Szabadgy.	3,01	17,80	25,24	24,39	3,91	11,54	10,97
Technika	23,31	26,70	35,92	17,07	25,70	21,15	25,45
Erő	6,39	4,71	7,77	2,44	4,47	1,92	5,09
Játék	61,28	42,93	29,13	53,66	60,34	60,58	52,94
Futás	6,02	7,85	1,94	2,44	5,59	4,81	5,54

$\chi^2 = 95,876$. Igen erősen szignifikáns.

8. táblázat

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Röplabda	Labdar.	Összes
Szabadgy.	5,98	7,98	25,00	5,14	14,81	17,39	11,11	7,72
Technikai	24,16	20,86	28,57	12,00	3,76	4,35	27,78	20,52
Erő	7,66	15,95	7,14	6,86	0,00	0,00	9,72	8,71
Játék	57,66	47,24	39,29	73,71	77,78	78,26	51,39	58,94
Futás	4,55	7,98	0,00	2,29	3,70	0,00	0,00	4,08

$\chi^2 = 82,086$. Igen erősen szignifikáns.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kézilabda	Röplabda	Összes
Szabadgy.	11,88	18,60	27,33	12,63	37,50	19,90
Technikai	25,63	20,93	16,67	28,42	0,00	21,27
Erő	47,50	24,19	29,33	24,21	12,50	30,24
Játék	5,00	2,79	7,33	3,16	8,33	4,71
Futás	10,00	33,49	19,33	31,58	41,67	23,86

$\chi^2 = 106,258$. Igen erősen szignifikáns.

KÖZÉPISKOLÁS LÁNYOK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Röplabda	Összes
Szabadgy.	18,48	24,22	13,59	28,41	16,36	20,37	19,84
Technikai	35,33	22,66	22,33	18,18	9,09	9,26	26,13
Erő	28,53	28,13	44,66	34,09	56,36	48,15	34,42
Játék	12,77	2,34	5,83	3,41	9,09	5,56	8,41
Futás	4,89	22,66	13,59	15,91	9,09	16,67	11,18

$\chi^2 = 103,322$. Igen erősen szignifikáns.

3. Mit nem szeretnek a testnevelési órákon?

Az előző kérdéshez hasonlóan a tanulónak itt is konkrétan meg kellett nevezni azt a gyakorlatot, illetőleg gyakorlatsorozatot, amelyet legkevésbé szeretnek. A válaszok csoportosítása megegyezik az előző kérdésnél használt csoportosítással.

a) Általános iskolás lányok (9. sz. táblázat)

Az általános iskolás lányok legkevésbé szeretik az erőgyakorlatokat (30,24%), majd a további sorrend futás (23,86%), technikai eléggé gyakorlatok (21,27%), szabadgyakorlatok (19,90%), játék (4,71%).

A különböző sportágaknál annyiban található eltérés az általános rangsortól, hogy a tanulók mindegyiknél azt a gyakorlatsorozatot szeretik legkevésbé, amelyet legelőbbet csináltatnak velük, illetve amelyet legjobban megunnak. Így: az atlétikai kísérleti osztályoknál a futást, a tornánál az erőgyakorlatokat, a kézilabdánál és a röplabdánál a futást.

b) Középiszkolás lányok (10. sz. táblázat)

A középiszkolás lányok legkevésbé szeretik az erőgyakorlatokat (34,42%). Utána a technikai gyakorlást (26,13%), a szabadgyakorlatokat (19,84%), futást (11,18%) és a játékot (8,41%).

A komplex testnevelésnél a tanulók a technikai gyakorlatokat szeretik a legkevésbé (35,33%). Eltérés még az általános rangsortól, hogy az atlétikai, kosár-, kézi-, röplabdaosztályok tanulóinál a szabadgyakorlatok állnak a második helyen.

c) Általános iskolás fiúk (11. sz. táblázat)

Az általános iskolás fiúk legkevésbé a szabadgyakorlatokat szeretik (29,41%). A további sorrend: erőgyakorlatok (23,26%), futás (22,05%), technikai gyakorlás (21,65%), játék (3,60%).

A sportágak tekintetében több eltérés tapasztalható az általános rangsortól, de ezekből törvényszerűség nem állapítható meg.

ÁLTALÁNOS ISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Labdar.	Összes
Szabadgy.	19,90	30,59	20,27	47,22	34,94	38,54	29,41
Technikai	26,70	26,47	35,14	13,89	10,24	14,58	21,65
Erő	26,70	17,65	20,27	19,44	30,12	17,71	23,26
Játék	3,88	3,53	6,76	2,78	3,61	1,04	3,60
Futás	22,82	21,76	17,57	16,67	21,08	28,13	22,05

$\chi^2 = 55,771$. Igen erősen szignifikáns.

KÖZÉPISKOLÁS FIÚK
(%-ban)

	Kontroll	Atlétika	Torna	Kosárl.	Kézilabda	Röplabda	Labdar.	Összes
Szabadgy.	21,96	10,74	30,77	40,97	28,57	45,00	19,05	24,09
Technikai	41,01	29,53	34,62	25,69	19,05	15,00	14,29	32,58
Erő	17,20	26,17	26,92	18,06	19,05	20,00	20,63	19,72
Játék	4,76	5,37	3,85	2,87	4,76	0,00	1,59	4,11
Futás	15,08	28,19	3,85	12,50	28,57	20,00	44,44	19,47

$\chi^2 = 100,226$. Igen erősen szignifikáns.

d) Középisikolás fiúk (12. sz. táblázat)

Legkevésbé közkedveltek a technikai jellegű gyakorlatok (32,58%), majd a szabadgyakorlatok következnek (24,09%), kb. egy szinten vannak az erőgyakorlatok (19,72%) és a futás (19,47%), csak igen kevesen vannak, akik a játékot nem szeretik (4,11%).

A labdajátékoknál általában legkevésbé közkedveltek a szabadgyakorlatok. Azoknál a sportágaknál, amelyeknél sokat kell futni a tanulóknak (atlétika és labdajátékok), a futás is nagyon népszerűtlen.

Összesítés:

1. A lányoknál a legnépszerűtlenebbek az erőgyakorlatok.
2. Mind a lányok, mind a fiúk esetében a fiatalabb korcsoportok között nem annyira népszerűtlen a technika tanulása, mint az idősebbeknél. Ezt pedig általában másképpen tartja a közhit.
3. A tanulók rendszerint azokat a gyakorlatokat nem szeretik, amelyeket túl sokat gyakoroltatnak velük.

Egy jól sikerült honvédelmi nap

BARNA ISTVÁN

Az 1968/69-es tanévben sor került a honvédelmi ismeretek oktatásának bevezetésére az általános iskolák 7., illetve a középiskolák I. osztályaiban. A cél, hogy a honvédelmi ismeretek oktatása adjon ismereteket a haza védelmének feladatáról, a hadsereg életéről. Készítse fel a tanulóifjúságot a terepen való tájékozódásra, a polgári védelem ellátására. Ismertesse a hadseregben rendszeresített fontosabb fegyverek és haditechnikai eszközök általános harcászati adatait, a lövészet alapelemeit, alapozza meg a lövészséget kispuskával. Alakítsa a tanulók szocialista világnézetét, fokozza a honvédelem, a katonai szolgálat iránti érdeklődést, a testneveléssel együttműködve fejlessze a tanulók fizikai erejét, állóképességét.

Az évi tantervi anyagot megtanítva a tanulók tudása, illetve felkészültségének bizonyítása a HONVÉDELMI NAPON realizálódott. E helyen nem kívánok szólni az évi munkáról, az esetleges nehézségekről, csak a honvédelmi nap megszervezéséről és lebonyolításáról.

Mivel hat első osztályunk volt, az a cél állt előttünk, hogy az elég nagy létszámú osztályokkal (mintegy 250 fő) egy nap alatt a honvédelmi nap programját lebonyolítsuk.

A kerületi MHSZ-szel egész évben jó kapcsolatot tartottunk. Az első feladat volt olyan hely felkutatása, ahol a szükséges létesítmények (lőtér, akadálypálya, megfelelő változatos terep) rendelkezésre állnak. Sikerült kapcsolatot teremteni az egyik budai laktanya parancsnokságával, akik

örömmel nyújtottak segítséget. A gimnázium irodájában (jelen voltak: F. örgy., az igazgató, a pártszervezet titkára, a pártösszekötő, az osztályfőnökök, a testnevelő tanárok) előzetes megbeszélést tartottunk, megállapítottuk a honvédelmi nap idejét, helyét, a részt vevő osztályok, illetve rajok számát, létszámát, nemenkénti megoszlását, kísérő osztályfőnökök—tanárok személyét és az anyagszükségletet. Ezután helyszíni szemlét tartottunk. Ez nagyon fontos a jó forgatókönyv elkészítéséhez.

Sikerült olyan helyet találnunk, amelyik teljes mértékben alkalmasnak bizonyult a feladat megoldására.

1. Megfelelő változatos terep állt rendelkezésre fás, emelkedős, lejtős és sík szakaszokkal, a kijelölt akadályokkal (rohampálya, távolugrómeder, kézigránát-hajításra alkalmas terület stb.).
2. Megfelelő lőtér a rajverseny színhelye mellett, 10 fekpaddal.
3. Az elméleti oktatás lebonyolítására, gondolva az esetleges rossz időjárásra (esős nap), külön sátrak felállítását vettük tervbe.
4. Biztosítottunk a tanulók részére öltözöket, illetve tisztálkodási lehetőséget.
5. A katonai pk-ság egy szakasz sorkatonát biztosít az alaki kiképzési anyag bemutatására az egyes harcos és a zárt rendben (raj, szakasz) történő mozgás tekintetében (testfordulatok, soraközök, alakzatban mozgások stb.).
6. A Pk-ság a honvédelmi napra 10 tanulóhoz egy katonát biztosított rajparancsnokként az alaki foglalkozás levezetésére.
7. A Pk-ság telefon-összeköttetést biztosított az állomások között.
8. A Pk-ság az elméleti oktatáshoz (lőkiképzés, tereptan) és a lövészet lebonyolításához előadó, illetve lövészetvezető tiszt elvtársak segítségét biztosította.

