

SEMMELWEIS EGYETEM • BUDAPEST • SEMMELWEIS UNIVERSITY

80-577

# KALORAGATHIA

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



**XLV. évf. 2007. 1-2. sz.**

**Vol. XLV. 2007. No. 1-2.**

SEMMELENSIS FCMET

Testnevelési és Sporttudományi Intézet (TF)  
Könyvtár Ep.200 8-03.10

Lelt.sz. 16690 Rakt.j. 80-577

2009 . - 1

# KALOKAGATHIA

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



10042140  
TF Könyvtár



XLV. évf. 2007. 1-2. sz.  
Vol. XLV. 2007. No. 1-2.

# KALOKAGATHIA

SEMMELWEIS EGYETEM

A Testnevelési és Sporttudományi Kar Közleményei

SEMMELWEIS UNIVERSITY

Review of the Faculty of Physical Education and Sport Sciences

---

## Szerkesztőbizottság/Editorial Board

Bognár József (főszerkesztő/Editor-in-Chief),

Farkas Anna, Hamar Pál, Krasovec Ferenc,

Radák Zsolt (a szerkesztőbizottság elnöke/Chairman of the Editorial Board),

Szikora Katalin, Tóth László

## Nemzetközi szerkesztőbizottság/International Editorial Board

Clayton, Brenda L.	University of Wisconsin, Department of Health, Physical Education and Sport Sciences, Whitewater, USA
Czyż, Stanisław	University of Physical Education, Sport Didactic Department, Wrocław, Poland
Kampmiller, Tomáš	Comenius University, Faculty of Physical Education and Sport, Bratislava, Slovakia
Manolas, Victor M.	Athens Naval Hospital, Greece
Martinez Alvarez, Lucio	University of Valladolid, Department of Pedagogy of Body Expression, Spain
Salvara, Marina I.	National and Kapodistrian University of Athens, Department of Primary Education, Greece,
Seinbach, Dirk	German Sport University, Department of Leisure Studies, Cologne, Germany
Tóth, Igor	Comenius University, Faculty of Physical Education and Sport, Bratislava, Slovakia

## Tanácsadó testület/Consulting Board

Berkes István, Földesiné Szabó Gyöngyi, Gombocz János,  
Keresztesi Katalin, Mészáros János, Pavlik Gábor, Rigler Endre,  
Sipos Kornél, Tihanyi József

## Olvasószerkesztők/Proof-readers

Horváth Ákos, Nagy Pál

## Szerkesztőség/Address of the Editorial Board

1123 Budapest, Alkotás u. 44.

Tel.: (1) 487-92-00/1271, fax: (1) 356-63-37

E-mail: bognar@mail.hupe.hu



ISSN 1218-1498

Kiadja a Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)

A kiadásért felel a Kar dékánja

Készült a TF nyomdájában (Plantin-Print Eurotrans Kft.)

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

Responsible publisher is the Dean of the Faculty

Printed in the Printing offices of the Faculty

## TARTALOM

### Contents

<i>Dóczy Tamás</i>	
<b>Sport és globalizáció: a 21. század kihívásai .....</b>	<b>5</b>
Sport and globalisation: challenges of the 21 <sup>st</sup> century	
<i>Antonios Alexopoulos</i>	
<b>Az európai sportpolitika ciprusi sporthallgatók nézőpontjából .....</b>	<b>14</b>
European sport policy from the perspective of Cypriot sport students	
<i>Nagyréti József, Nemes András</i>	
<b>A sport állandó választottbíróságról .....</b>	<b>23</b>
Permanent elected court of sport	
<i>Voicu Alexandru Virgil</i>	
<b>A román nemzeti sport választottbíróságáról</b>	
<b>(Alapítás, kompetenciák, szervezet és működés) .....</b>	<b>34</b>
About the National Court of Sports Arbitration of Romania (Foundation, competencies, organization and functioning)	
<i>Bodnár Ilona</i>	
<b>A főiskolai sport társadalmi háttere a múlt század</b>	
<b>első harmadában .....</b>	<b>42</b>
Social background of college sport in the first third of the last century	
<i>Killyéni András</i>	
<b>Edzések és testgyakorlatok Kolozsváron 1868 és 1914 között .....</b>	<b>50</b>
Trainings and exercise in Kolozsvár between 1868 and 1914	
<i>Takács Ferenc</i>	
<b>Szómaesztétika – egy új sportdiszciplína körvonalai .....</b>	<b>59</b>
Somato-aesthetics: Outlines of a new branch of sport discipline	
<i>Polgár Tibor</i>	
<b>A sporttudományi képzés alapszakjai a magyar felsőoktatásban .....</b>	<b>67</b>
Sport-scientific BSc training in Hungarian higher education	
<i>Makszin Imre, Woth Klára</i>	
<b>A testnevelés tanításához szükséges kompetenciák elsajátításához</b>	
<b>kapcsolódó vezetőtanári feladatok .....</b>	<b>75</b>
Duties of trainee teachers' supervisors in obtaining their competencies necessary for teaching PE	