Ezek után már sokkal nyugodtabban fogtam hozzá a forgatókönyv elkészítéséhez. A forgatókönyvet 12 gépelt példányban készítettük el. Az összehangolt munka

érdekében egy-egy példányt kapott a katonai pk, az iskola igazgatója, az MHSZ, az osztályfőnökök és a testnevelő tanárok. A lebonyolítás formáját, rendjét ismertettük a tanulókkal, akik a vártnál nagyobb érdeklődéssel készültek a nagy napra. A kijelölt napon az osztályok az osztályfőnökeik és a kísérő tanárok vezetésével osztályonként érkeztek a laktanya területére. Igen jó hatást gyakorolt rájuk, és példát mutatott számukra a laktanya katonás hangulata, a katonák fegyelmezett viselkedése. Érdekes volt megfigyelni, hogy a tanulók magatartása is hogyan alakult át, alkalmazkodva a helyzethez és a helyszínhez, szinte egyik percről a másikra. Az osztályok rövid időn belül átöltöztek a magukkal erre a célra hozott ruhákba. A sportpályán osztályonként, illetve rajonként zárt rendben álltak fel. A testnevelő tanár jelentése után az iskola igazgatója rövid beszédben ismertette a nap és a feladat jelentőségét, majd a honvédelmi napot megnyitotta.

Ezután alaki foglalkozás bemutatója következett. A tanulók által tanult alaki gyakorlatokat sorkatonák mutatták be szakasz, raj és az egyes harcos mozgása vonatkozásában. A bemutató közben nem egy tanulóból tört ki az önkéntelen megjegyzés: „Ezt azért még nekünk gyakorolni kell!” Próbálták is a mozgást utánózni az alaki foglalkozás idején, nem minden esetben hasonló sikerrel.

A bemutató után kezdődött a tulajdonképpeni foglalkozás: alaki, tereptan, löki-képzés, majd a lövészet — külön a lányoknak, külön a fiúknak forgószínpadszerűen. A felmentett tanulók mint „hadsegédek” a foglalkozás helyére vezették a rajokat és hírvivő, illetve rendezőként működtek. Hozzá kell tenni, nagyban hozzájárultak a feladat sikeres elvégzéséhez. Amelyik raj a lövészzel is végzett, jelentkezett a honvédelmi rajverseny rajhelyén. Az állomásokat előre kijelöltük, valamennyi állomás telefon-összeköttetésben állt az indítóval, illetve az állomásparancsnokkal. Az első napon a rajokkal megbeszéltük a feladat teljesítésének a módját. Mivel a táv 2000, il-

letve 1600 m volt, kíváncsian vártuk, hogyan bírják az erős fizikai igénybevételt a lányok és a fiúk. Mindkét nembeli fiataljaink nagy lelkesedéssel és akarással vágtak neki a versenynek. Amikor az egyes állomásokon áthaladtak, illetve egy-egy akadályt leküzdöttek, az állomás jelentette telefonon a rajhelynek. A rajparancsnoknak így nem kellett magával vinni az eredménylapot, azt a telefonjelentés alapján a rajhelyen vezették. Feltűnően nagy volt a rajok lelkesedése, győzni akarása, és meglepően jól bírták fizikailag a távot. Bár ismertettük a pontozási rendszert, elsősorban a fiúk a táv minél gyorsabb teljesítésére, tehát a jó időeredményre törekedtek. Elsiették a célbadobást kézigránáttal, ezt viszont a lányok végezték több figyelemmel, és ennek megfelelően sikeresebben. Külön kell szólnom a lövészetről. Lányok-fiúk óriási izgalommal várták, hogy a rajukra kerüljön a sor. Minden fekpád mellett állt egy katona, aki ellenőrizte a tanulók lötevékenységét, és segítette az esetleges akadály elhárításában. Kedves epizódként szeretném megemlíteni, hogy itt találkoztunk iskolánk két volt tanulóival, mindkettő kitűnő katonai minősítéssel rendelkezett. A lövészetet egy tiszt elvtárs és egyik testnevelő tanárunk vezette. A második nap hasonlóképpen zajlott le, csak már gördülékenyebben. Örömmel nyugtáztuk a lölapok értékelésekor, hogy a löelméleti oktatás eredményeként a lányok és a fiúk egyaránt nagyszerű eredményeket értek el. A végső összesítés alkalmával kiderült, hogy több raj azonos pontszámot ért el. Azonos pontszám esetén az a raj kapta a jobb helyezést, amelyik jobb eredményt mutatott fel a táv leküzdésében, tehát jobb volt a fizikai felkészültsége. Ezzel a testnevelési órákon való aktívabb részvételt kívánjuk elősegíteni, illetve jutalmazni.

Honvédelmi vándorszerleget alapítottunk külön a lányok, külön a fiúk részére. Bevétettük a győztes raj osztályát és számát, valamint az osztályfőnök nevét. A vándorszerleget egy évi időtartamra a győztes raj osztályának adtuk át a tanévnyitó ünnepé-

lyen. Azért a tanévnyitó ünnepélyen, hogy az első osztályosok már az év megkezdésekor lássák a honvédelmi oktatás jelentőségét.

Óriási segítséget kaptunk a honvédségtől a jól sikerült honvédelmi nap megrendezéséhez. Nagy gondot venne le az iskolák vezetőinek a válláról, ha a következőkben hasonló segítséget kapnának, vagy központi létesítmények állnának rendelkezésükre. Tanulóink hangulatából ítélve nyugodtan mondhatom: ha sikerül a tárgyi feltételeket (terep, lőtér, anyagi segédlet stb.) megteremteni, minden résztvevő örömmel emlékezik vissza az elmúlt, és lelkesen fog készülni az elkövetkezendő honvédelmi napra.

Gondolatok a testnevelés feladatairól a szakmunkásképző iskolákban

MUTSCHLER MÁTYÁS

Általában a szakmunkástanulókról a testnevelés vonatkozásában alkotott kép a következőkben foglalható össze:

1. Fizikai képességeik közepes szinten vannak, fizikai állapotuk átlagban gyenge.
2. Mozgásműveltségük hiányos.
3. Mozgásigény általában elég magas.
4. Egészségügyi ismereteik, állapotuk közepes.

Milyen legyen a testnevelési óra felépítése, mi képezze az iskolai testnevelés fő tartalmát, milyen jellegű legyen a testnevelési óra?

Fontos kérdés, hogy miként járjunk el, hogy alakítsuk a tanulók testi fejlesztésének megoldását célzó foglalkozások tartalmát, jellegét. Az a helyes, ha nem akarjuk egyik, a testnevelési óra jellegét hibásan, egyoldalúan meghatározó megoldást sem elsődlegesnek tekinteni.

A fentebb felsorolt problémák mind-egyike szorosan összefügg egymással, s általában még egyes tanulóknál sem különül el élesen. A megoldandó feladatok komplexitása magától értetődően megkívánja a feladatok megoldásának komplexitását. Ezzel szemben áll azonban egyrészt a korlátozott idő, a nem mindenhol egységes és nem mindenhol azonos tárgyi és személyi feltételek, a testnevelés tantárgyjellege.

Ezek közül talán legnehezebb feladat elé állítja a testnevelő tanárt az időhiány, a testnevelési óra kevés száma, a szakmunkásképző intézetekben heti egy alkalommal tartott 90 perces óra.

● Új játék- és versenyszabálykönyvek

A Sportkiadó folyamatosan jelenteti meg az új kiadású játék- és versenyszabálykönyveket. Az új szabálykönyvek legtöbbje nem csupán az időközben történt változtatásokat tartalmazza, hanem a korábbi kiadásokhoz képest jelentős módosításokat is. Általában a hazai szabályok jobban alkalmazkodnak a nemzetközi szabályokhoz, és több olyan fejezet is kimaradt az új kiadásokból amely a korábbiakban megtalálható volt. Így pl. az igazolással, átigazolással, fegyelmivel foglalkozó fejezetek, mert ezeket az MTS külön kiadványban egységesen szabályozza. Több szabálykönyv betűrendes tárgymutatót is tartalmaz (pl.: atlétika, kézilabda), amely nagyon megkönnyíti a szabálykönyv használatát. Eddig a testnevelő tanárok közvetlenebbül érdeklő szabálykönyvek közül megjelent: a torna, az atlétika, a kézilabda, a kosárlabda, a labdarúgás, a sízés, az asztalitenisz stb. szabálykönyve.

A fő cél a tanulók egészségi állapotának magas szintre emelése és ezen a szinten való tartása. Ahhoz, hogy ezt el tudjuk érni, az szükséges, hogy a tanulók fizikai képességeit megfelelő magas szintre emeljük. A fizikai képességek fejlesztésének elengedhetetlen feltétele a mozgásműveltség egy bizonyos fokon történő kialakítása és megszilárdítása.

Mindezen feladatok megoldásához a további feltételek mellett az egyik legdöntőbb a helyes, aktív munkához legszükségesebb kritérium a tanulók mozgásigénye — a mozgásigény felkeltése és kielégítése. Nem valószínű, hogy az a módszer vezetne eredményre, melynek alkalmazása során külön tartanánk kondicionáló órát, tehát főként csak fizikai képzést szolgáló anyaggal; vagy csak mozgásműveltséget fejlesztő órát, esetleg csak mozgásigény kielégítésére alkalmas tartalommal töltենék meg a testnevelési foglalkozást. Különböen is, azt hiszem, nem lehet vitás, hogy az egyik feladat a másik segítsége, a másikkal való szerves kapcsolata nélkül nem képzelhető el, s meg sem oldható. Például a fizikai felkészítés, mondjuk erő fejlesztése egyrészt csakis egy megfelelő mozgásszerkezet elsajátítása után, annak birtokában végezhető, másrészt az élettani, egészségügyi határokat s feltételeket mindenképpen be kell, sőt szem előtt kell tartani a megfelelő eredmény érdekében.

Ahhoz, hogy bármelyik felsorolt feladat eredményesen megoldható legyen, olyan nagyságú gyakorlási idő, ismétlésszám szükséges, mely egyrészt kellő nyomatékot ad az élettani hatásokhoz, másrészt lehetőséget nyújt a tanulóknak az optimális hatás eléréséhez szükséges gyakorlásra. Azzal is tisztában kell lennünk, hogy *ha egy testnevelési óra keretében — legyen az 90 perc — mindegyik feladat sorban előtérbe kerül, és természetesen mindegyikre nagy súlyt akarunk fektetni, akkor nem valószínű, hogy sikerül a megfelelő eredményt elérni.* Más lenne a helyzet, ha rendelkezésünkre nemcsak a heti 90 perc állna e cél érdekében, hanem mindennap lehetőség nyílna a tanulók testi nevelésére. Jelenleg azonban ez

nem lehetséges, tehát mindent el kell követnünk annak érdekében, hogy lehetőségeink keretén belül célunkat elérjük, feladatainkat a lehető legjobban elvégezzük. Olyan eljárásokat, módszereket kell keresnünk, melyek segítségével eredményesen operálhatunk.

Ehhez elsősorban tüzetesen meg kell vizsgálnunk a testnevelés fő célkitűzéseinek és feladatainak jellegzetességeit, egymással való alá- és fölé-, illetve mellérendelt kapcsolatait, összefüggéseit, másodszorban fel kell mérnünk tanulóink állapotát, lehetőségeit ezen célok, feladatok tükrében.

A feladatok összetettsége

Mindenki egyetérthet abban, hogy a testnevelés fő célja: az egészség megőrzése, magas szintre emelése, megszilárdítása.

Milyen úton juthatunk el e célhoz? A testnevelés eszközeinek: a testgyakorlatoknak, a természet erőinek felhasználásával, melyeket a testnevelő és a tanítvány együttes, aktív munkájában alkalmazunk. Akkor mondhatjuk el valakiről, hogy egészséges, ha szervezetének működésében nincsenek zavarok, szervrendszerei: szív, vérkeringés, tüdő stb. el tudják látni feladatukat, ha az ember az izomrendszer, belső szervrendszerek, az idegrendszer összehangolt működését meg tudja tartani még szokatlan, változó külső és belső körülmények között is, ha az egyén legteljesebben ki tudja bontakoztatni képességeit — ezen nemcsak fizikai, hanem szellemi képességeket is értek —, ha életműködései kiegyensúlyozottak. Tehát: megfelelően reagál a terhelésekre, szervezete alkalmas arra, hogy a terheléseket normálisan elviselje.

Hogyan tudjuk elérni, hogy a tanulók szervezete az életkoruknak megfelelő terheléseket kibírja: úgy, hogy *a testnevelési órán minden megragadható alkalommal olyan hatások alá vetjük őket, melyek terhelése — az élettani hatásokat és szempontokat figyelembe véve — biztosítja a szervezet alkalmazkodását, megerősödését.*

Ezt főképpen olyan jellegű testgyakorlatokkal érhetjük el, melyek végzése a fizikai képességek fejlesztését szolgálja. Erő, állóképesség, gyorsaság, ezek kombinációi mind olyan tulajdonságok, melyekre nagy szükség van, s melyek rendszeres és átgondolt munkával magas szintre fejleszthetők.

A fizikai képességek közé sorolunk még egy tulajdonságot: az ügyességet is. Az ügyesség az idegi irányító apparátus, a szellemi munka és a fizikai munka jól szervezett, a legkülönbözőbb helyzetekben helytállást biztosító működése. Tehát ez már nem tisztán fizikai képesség, hanem a mozgásműveltség, mozgásintelligencia tartományába is sorolható.

Ahhoz, hogy az egyén fizikai képességeit fejleszteni tudjuk, rendelkeznie kell egy olyan szintű mozgásműveltséggel, mely lehetővé teszi a képesség fejlesztését célzó testgyakorlatok helyes, eredményes végzését. *Renelkeznie kell a tanulónak olyan szintű koordinálóképességgel, hogy a gyakorlatok, mozgások, mozgássorok kivitelezésével azok hatása a maximális eredmény elérést tegye lehetővé.*

Az iskolai testnevelés fontos feladata, hogy a tanulóban olyan fizikai és pszichikai tulajdonságokat alakítson ki, melyek szükségesek a mindennapi életben, de váratlan, rendkívüli körülmények között is. Éppen ezért a testnevelési órákat nem szigetelhetjük el egymástól anyaguk, hatásuk tekintetében sem.

A testnevelés-folyamat, mely éppen azáltal, hogy a következő óra épít az előző anyagára, a kiváltott alkalmazkodási folyamatokra, óriási jelentőséggel bír a fiatalok testi és szellemi fejlődésére. *Az életben, a külső és belső környezetben az embert érő hatások nem elszigeteltek, hanem egymással áthatva, komplex módon jelentkeznek.* Erre a komplex, sokrétűen összekapcsolódó hatásokra kell előkészítenünk a tanulókat.

Arról sem szabad megfeledkeznünk, hogy a tanulóknak koránál fogva is, és a meglehetősen nagy üzemi és iskolai terhelés ellensúlyozásaképpen is szükségük van olyan jellegű tevékenységekre is, melyek a

felüldülésüket, játékos hajlamaik kielégítését szolgálják. Tudjuk, hogy a játék maga is összetett tevékenység, melyben a fizikai képességek a mozgásműveltség, mozgásigény, szellemi-akarati tulajdonságok mind-mind nagy szerepet játszanak, és mindegyik hatásosan is fejleszthető a játék alkalmazásával.

A feladatok optimális megoldásának lehetőségei

Ezek után nézzük meg, milyen legyen a testnevelési óra felépítése, hogyan valósítsuk meg a komplex feladatok igényelte összetettséget, életszerűséget, milyen legyen a testnevelési óra jellege.

A következőkre kell figyelemmel lenni:

1. A testnevelés előtt álló fő feladatok, a testnevelés fő célja.
2. A tanulók életkorából, fejlettségi fokából adódó lehetőségek és korlátok.
3. A konkrét helyi körülmények, adottságok, tárgyi és (helyi) személyi feltételek milyensége.

Az iskolai testnevelés jellegének alapját az egészséges testi fejlődést legnagyobb mértékben elősegítő fizikai képzés kell hogy alkossa. Az ifjú szervezetek teherbíró képességének határait figyelembe véve kell alkalmazni a legváltozatosabb eszközöket a fizikai felkészítésben.

Minden egészséges fiatalnak és felnőttnek olyan fizikai felkészültséggel kell rendelkeznie, el kell érnie olyan alapszinteket, melyek feltételezik, hogy életkorának, egyéni sajátosságainak megfelelő fizikai és pszichikai tulajdonságok birtokában van (saját testsúlyának megerőltetés nélküli mozgatása — kötélmászás, fekvőtámasz, szökdelés, közepes iramú futás).

Ezen alapszintek eléréséhez az iskoláskor testnevelése nagymértékben hozzá kell hogy járuljon, természetesen e kor után sem szabad abbahagyni az ilyen irányú tevékenységet. A legváltozatosabb formában, kombinációkban alkalmazandók a gimnasztika gyakorlatai, szabadgyakorlatok, különböző kéziszergyakorlatok, természetes gyakorlatok. Emellett a szertorna, a játékok alkal-

mazása ad nagy segítséget célunk eléréséhez, s ezek felhasználása során alkalom nyílik a tanulók számára, hogy megszerzett képességeiket kipróbálhassák. A testnevelési órák folyamatában tehát a tanulók fizikai képességeinek fejlesztését tartom a legalapvetőbb feladatnak (utalva az élettani lehetőségekre).

A fentebb említett gyakorlatanyag megfelelő, célszerű alkalmazása egyrészt megköveteli, másrészt pedig nagymértékben fejleszti a tanulók mozgásműveltségét, ügyességét. *Ha azonban a mozgásműveltség fejlesztését csak mint mellékfeladatot, mint fizikai képzést szolgáló gyakorlatok végzése közben előforduló „mellékterméket” tekintjük, célunkat nem tudjuk elérni, a feladatunkat nem tudjuk megoldani.*

Időt és megfelelő gyakorlatanyagot kell szánnunk a mozgásműveltség fejlesztésére. Az bizonyos, hogy az ilyen jellegű gyakorlatok végzése is fizikai erőfeszítésekkel jár, s végrehajtásuk során olyan szervi változások történnek, melyek előidézik a képességek fejlődését. Tehát szükség van a különböző gyakorlatok, mozgások technikájának oktatására az iskolai testnevelésben, azonban csak annyiban, amennyiben *1. a mozgás eredményes végzéséhez szükséges; 2. amíg megfelelő alapot biztosíthat a mozgás továbbfejlesztéséhez, segítséget nyújt más, de hasonló mozgások megtanulásához.* A magas fokú jártasság szintjét kell elérni. Mozgékony, de nem labilis mozgásműveltség elérése a cél.

A testnevelési órákon végzett minden mozgásműveltséget fejlesztő, mozgásigényt kielégítő munka a fizikai képességek fejlesztésének keretében, abba szervesen beleágyazva kell hogy történjen. Az egészséges ember jellemzője még, hogy pszichikailag is edzett, idegrendszere nem labilis, idegfolyamatai kiegyensúlyozottak. Nem kétséges, hogy a mai korban a mozgalmas, zajos élet rendkívül változatos és sokszor igen agresszív ingerei, hatásai nagy megterhelést rónak az ember, s főleg az ifjú emberek idegrendszerére. Az iskoláskorban mindehhez még

hozzájárul a pubertációra jellemző pszichikai tünetek sokasága. A testnevelés rendkívül fontos feladata, hogy *a tanulókat felkészítse ezeknek a terheléseknek a megfelelő fogadására, stabil, kiegyensúlyozott pszichikumot alakítson ki.* Nem könnyű dolog ez, a testnevelés egésze azonban sok lehetőséget kínál ennek megvalósítására.

1. Mint rendszeres folyamat, a testnevelés nagymértékben hat a test fejlődésére, szervek, szervrendszerek megerősödnek, alkalmazkodnak.