*Simon István, Gombocz János*

<b>A gyógytestnevelés fogalma, célja, feladata</b> .....	<b>87</b>
Notion, aim and duties of adapted PE	

*Kerekes József*

<b>Fogyatékosok rekreációja a táncos mozgásfejlesztés és művészeti nevelés elnevezésű program tükrében</b> .....	<b>96</b>
Recreation of disabled as reflected in the program' motor development through dancing and artistic education'	

*Olvasztóné Balogh Zsuzsanna, Huszár Anikó, Konczos Csaba*

<b>Az egészségkulturális magatartás és értelmezése</b> .....	<b>111</b>
Health-cultural behavior and its interpretation	

*Törökné Sztankovics Ágnes*

<b>A sport mint a prevenció egyik lehetséges eszköze</b> .....	<b>125</b>
Sport as a possible means of prevention	

*Takács Bence*

<b>A mozgó kép (Gondolatok a magyarországi sporttelevíziózás fejlődéséről)</b> .....	<b>132</b>
Moving pictures (About the development of Hungarian sport coverage)	

*Lenkei Júlia*

<b>Dokumentumok a TF történetéből</b>	
<b>Adalékok a Táncnevelés Szak történetéhez</b> .....	<b>145</b>
Documents from the history of the TF (Some facts to the history of dance education)	

## SPORT ÉS GLOBALIZÁCIÓ: A 21. SZÁZAD KIHÍVÁSAI

### Sport and globalisation: challenges of the 21<sup>st</sup> century

#### ● Dóczy Tamás

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
PhD-hallgató

#### Összefoglaló

A globalizáció mint társadalmi-gazdasági-kulturális jelenség kontextusában a sport világa az utóbbi két évtizedben radikális változásokon ment keresztül, melyek mögött számos egyéb tendencia figyelhető meg. (1) A technika fejlődésének köszönhetően az információ mennyisége és sebessége rohamosan növekszik, (2) a bulvársajtóban a sportolókról megjelenő cikkek a sport iránt korábban nem érdeklődő emberek figyelmét is felkelteti (3) a sportipar robbanásszerű fejlődésnek indult és (4) a globalizáció és az EU kontextusában a nemzeti identitás jelentősége a sportban (is) megváltozott. Magyarországon ezek a változások ráadásul egybeestek a rendszerváltozás társadalmi-gazdasági átalakulásával. A következő írás célja egy elméleti keret felvázolása, melyben a 21. századi magyar sport kilátásai és kihívásai vizsgálhatóvá válnak. Ehhez elengedhetetlen, hogy értelmezzük (1) a sportban lezajlott történelmi változásokat, (2) a sport mint társadalmi alrendszer működését és más alrendszerekkel kialakult viszonyait, valamint (3) a nemzeti identitás társadalmi-kulturális jelentőségének alakulását.

---

**Kulcsszavak:** globalizáció, magyar sport, civil társadalom, nemzeti identitás.

---

#### Abstract

In the framework of globalisation as a social-cultural-economic phenomenon, the world of sports has undergone radical changes in the past two decades and behind these changes, several other tendencies can be observed. (1) Owing to the technological development, the volume and the speed of information has increased, (2) tabloid-media attention to sports heroes has resulted that even those not interested in sports are interested in the life of sportspeople, (3) a boom in sports industry has taken place, and (4) in the context of globalisation and the EU, the significance of national identity in sports has changed. In Hungary, these changes coincided with the socio-economic transformations after the fall of state socialism. The main objective of the paper is to give a theoretical framework, in which the opportunities of 21<sup>st</sup> century Hungarian sport can be examined. In order to do this, it is vital (1) to have a historical understanding of what changes have actually occurred in sport, (2) to analyse the social subsystem of sports and its relations with other subsystems, and (3) to elaborate on the social-cultural issue of national identity.