Az alkalmazkodási folyamatban az idegrendszer megerősödik, működése gazdaságosabb, pontosabb, kiegyensúlyozottabb lesz. Nagymértékben alkalmazkodik a megnövekedett feladatokhoz.

2. A testnevelésben alkalmazott gyakorlatok végzése, eredményes végrehajtása megköveteli a tanulótól, hogy figyelmét a feladatvégzésre koncentrálja, akaratát a cél elérése érdekében megfeszítse, bátorsága legyen különböző gyakorlatok végzéséhez, megfelelő s magas fokú önfegyellemmel viselje el a terheléseket, a játékban a vereséget stb.

Mindezen tulajdonságokra a testnevelésben szükség van, de ezek a tulajdonságok fejleszthetők, és az általunk irányított folyamatban kötelességünk is fejleszteni.

Ahhoz, hogy ezen tulajdonságok helyes irányban történő fejlődésére hathassunk, a testnevelés eszközeit tudatosan kell felhasználni.

3. A testgyakorlatok végzése, alaptchnikájának megtanulása, változó körülmények között történő végzése megköveteli a tanulók érzékszerveinek olyan pontos és csiszolt működését, hogy a tanár magyarázatait, bemutatását, saját testének, testrészeinek helyzetét, a mozgás végrehajtása közbeni jelzéseket maradéktalanul felfogja, közvetítse az idegrendszer integráló központjaiba.

Az érzékszervek helyes működése az alapja a tanuló mozgástanulásának, a gyakorlatok eredményes végzésének. A különböző érzékszervek (látási, hallási, tapintási,

kinesztétikus) jelzéseit a tanuló felfogja, ezeket a jelzéseket analizálja, s ezeknek megfelelően válaszol rájuk. A mozgásforma kialakítása, megtanulása, adott esetben a körülményeknek megfelelő korrigálása szoros és elválaszthatatlan összefüggésben van az érzékszervek jelzéseinek analizálásával, a tanulók gondolkodási folyamataival, azok milyenségével. A mozgástanulás közben a tanár magyarázatait a tanuló nem alkalmazhatja, de nem is tudja mechanikusan alkalmazni. A látottakat és a hallottakat, a saját mozgástapasztalatait idéző emlékeket a tanulónak önmagának kell összekapcsolnia, gondolkodva kell a mozgás teljes birtokába jutnia. A testnevelésben ezeknek a folyamatoknak a fejlesztéséhez nagyon sok lehetőséget találhatunk. Egyrészt: a szemléltetés módszereinek, eszközeinek megválogatása, problémafelvető kombinációja; az önálló munkára késztetéssel úgy irányítani a tanulókat, hogy pl. egymás segítése közben önállóan fogalmazzák meg a mozgásra vonatkozó ismereteiket. Az állandó önkontroll és a tanár utasításai nyomán megfelelő mértékben fejlődnek az érzékszervek is, ezáltal fokozottabb lehetőségeket biztosítanak a bonyolultabb mozgások megtanulására, végzésére.

4. A testnevelés folyamatában a tanulók fizikai képességei fejlődnek. Erősebb, ügyesebb, gyorsabb, állóképesebb lesz. A mind nagyobb feladatokkal szembekerülve nem riadnak vissza a nehézségektől, megnövekszik bizalmuk saját erejükben, képességeikben. Egyre nehezebb feladatokat oldhatnak meg, ezáltal önbizalmuk megerősödik, sikerélményben részesülnek, ami a további munkájukban erős motiváló elemmé válik. De ez a motiváció, egészséges önbizalom nem csak a testnevelésben érezteti hatását, hanem tevékenysége más területein is. A testnevelés nagy segítséget nyújthat a tanulók ún. pszichikai tartásának megteremtéséhez. Pszichikai tartás kifejezésen értem azt a józan, egészséges önbizalomtól támogatott életfelfogást, mely lehetőséget ad a problémák megoldásához, a vártalan helyzetek kivédéséhez, és amely életfelfogás

birtokában a tanuló nem roppan össze a hirtelen, komplikált szituációk hatására.

Természetesen, ezzel kapcsolatban nem szeretnék túlzásba esni, s azt állítani, hogy mindezen problémákat a testnevelés egymaga meg tudja oldani. Mégis nagyon sok segítséget, alapot adhat ezek eléréséhez. A céltudatos, életkorhoz igazított fizikai és szellemi terhelések hatására megerősödött fiatalember lelki beállítottsága optimista módon állhat szemben a külső-belső hatásokkal. Mind a fizikai, mind a pszichikai ingerekre adott válasza tükrözi a testnevelésben megszerzett kiegyensúlyozott beállítottságot. A kemény, nagy erőfeszítéseket (lelki értelemben is) követelő fizikai munkában nagymértékben kifejlődő önfegyelem, helyes megfelelő irányítás mellett átvevődik az egész személyiségre, majd minden tevékenységi formájában érvényesülhet.

Összefoglalva az eddig elmondottakat megállapíthatjuk, hogy a szakmunkástanulók testnevelésében a testnevelés fő célkitűzéseinek megvalósítására irányuló folyamatban a fizikai képességek fejlesztését célzó tevékenységekbe beágyazva kell megoldani a mozgásműveltség fejlesztését, a mozgásigény felkeltését-kielégítését, a tanulók egészségügyi állapotának és ismereteinek kiművelését. Ezzel egyidejűleg, szerves kapcsolatban a pszichikus tulajdonságokat, a pszichikai tartást is fejleszteni, megfelelő magas szintre kell emelni.

Mindez csak egyrészt a testnevelés céljának, feladatainak ismereteiben, másrészt a tanuló életkori, egyéni sajátosságainak figyelembevételével, és nem utolsósorban a rendelkezésünkre álló módszereknek, eszközöknek, tárgyi lehetőségeknek mélyre ható, tüzetes elemzésével valósítható meg.

A rendelkezésünkre álló tárgyi, személyi, időbeni feltételek nem mindig teszik lehetővé a felsorolt feladatok teljes megoldását. Mindenesetre feltételeink teljesebb, mélyebb kiaknázása közelebb visz mindannyiunkat céljaink eléréséhez, az egészséges, fizikailag és pszichikailag fejlett ifjúság kiaknázásához.

Szabálymódosítások a kosárlabdázásban

SZABÓ JÁNOS

A mexikói olimpia is meghozta a szokásos szabálymódosításokat, amelyek 1968—72. évekre vonatkoznak. Európában csak 1969. július 1-én léptek életbe. Szövetségünk elnöksége elvben csatlakozott ehhez az időponthoz, valójában azonban csak az augusztus végi MNK-mérkőzéseken vezették be. Azóta már több nemzetközi mérkőzést is játszottak a módosított szabályok szerint, tehát tapasztalatokkal is rendelkezünk. Ezekről azonban később.

Ellentmondásosnak tűnik, de azt hiszem, minden testnevelő egyetért azzal, hogy elsősorban a testnevelő tanároknak kell tisztában lennie az alapvető sportjátékok szabályaival még akkor is, ha tényleges edzői munkát nem végeznek. Lépést kell tartani a szabálymódosítások bevezetésével, mert a hanyagság olyan elmaradást eredményezhet, amely lehetetlenné teszi a tanár számára, hogy oktassa a játékot az iskolai testnevelés keretein belül. Azt hiszem, egyetért velem minden testnevelő tanár abban is, hogy a legismertebb — az olimpiai programban is szereplő — sportjátékok szabályainak ismerete hozzátartozik a szakmai műveltség ismeretanyagához. A testnevelő — ha nem is érdeklí egy-egy sportág — nem kerülheti el, hogy tanítványai kérdéseket tegyenek fel vitás esetek eldöntése céljából. Előfordulhat az is, hogy ilyen esetekben — pl. házi bajnokságokon — a versenybíró szerepét kell betöltenie.

Ezért tartom szükségesnek, hogy a gyakorlati munka szemszögéből ismertessük a legutóbbi módosításokat.

A szakemberek azt várták, hogy a múlt-hoz hasonlóan ezek az új szabályok is foglalkozni fognak a rendkívül magas játékosok szerepének csökkentésével, továbbá a védők-támadók harcának a szabályozásával, az egyensúly biztosításával. Nem így történt. Az új szabályok inkább a csapatok sportszerűtlen lehetőségeinek megszüntetésével, a cserékkel kapcsolatos megkötések csökkentésével foglalkoznak. A magas játékosok lehetőségei pedig nőttek, legalább is a védekezésben. Azoknak a csapatoknak a mérkőzésein, amelyekben rendkívül magas játékosok vannak, akik képesek a „söprögető” szerepét játszani, csökken a kosarak száma, de még jobban kiéleződik a harc a kosár alatt a lepattanó labdákért.

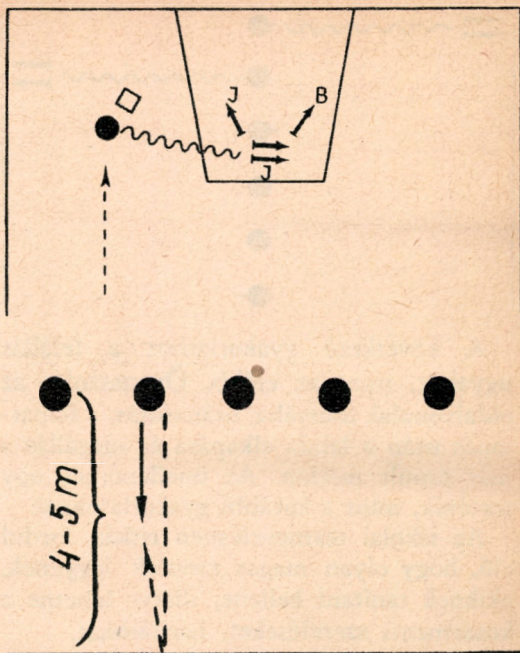
Az új szabályok jellegükben inkább adminisztratív természetűek, a játék lefolyását szabályozzák. Új technikai-taktikai elemek kidolgozására nem kényszerítik a szakembereket, mint pl. a 3 mp-es, a 30 mp-es szabályok bevezetése vagy a büntetőterület megnövelése. Kétséggkívül igaz azonban az, hogy az utolsó 3 percre vonatkozó rendelkezések taktikai megfontolásokat tesznek szükségessé. Ezek azonban nem újak, ennek ellenére nehéz lesz újra megszokni, alkalmazni őket.

A képzés és a tanítás viszonylatában foglalkozni kell a megállás és a sarkazó láb megválasztását szabályozó rendelkezésekkel. Ez a szabály nem új, de a megfogalmazása világosabb, egyértelműbb. Sajnos, a magyar kosárlabdázók a mai napig sem tanulták meg az új lehetőségeket, lábmunkájuk merev, kötött. Azt hiszem, ezért nemcsak az edzők felelősek, hanem a testnevelő tanárok is, mert nem ilyen szellemben tanították, tanítják a lábmunkát az iskolában. Tény az, hogy nem foglalkoztunk a sarkazási szabály helyes értelmezésével, elsiklottunk felette. Játékosainkat úgy tanítjuk, mint sok évvel ezelőtt.

Az új szabálykönyv kimondja, hogy az a játékos, aki állva kapja a labdát, bármelyik lába körül sarkazhat. Számunkra azonban nem ez, hanem a következő megállapítás a döntő: az a játékos, aki szabályosan áll meg

és lábai egyvonalban vannak (a vállakkal), bármelyik lábát választhatja sarkazó lábának. A helyszűke nem teszi lehetővé azoknak a helyzeteknek a felsorolását, amelyekben hihetetlen előnyöket jelent a sarkazó láb ésszerű megválasztása. Csak néhányat: a védőtől való váratlan elszakadás, a dobóhelyzet megteremtése, az indulási irány megválasztása, a bejátszás, elfutás színebbé tétele szempontjából. A testnevelők feladata tehát úgy tanítani a megállást, hogy ennek befejezése után a lábak egyvonalban legyenek. Két egyszerű példával szeretném szemléltetni az elmondottakat.

A támadó keresztbe vezeti a labdát a büntetőterületen, majd megáll egyvonalban levő lábakkal. A védőtől távolabbi lábát választhatja fix lábának, és elsarkazva szembefordul védőjével, a bal lábát a jobb mögé helyezve. (Ezalatt a jobb talpán befejezi a kosár felé fordulást anélkül, hogy a lábát felemelné.) A fej fölé emelt labdával akár tempót dobhat, akár fej fölül átadásal passzolhat a gyűrű alá befutó társának.

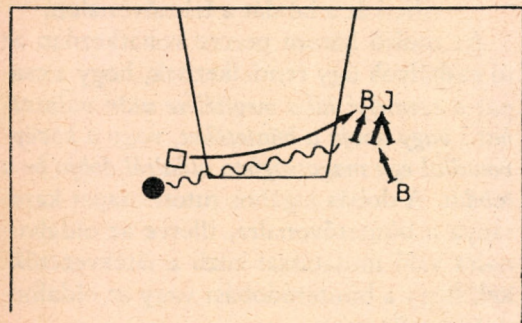


b) jobb lábbal kilépve bal horgot dob.

A megállás ilyen formája nem jelent új és ismeretlen tanítási feladatot. A megállást taníthatjuk utánlépéssel és beugrással is egyvonalban levő lábakkal. A kivitelezés kétségtelenül nehezebb, mert biztos egyensúlyi helyzetet kíván, és nem lehet javítani az egyik láb előrehelyezésével, mert ebben az esetben már a hátsó láb a fix láb. Ha elővesszük a jól ismert, pad felhasználásával végrehajtott tanítási gyakorlatot, beláthatjuk, hogy nincs új és nehéz tanítási feladatról szó. Ha nincs pad vagy csak ismétlésről, időszakos ellenőrzésről van szó, a következő gyakorlatokat ajánljuk.

Felállás 4–5 m-re a faltól, mindenkinél labda van. Kétkezes csuklódobással a falhoz dobjuk a labdát, utána futunk és a földről felpattanó labdát elkapva a tanult módon megállunk. A lábak helyzetének ellenőrzése mindenki számára egyszerű feladat, mert az oldalvonalakhoz, a falhoz tudja viszonyítani.

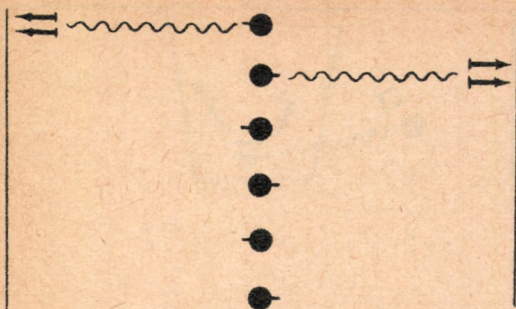
Felállás az ábra szerint a terem közepén, minden második tanuló ellenkező irányban. Labdavezetés az oldalvonal felé, attól 1 m-re megállás, lábak egyvonalban.



A középjátékos egyéni támadását mutatja be a következő példa, amely talán még inkább kiemeli a jó lábmunka jelentőségét.

A középjátékos — miután a hátvédőtől megkapta a labdát — beindul labdavezetéssel, és megáll a büntetőterület közepén az előbbieken részletezett módon. A védő természetesen szorosan védekezve követi, s figyelmét a várható rádobás megakadályozására összpontosítja. A támadó közép a védő helyzetétől függően két megoldás között választhat:

a) bal lábbal kilépve jobb horgot dob, vagy



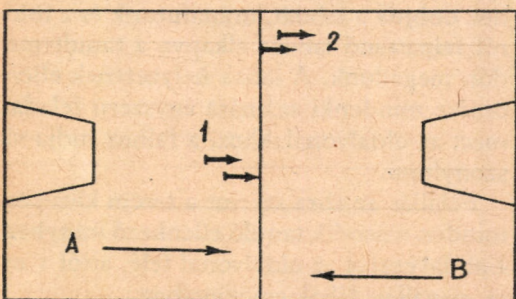
A következő gyakorlathoz a felállás ugyanaz, mint az előbb. Önpasszolás az oldalonak irányába, utánafutás, a felpattanás után a labda elkapása és megállás a már tanult módon. Az önellenőrzés úgy történik, mint a korábbi gyakorlatoknál.

Az iskolai testnevelésben ritkán fordul elő, hogy olyan magas tanulók legyenek, akiknek tanítani kellene, illetve lehetne a kosárminti szereléseket, háritásokat.

Az új szabályok az eddigi megkötéseket úgy módosították, hogy lehetővé teszik a védőknek, hogy a kosár fölé nyúljanak, ha a labda palánkot vagy gyűrűt ért. Külön kihangsúlyozza a szabály, hogy a visszaütés — „pöcizés” — nem minősül dobásnak, tehát azt a leszálló ágban és a gyűrű fölé nyúlva is el lehet ütni. Természetesen továbbra is érvényes az a szigorítás, hogy eközben a védő nem érintheti sem a palánkot, sem a gyűrűt, sem a hálót.

És most vegyük sorra azokat a módosításokat, amelyek inkább a mérkőzés menetét befolyásolják, módot adva természetesen bizonyos taktikai elképzelések felhasználására.

Az első és egyik legfontosabb rendelkezés a felezővonal meghúzása, amely ennek



megfelelően védő és támadó térfélre osztja a pályát. Tudni kell, hogy a vonal a védő térfélhez tartozik, amely megkülönböztetést jelent a többi vonal érintéséhez képest.

Az A_1 játékos nem követ el szabálysértést, annak ellenére, hogy jobb lába érinti a vonalat. Logikus, hogy A_2 játékos helyzete büntetendő, mert jobb lába a vonalon van.

A felezővonalal kapcsolatos megkötések azonban csak az utolsó 3 percre, illetve minden hosszabbítás teljes idejére (5 perc) vonatkoznak. A játékidő ezen rövid részére ismét életbe lép a 10 mp-es szabály. Ez azt jelenti, hogy a labda megszerzése után a csapat ennyi idő alatt köteles a labdát átvenni a támadó térfélre. A támadásszövésre fordítható idő továbbra is 30 mp marad. Az utolsó 3 percben a labdát csak két esetben lehet visszajátszani:

- ha a csapat a büntetődobás helyett oldalbedobást választ,
- ha a középkörben dobják fel a labdát, az ugró játékos hátra ütheti. A második érintő természetesen már nem viheti át a labdát a felezővonalon.

Az utolsó három percre vonatkozóan az új szabályok úgy rendelkeznek, hogy a csapat a személyi hiba megítélése után választhat: vagy dobja a büntetőket, vagy a középvonalal egy magasságban oldalról dobja be a labdát. A dobás jogához jutott csapat kaptánya a büntetővonalra, illetve az oldalvonalra való mutatással közli a játékvezetőkkel, hogy a büntetődobást vagy az oldalbedobást választotta.

A tényleges játékidőt jelentősen meghosszabítja az az intézkedés, hogy minden esetben meg kell állítani az órát, ha a játékvezetők sípjele megszakította a játékot. Új taktikai lehetőséget jelent az edzők számára a cserelehetőség megszorítása. Minden esetben cserélhet ugyanis az a csapat, amelyik bedobással hozza játékba a labdát. A másik csapat azonban csak abban az esetben cserélhet, ha a bedobást végző csapat élt a cserejogával. Félreértések elkerülése végett meg kell jegyezni, hogy a csere vonatkozó korábbi rendelkezések érvényben maradtak. A játékidő meghosszab-

dását okozza a sikertelen második büntetődobás utáni óraindítás. Az órát — a korábbi szabállyal ellentétben — akkor kell megindítani, ha a tábla vagy a gyűrű érintése után egy másik játékos érinti a labdát.

Az új szabályok értelmében a *háló hossza nem 60, hanem 40 cm*, de formájának továbbra is olyannak kell lenni, hogy lelassítsa a labda kihullását.

Feldobáskor a körön kívül álló játékosok nem hajolhatnak be a körbe.

Ha egy játékos *szándékosan önkosarat dob, a kosár érvényes*, de a játékost ki kell zárni, és technikai hibát kell ellene ítélni. Ha egy játékos *engedély nélkül áll ki* (pl. sértdés miatt) és valaki engedély nélkül áll be, technikai hibát kell ítélni mindkét játékos ellen. A csapat két büntetőt dob és nála marad a labda. A vétkes csapatba beállt játékost cserejátékosnak kell tekinteni.

Mint ismeretes, az új szabályok már nálunk is kiállták a próbát, hisz ezek szerint bonyolították le mind a nemzetközi torna, mind az MNK elődöntő mérkőzéseit. A játékidő 10–15 perces meghosszabbodásán kívül nem tapasztaltunk észrevehető változást. A játékvezetők és a játékosok nem feledkeztek meg az utolsó 3 perc és a hosszabbítás korlátozásairól. A csapatok talán annyiban nem alkalmazkodtak, hogy továbbra is kísérleteztek a szándékos személyi hibák elkövetésével. Csak akkor ébredtek tudatára tévedésüknek, amikor az ellenfél az oldalbedobást választotta. Érdekes tanulságot hozott pl. az Oroszlány—MAFC mérkőzés. Néhány másodperccel a mérkőzés befejezése előtt egyenlő mérkőzésállásnál a MAFC büntetődobáshoz jutott. Abban a reményben, hogy a hosszabbításban könnyen fognak nyerni, oldalbedobást választották. A hosszabbításban az Oroszlány nyert 3 ponttal.

Sajnos, a gyűrű menti szerelésekkel kapcsolatban nem hoztak tapasztalatokat a mérkőzések. Nincsenek olyan magas játékosaink, akik a gyűrű fölé tudnának nyúlni. A „Kosárlabda” a fenti módosításokkal részletesen foglalkozik, szó szerint közli is a változásokat.

● Megnyílt a 44. tanév a Testnevelési Főiskolán

Szeptember 15-én tartotta meg a Testnevelési Főiskola évnyitóját. A megnyitót *Kerezsi Endre* tanszékvezető főiskolai tanár tartotta, az ünnepi beszédet *Zalka András* főiskolai igazgatóhelyettes mondta el. Az évnyitó ünnepély keretében adta át Terényi Imre főiskolai igazgató dr. Csinády Istvánnak a gyémántdiplomát. A „gólyákat” és a „gólyalányokat” *Zalka András* igazgatóhelyettes kézfogással avatta főiskolai hallgatókká.



A rendszeres izomlazító gyakorlatokról (II.)*

Dr. SIPOS KORNÉL

„Az autogén tréninget az utóbbi években a gyógyítás mellett egyéb céllal is alkalmazzák. Többek között a testnevelésben a sportolók pszichológiai felkészítésének egyik eszközévé vált.”**

A folyóirat jellegének megfelelően módszertani szempontok alapján ismertetjük az autogén tréninget (AT). Célunk az, hogy a sportoktatásban nálunk újnak számító eljárás iránt a gyakorlók testnevelők, edzők érdeklődését felkeltsük.

Az AT-vel foglalkozó magyar nyelvű szakcikkek adatainak ismertetése vagy vitatható megállapításainak részletes elemzése nélkül a gyakorlatok bemutatása előtt néhány fontosabb gondolat kiemelése látszik szükségesnek.

Abban mindenki egyetért, hogy izomunkát csak izomlazító gyakorlatokkal felváltva lehet huzamosabb ideig végezni. Ennek megfelelően a sportfoglalkozásokon állandóan szerepelnek különféle lazítógyakorlatok. Az már csak rendszeres gyakorlásból leszűrt tapasztalat lehet, hogy a leggazdaságosabb és a legintenzívebb ilyen gyakorlat az AT, mely biztosítja az akaratlagos beidegést (és bizonyos fokig a sima) izmokra vonatkozóan az ellenőrzés lehetőségeit, egyrészt az izomműködés technikájának megjavítását, másrészt az erő kifejtés utáni regeneráció határfokának emelését, valamint az önfegyelem kondicionálással való fejlesztését, stabilizálását (1,2).

I. V. Ivanov szerint az AT alapvető értéke az, hogy a személyiséget olyan szisztematikus tréningre aktivizálja, mely lehetővé teszi a gyakorlatozó önruralmának kialakítását és ellenálló képessége létrehozását (3).

* A szerző folyóiratunk 1969/2. számában megjelent azonos című cikkének folytatása.

** Autogennaja trenirovka. 1967, Moszkva, 4. old.

Mivel a módszer nemcsak igen hatékony, hanem végrehajtása egyszerűnek mondható — gyakorlásához semmilyen segéd-eszköz sem szükséges —, ezért világszerte kezd rutinmódszerré válni, különösen az élsportolók között. Az egyszerűsítő vagy egyoldalú szemlélet mégis idegenkedést szül, ezzel az alapvető eljárással szemben. A világviszonylatban folyó vita fókuszában például sajnálatos módon még az oktató személye (a megkívánt előképzettség általános színvonala) áll, jelezve a hivatalos fórumokon vitázók távolságát a módszer gyakorlati alkalmazásából adódó számtalan reális elméleti és szervezési tennivalótól. Ilyenektől például, mint az AT-gyakorlatok beépítése a sportfoglalkozások menetébe vagy a sportban alkalmazható pszichológiai módszerek rendszerezése, oktatása stb.

Ahol eredményeket értek el az AT-vel való pszichés felkészítésben, ott rendszerint az tanította ezt az „edzéselemet” is, aki a sportolókkal rendszeresen foglalkozott (edző), függetlenül attól, hogy milyen diploma volt a zsebében.

Azoknak a személyeknek a kiválasztása viszont, akik az AT-t sportfoglalkozásként végezhetik, olyan orvosi feladat, mely az edzők közreműködése nélkül alig valósítható meg.

Az orvos és edző viszonyával foglalkozók közül A. C. Puni véleménye figyelemreméltó. Szerinte a pszichikai versenyfelkészültség kialakításának orvosi-biológiai szempontjai miatt a pszichiáter irányító szerepe túlhaladja a pedagógusok és pszichológusok illetékességének kereteit (4). Ennek a megállapításnak az AT-vel kapcsolatban a következők a konzekvenciái.

Bizonyos személyiségjegyek, egyes korábban lezajlott pszichiátriai megbetegedések az AT alkalmazását ellenjavalltá teszik. Neurozisos esetén — hétköznapi szóhasználat szerint az ún. „ideges emberek” — csak a pszichoterápia elemeként, a szakorvos állandó ellenőrzésével végezhetik az AT-t. Itt nem a sportteljesítmény fokozása, hanem a betegség leküzdése a cél.

Testileg és lelkileg egészséges sportolók végezhetnek csak edzésen nem orvos irányi-

tásával AT-t. Ezek után nemcsak az világos, hogy az orvos közreműködése elengedhetetlen, hanem az is, hogy a sportorvosképzést ebben az irányban tovább kell szélesíteni (megfelelő szakoktatás megszervezése nem odázható tovább).

Az edzők és a sportorvosok együttműködésének folyamatosnak kell lennie, így az AT-t oktató sportvezető állandó konzultánsként azzal az orvossal tartsa a kapcsolatot, akitől maga az AT-t elsajátította. Így egy team alakul ki, amelyben az egyik szakember a másik tevékenységének eredményességét biztosítja, az orvos a testnevelőt, a testnevelő az orvosét. Véleményem szerint ezen az úton juthatunk el odáig, hogy a pszichés kondíció nem misztifikált, megfoghatatlan valami, hanem a fizikai kondícióhoz hasonlóan állandóan ellenőrzött, tudatosan javítható faktorrá váljon. A ma igen gyakori „pszichológiai versengések”, „indiszponált versenyzők, játékosok” csak akkor fordulnak majd ritkábban elő, ha a szakvezetők (edző és orvos) együttesen el tudják dönteni a verseny vagy a mérkőzés előtt, hogy ki az, aki az adott körülmények között pszichés állapota miatt nem veheti fel a küzdelmet.

A testnevelő, edző, sportvezető stb. képzésében olyan egészséges pszichológiai, pszichohigiénés képzés lenne szükséges a korszerű módszerek elterjesztésére, melyek között az AT-nek mint alaplósi szerepnek szentelne teret. Általános lélektani, személyiség- és kórlélektani ismeretek birókában a speciális AT-tanfolyamon olyan szakembereket nyerhetnénk, akik a jelenlegi kedvezőtlen képet — messze lemaradunk ezen a téren a világszínvonalától — megváltoztathatnák.

Általános szempontok az AT-alapgyakorlatok elsajátításához*

Az AT csak akkor vezet eredményre, ha sportolók speciális felkészültségű szak-

* A módszert az „Autogennaja trenirovka” (5) módszertani kiadvány hasonló című fejezete lapján ismertetem

ember vezetésével megfelelően elsajátítják a gyakorlatokat.

Az AT-t egyéni és csoportfoglalkozáson egyaránt el lehet sajátítani. Csoportos oktatás esetén a csoport létszáma ne legyen magasabb tizenkettőnél. Az AT alább ismertetendő módszerét 12 évesnél fiatalabb gyerekeknek ne tanítsuk.

Az egyes tagoknak személy szerint kell meggyőződéssel bírni a módszer szükségességéről, így természetes, hogy az AT-foglalkozásokon való részvétel csak önkéntes alapon éri el célját.

Irodalmi adatok szerint az AT-gyakorlatok rendszeres tanulással 2–3 hónap alatt sajátíthatók el. A közös gyakorlatokon túl célszerű reggel, felébredés után és az esti órákban, közvetlenül az elalvás előtt önállóan is gyakorolni az AT-t, mivel felébredéskor és elalváskor az agykéregben túlsúlyban levő gátlás kedvező feltételeket biztosít az ellazulás sikeres, gyors kialakulásához. A közös foglalkozásokon kezdetben a vezető a gyakorlatok szövegét fenhangon előre mondja. Ekkor a foglalkozás sikerének kulcsa a vezető egyszerű és természetes viselkedése (a túlzott szuggesztivitásra való törekvés mellőzése). Fontos, hogy a vezető az egész foglalkozás alatt megtartsa a kontrollt a csoport tagjai fölött, illetve azonnal kijavítsa a gyakorlat közben előforduló hibákat.

Az AT-szöveg mondásának szempontjai a csoportos foglalkozás vezetői számára (általában az oktatók számára):

- a) lassú ütemű beszéd;
- b) az egyes gyakorlatok között megfelelő hosszúságú szünet;
- c) a hangerő középerős, a hangszín mély legyen;
- d) monoton egyenletes szövegmondás, az intonációban szünet nélkül.
- e) A szövegmondás legfőbb speciális jellemzői: — szuggesztivitás, nyugalom és biztonság;
- f) az ellazulás állapotából való visszatéréskor a vezető beszédének üteme gyorsabbá válik, hanghordozása ta-

goltabb és emocionálisan telítettebb lesz.

Megfelelő gyakorlás után a sportolók önmagukban is hasonló módon — lassan, monotonan, egyenletesen ismétlik a szöveget. Mivel ez az eljárás külső megnyilvánulásaiban nehezen megítélhető, gyakorlatvégzés közben a vezető számára az önkontroll az egyik legjobb visszajelentés. Ha a szöveg fennhangon való mondása közben a vezető saját testi szenzációiban — nehézségérzés, melegérzés stb. — meggyőződik arról, hogy azok adekvátan jelennek meg, nagy a valószínűsége annak, hogy a hallgatóság tagjainál előbb-utóbb szintén kialakulnak ezek az érzések. Más szóval csak az tudja sikeresen tanítani ezt a módszert, aki az alapgyakorlatokat maga is elsajátította.

A foglalkozások első két hetében a közös ülések alkalmával először a vezető szavai után hajtják végre a gyakorlatokat. A második, harmadik kísérletet a vezető csak ellenőrzi. Ekkor a szöveget a sportolók magukban ismétlik, és figyelmüket teljesen a kiváltott jelenségekre összpontosítják.

A harmadik és negyedik héten — a módszer teljes elsajátításának stádiumában, amikor a szöveget már emlékezetből tudják, illetve az ellazulás és aktivizálás egészen jól megy — át lehet térni a teljesen önálló gyakorlatozásra. Ekkor is 2–3 alkalommal kell elvégezni naponta a gyakorlatot. A gyakorlat előtt a cipőt le kell venni, a ruházatot meg kell lazítani, és kényelmesen el kell helyezkedni. Az AT-gyakorlat fekvő vagy ülő helyzetben végezhető. Az előbbi esetben hanyattfekvésben, úgy helyezkedünk el, hogy a nyakizmok ne feszüljenek — a fejet valami puha tárgyra fektetjük.

Ülő gyakorlatnál a karok a combokon pihennek, a kézfejek a combok között szabadon lelógnak, a térdek és a lábfejek egymástól kissé távolabb (kb. 40–50 cm) helyezkednek el. A fejet előre billentjük a mellkasra. A szemeket becsukjuk.

A tanulás kezdetén igen erősen kell koncentrálni a tréning anyagára, ezért a zavaró külső ingereket (zaj, erős fény stb.) lehetőleg szüntessük meg, és biztosítsunk optimális hőmérsékleti viszonyokat a gyakorlat színhelyén.

A belső szervekből származó ingerek hatását csökkenteni kell, illetve meg kell akadályozni azok megjelenését. Ilyeneket, mint a húgyhólyag vagy a belek záróizmának görcsös összehúzódása, légzést nehezítő felnyomott rekesz, viszketés, köhögési inger stb. . .

Az AT-szöveg hallgatása vagy belső ismétlése alatt nem szabad a környezetből jövő egyéb ingerekre figyelni. A szövegre való koncentrálás mellett arra kell törekedni, hogy a lehető legvilágosabban magunk elé képzeljük a szöveg tartalmát a legapróbb részletekig. Ha más gondolatok ötlenek fel gyakorlat közben, nyugodtan meg kell várni azoknak a tudatból való kiszorulását, és újra a soron levő gyakorlatra kell koncentrálni a figyelmet. Ha köhögési inger vagy hirtelen viszketés zavarja meg a gyakorlatot, akkor azonnal könnyíteni kell a helyzeten (köhögni, a viszkető helyet megvakarni), majd ismét folytatni a gyakorlatot. A fentiek elkerülésére a gyakorlat előtt szükség esetén a húgyhólyag, belek kiürítése ajánlatos. Étkezés után legalább másfél órának kell eltenie, hogy a gyomor munkája ne zavarja az AT-t.

Az ellazító gyakorlatok más formáinak és speciális légzőgyakorlatoknak (ezekkel most részletesen nem foglalkozunk) szintén fontos szerepük van az AT kezdeti szakaszán a módszer elsajátításának meggyorsításában, a későbbiekben pedig az egyes gyakorlatok intenzívebbé tételében.

A gyakorlás kezdetén nem szabad azonnal a teljes szöveg bonyolultabb formuláit egyszerre közölni, hanem azokat fokozatosan, ülésről ülésre bővítve kell megtanítani.

(Folytatjuk)



Jókívánásainkat küldjük német kollégáinknak!

A Német Demokratikus Köztársaság sportolójának az utóbbi években a nemzetközi vetélkedőkön elért kirobbanó sikerei méltán váltják ki a szakemberek, a sportközvélemény érdeklődését, elismerését világszerte. Az a szisztematikus, következetes munka, melyet az ország a társadalmi és gazdasági élet egész területén folytatott az elmúlt két évtizedben, a testnevelésben és sportban is meghozta a maga gyümölcsseit. Akiknek volt alkalmuk közelebbről is megismerkedni az NDK testnevelési és sportmozgalmával, jól tudják, hogy a kitűnő eredmények nemcsak az élsportjukat jellemzik, hanem a testnevelés kevésbé látványos területeit is: az iskolai testnevelést és a tömegsportot is.

Az eredményeknek azért is örülünk őszinte szívvel, mert a német kollégákkal az idők folyamán sokoldaló kapcsolat alakult ki: a kölcsönös tanulmányutak mellett intézmények sora tart egymással gyümölcsöző kapcsolatot. Folyóiratunkban is megjelentek beszámolók, ismertetések tanulmányutakról, tanácskozásokról. Több neves német szakember munkássága jól ismert a magyar testnevelők körében is, így Kurt Meinel nevét sokszor emlegetjük a mozgástanulás, Werner Dietrich nevét a tanítási óra intenzitásának növelése terén végzett kutatásokkal kapcsolatban. Kurt A. Lentzertől a továbbképzésről, Horst Götzetől a leányok testneveléséről olvashattunk cik-

keket folyóiratunkban, nem is beszélve a Szakirodalmi figyelőnkben megjelent számos rövid cikkismertetésről. A Német Központi Pedagógiai Intézet (DPZI) munkatársaival különösen jó informatív kapcsolata alakult ki az Országos Pedagógiai Intézetünknek, elsősorban a tantervi munkálatok terén. A testnevelési tantervi munkálatokról szinte „menet közben” volt alkalmunk kölcsönösen tájékozódni és véleményt cserélni, olykor baráti szakmai vitákat is folytatni.

A német tanárok, kutatók vizsgálatainak eredményét szívesen vettük át és használtuk fel saját metodikai elképzeléseink alakításában. Ebből a szempontból hazai viszonyaink között nagyon jól hasznosíthatók voltak azok a kutatók, vizsgálatok, amelyek a tanítási óra intenzitásának a növelését keresték. Ugyancsak sok hasznosítható eredményt hoztak a korszerű edzés-módszertani elvek, eljárások alkalmazhatóságát vizsgáló kutatások a testnevelési órán. Sok probléma megértéséhez, alaposabb megismeréséhez adtak támpontokat azok a publikációk, amelyek a tanulók teljesítményének alakulását vizsgálták az egyes életkorokban. Szakfolyóirataik, mindenekelett testvérlapunk a *Körpererziehung* sok intézményhez jár, így szakembereinknek van alkalmuk tájékozódni német kollégáik gazdag és nagy figyelmet érdemlő munkásságáról. Ezért sokak számára nem volt meglepő a német sportolók nagyszerű és újabbnál újabb meglepetést hozó teljesítménye. Jó szívvel gratulálunk ezekhez a sikerekhez, és aggodalommal tölt el bennünket is a politikai diszkriminációnak az árnyéka, amely újra és újra ránehezedik a nemzetközi sporttalálkozókra. Megnyugtató, hogy egyre nehezebb gáncsoskodni, egyre nehezebb nélkülözni a szocialista Németország sportolóit ezeken a versenyeken. A 20. évfordulón kívánjuk nekik, hogy tovább növeljék sikereiket a társadalmi élet minden területén, és növekvő sikerrel szolgálják a népek közötti megértést, a békés, baráti kapcsolatokat a sportban is.

B. E.

Az olimpiai mozgalom 75 esztendő. Pierre de Coubertin kezdeményezésére 1894. június 16-án kezdődött ugyanis Párizsban az a nyolc napon át tartó kongresszus, amelynek az egyetememes sport szempontjából oly jelentős határozatát eképpen foglalták össze:

„A nemzetközi kongresszusnak és az egyes országoknak erkölcsi érdeke, hogy az olimpiai játékok modern formában ugyan, de a régi keretek megtartásával nemzetközi alapon életre keljenek.”

Ekkor és itt határozták el azt is, hogy 1896-ban Athénban — közel az ókori olimpiai játékok színhelyéhez — találkoznak először a világ legjobb sportolói.

Athéntól Mexikóvárosig 16 olimpiát tartottak az 5 világrész 14 városában (Párizsban és Londonban 2—2 alkalommal). S ma már az olimpiai játékok hozzátartoznak mindennapi életünkhöz, és a világ sportolónak négyévenkénti találkozóit azok is feszült figyelemmel kísérik, akik máskor egy-egy kiemelkedő sportteljesítményről szóló hír olvasása közben elismerően bólintanak.

Az ünnepi pillanatban tekintsük át röviden a nagy nemzetközi játékok történetét: emlékezzünk, hogy mi magyarok már az első pillanatban ott álltunk a mozgalom bölcsőjénél, és gondoljunk arra, hogy a játékok jövőjének feltétele a béke.

Történeti előzmények

A XIX. század utolsó negyedében a francia külpolitikát a Németország elleni

reváns gondolata irányította. A politikai porondon egymással szemben álló csoportok: a monarchisták és a republikánusok ellentétei a testnevelés kérdésében is megnyilatkoztak. A monarchisták a reváns szellemében a katonai testnevelést, a gyalogsági és lovassági képzést kívánták bevezetni az iskolákban és az egyesületekben egyaránt. A republikánus párti Pierre de Coubertin ellenzte ezt a dresszúrát, s ezért a pedagógiai elvekre épített testnevelés- és versenyzogondolat felelevenítésének igényével lépett fel.

Coubertin 1883-ban Angliába utazott és ott a híres nevelési rendszereket — a többi között az angol sportéletet is — tanulmányozta. Hazájába visszatérve elérkezettnek látta az időt arra, hogy megérlelődött reformgondolatait összefoglalja. Előremutató sportpedagógiai elképzelései között a következőket olvashatjuk:

„Végre is az ember nem testből és lélekből áll, hanem három dolog jellemzi: a test, a szellem és a jellem. A jellem kialakítását nemcsak a szellem befolyásolja, hanem a test is. A régiek tudták ezt jól, nagyapáink elfelejtették és mi most fájdalmasan emlékezünk erre.”

Vajon miért éppen az olimpiai játékokra esett Coubertin választása? Erre az „Indépendance Belge” című lap hasábjain maga válaszolt:

„Az olimpiai játékok felújítását tartom a legalkalmasabbnak korunk sportjának erősítésére és megnemesítésére, függetlenségének és folyamatosságának biztosítására, és ily módon az új idők által rárótt pedagógiai feladatának teljesítésére.”

1892 novemberében a párizsi Sorbonne egyetem aulájában tartott ülésen javasolta első alkalommal az olimpiai játékok felújításának gondolatát. Az újkori olimpiai játékok diadalmas útjának ismeretében szinte hihetetlennek tűnik, hogy kezdeményezése akkor nem talált visszhangra. Coubertin tudta, hogy nehéz feladatra vállalkozott, de nem adta fel terveit. Két esztendő múlva — miután az igazi sportember szívósságával előkészítette a közvéleményt az újkori



Dr. Kemény Ferenc,
a NOB alapító tagja

olimpiai játékok felújításának elfogadására — újból előterjesztette javaslatát. Most már csaknem kétezer lelkes hallgató előtt szenvedélyesen beszélt arról, hogy a testnevelés ápolása, fejlesztése és a népek ilyen irányú baráti érintkezésének előmozdítása érdekében tenni kell valamit.

Az olimpiai játékok születésnapjának 1894. június 23-át tekinthetjük, ugyanis ezen a napon határozták el a művelődéstörténeti szempontból is nagy jelentőségű görög játékok felújítását. Amíg azonban az ókori olimpiai játékok intézménye csupán egyetlen ország, egyetlen nép belső ügye volt, addig az újkor olimpiai mozgalmát a világ különböző tájain élő népek békés köztedésének szolgálatába állította a párizsi nemzetközi kongresszus.

Az első órától kezdve

Az olimpiai játékok felújítása hazai testi nevelésünknek ugyancsak nagy lendületet

adott. Talán azért, mert a legnagyobb versenyek életre keltésének nagyszerű munkájában a francia Pierre de Coubertin mellett ott találjuk a mi Kemény Ferencünket is. Barátságuk még abban az időben kötődött, amikor mind a ketten a Collège de France és a Sorbonne előadásait hallgatták. A francia oktatással és neveléssel elégedetlen ifjú szívesen cserélte ki a pedagógia reformjára vonatkozó gondolatait magyar barátjával. Sok szó esett közöttük az antik világ négyévenkénti játékeinak felújításáról és megvalósulásáról együtt álmodoztak.

Dr. Kemény Ferencet Coubertinnel való barátsága az ésszerű testnevelés hívévé tette. A fiatal középiskolai tanár nagy ügybuzgalommal foglalkozott a testnevelés kérdéseivel is, cikkei jelentek meg a külföldi lapokban. Ezért is írta neki Coubertin, hogy szívesen látja a francia fővárosban tartandó nemzetközi kongresszuson.

Az ugyancsak 1894. június 23-án megalakult Nemzetközi Olimpiai Bizottságnak dr. Kemény Ferenc is tagja lett. Ezzel lényegében Magyarország NOB tagsági elismerése megtörtént.

Már 1895. augusztus 7-én és 8-án megjelenik a Pester Lloyd hasábjain dr. Kemény Ferenc „Olympia rediviva” című tanulmánya, s ezzel nagymértékben segítette a magyarországi olimpiai mozgalom kezdeteit. A magyar olimpiai előkészítő bizottság egyébként már 1895. december 14-én megalakult, és ennek titkára dr. Kemény lett. Ezt a tisztséget azonban csak rövid ideig töltötte be, mert a sikeres athéni olimpia után „átszervezett” Országos Olimpiai Nagybizottság titkárává Krepelka Bélát, a MAC tagját választották meg. 1907 áprilisában dr. Kemény Ferenc a NOB-ban viselt tisztségéről is lemondott. A Nemzetközi Olimpiai Bizottság alapító magyar tagja erről később úgy nyilatkozott, hogy mellőzése a MAC-isták vezetési törekvései miatt történt.

Óda a sporthoz

Pierre de Coubertin első pillanattól kezdve a sport szépségét és erkölcsi erejét

helyezte az olimpiai játékok előterébe. Nem győzte hangsúlyozni, hogy az üzleti szellemet távol kell tartani a játékoktól. A rajtuk való részvétel célja a test és a szellem összehangjának elősegítése. Ezekről a gondolatokról vezérelve javasolta a NOB 1906-ban Párizsban tartott kongresszusán az ún. művészeti versenyek megrendezését is.

1912-ben, Stockholmban az építészet, a szobrászat, a zene, az irodalom és a festészet sporttal kapcsolatos alkotásait az olimpián bírálták el, és a legjobbakat — első alkalommal — olimpiai éremmel díjazták. A hivatalos beszámoló szerint az irodalmi művek közül az „Óda a sporthoz” címűt érdemesítették aranyéremre. Íróiként a német Georges Hohrod és M. Eschbach nevét hirdették ki és sokáig így is tartotta nyilván a sporttörténelem. Coubertin kevéssel halála előtt azonban a saját nevét írta a sportot magasztaló óda egyik különlenyomatára szerzőként. Dr. Mező Ferenc szerint Coubertin a német—francia álnévvel nyilván az olimpiai gondolatot akarta jelképezni, amely még a viszályban levő országok között is közeledést létesít. Az olimpiák születésnap hangulatában idézzük fel most, hogy az olimpiai játékok úttörőjeként foglalta össze aranyérmes művében a testkultúra általa megálmodott tartalmát:

A béke vagy, te Sport!

A népeket egymáshoz fűző szép szalag:
és testvérré lesznek mind általad
önuralomban, rendben és erőben.

Mert önbecsülést tanulnak az ifjak
tőled, s más népek jellemét is éppúgy
megértik, s nagyra tartják, hogyha te
tanítod túlszárnyalni egymást:
mert versenyed a béke versenye.

(Devecseri Gábor fordítása)

Hogyan tovább?

Coubertin és hívei meggyőződéssel hittek, hogy az olimpiai mozgalom idők múltán annyira megerősödik, hogy egymagában is képes lesz a háború és a béke kérdését a béke javára megoldani. Az olimpiák történetéből azonban tudjuk, hogy az első

világháború miatt az 1916-os olimpia elmaradt. Majd a vesztes országok — köztük Magyarország — versenyzőit még attól a joguktól is megfosztották, hogy részt vegyenek az 1920-as olimpiai játékokon. A második világháború miatt pedig 1940-ben és 1944-ben nem tartották meg az olimpiát.

1956 őszén az ősi Olümipia ligetében olajággal koszorúzott görög ifjú ereszkedett térdre egy hófehér ruhába öltözött görög leány előtt, hogy a leány, kezében a nagyító-lencsével, felfogja a nap tüzét, és meggyújtsa a fiú kezében levő fáklyán az olimpiai lángot. Mindez akkor történt, amikor riasztó hírek röppentek szét a világban.

Vajon elér-e az olimpiai tűz Melbourne-be? — kérdezték a békéért aggódó százmilliók és akik az olimpiai eszmétől áthatóvá váltak ezt a békét hirdető lángot.

1968 tavaszán magának a Nemzetközi Olimpiai Bizottságnak egyik határozata tette kétségessé az olimpia megtartását. A franciaországi Grenoble-ban tartott ülésén — a tagok távirati szavazása alapján — engedélyezte a faji megkülönböztetés miatt 1964-ben kizárt Dél-Afrikai Köztársaság sportolójának részvételét a mexikói olimpián. Az afrikai országok bejelentették, hogy nem vesznek részt a versenyeken, de más országokban is erős tiltakozást váltott ki a NOB határozata, melyet csakhamar hatályon kívül helyeztek. Az újabb fellegek akkor jelentkeztek, amikor a mexikói diákok követeléseik miatt tüntetésbe kezdtek. A sportolók egy része már Mexikóvárosban volt, amikor világszerte aggodalommal találgatták, hogy vajon megrendezhetik-e az olimpiai játékokat.

Az olimpia alapvető feltétele a béke, ettől függ a négyévenkénti játékok jövője is. A Nemzetközi Olimpiai Bizottságnak arra kell tehát törekednie, hogy a nemzeti olimpiai bizottságokon, a nemzetközi szövetségeken és az olimpiák rendezőin keresztül minden körülmények között érvényesítse alapszabályában rögzített elvét, miszerint az olimpiai játékok a világ ifjúságának olyan találkozóhelye, ahol mellőzni kell minden-