---

**Keywords:** globalisation, Hungarian sport, civil society, national identity.

---

## A globalizáció mint kulturális-gazdasági jelenség

A globalizáció fogalmának jelentése épp annyira tisztázatlan, mint amennyire gyakran használjuk. Mivel a globális gazdaság kialakulása már a 19. század végén, sőt tulajdonképpen az amerikai kontinens meghódításával megkezdődött, a fogalom létjogosultsága ellen állást foglalók szerint a globalizáció valójában semmi újat nem tartalmaz. A jelenleg is zajló „digitális forradalom” azonban lehetővé tette a pénz és az információ elektronikus áramlását, így a világgazdaság folyamatai minden korábbi korszaknál intenzívebbé váltak, és egyre több országot, régiót, várost és embert érintenek. Ezzel együtt a globalizáció – bár a gazdaságon alapszik – nem csak gazdasági, hanem legalább annyira kulturális és politikai jelenség is, ami elsősorban a kommunikációs rendszerek fejlődéséből eredeztethető (Giddens, 2000). Az elmúlt két évtized sportbeli változásai nagyrészt a globalizáció gazdasági-kulturális-politikai hatásainak manifesztációi, ezért fontos, hogy a sportot mint kulturális – és egyre inkább gazdasági – jelenséget a globalizáció szemüvegén keresztül vizsgáljuk. Noha a politikai globalizáció sportbeli hatásait nem hagyhatjuk figyelmen kívül, jelen írás elsősorban a globalizáció kulturális-gazdasági vetületeit tárgyalja részletesebben.

## A sportban bekövetkezett változások az elmúlt két évtizedben

A modern sport kialakulásának főbb aspektusait nagyszerűen ragadja meg Allen Guttman (1978), aki munkájában hét dimenzió mentén mutatja be a változásokat,<sup>1</sup> melyek szinte kivétel nélkül összefüggésbe hozhatók a média sportbeli szerepvállalásával. A mű megjelenése óta eltelt időszak legalább annyira radikális átalakulásokat hozott, mint a Guttman által leírtak, ám ebben a periódusban – a sport és a média kapcsolatának egyre szorosabbá válása mellett – az állami és az üzleti szféra szerepvállalása is fokozódott, és a sportot formáló három főszereplő, az állam, a civil sportszervezetek és a gazdasági társaságok közti kapcsolatok intenzívebbé váltak (Houlihan, 1997). Érdekesség, hogy a sportban a globalizáció folyamatai más területeknél korábban megkezdődtek, hiszen a sport *par excellence* nemzetközi kulturális jelenség. Nézzük tehát, hogy a sport strukturális átalakulása mellett, illetve annak köszönhetően – a guttmáni nézőponthoz képest – milyen radikális változások történtek, illetve milyen tendenciák érvényesülnek a sport világában a globalizáció által meghatározott viszonyok között.

Egyrészt, főként a technikai fejlődésnek köszönhetően, a szélesedő információs csatornákon több emberhez, gyorsabban és nagyobb mennyiségben jutnak el a sportról származó hírek és információk (Giulianotti, 1999a).

<sup>1</sup>A hét fogalom a következő: szekularizáció, esélyegyenlőség, specializáció, racionalizáció, bürokratizáció, kvantifikáció és a rekordok üldözése.

Ez a tendencia már az újságok, majd a televízió terjedésével megkezdődött, de a számítógépek minden korábbinál követhetőbbé tették a sportközvetíté-  
seket, lehetőséget adnak az azonnali tájékozódásra és – nem utolsósorban –  
megkönnyítik a fogadást, amelynek népszerűsége már a harmincas években  
is összefonódott a sportéval (Walvin, 1975).

Másrészt bár a nagy bajnokok már évtizedekkel ezelőtt is ismertségnek  
és elismertségnek örvendhettek, rajongóik akkor még a sportkedvelők kö-  
zül kerültek ki. Ezzel szemben a jelenkor bulvármédiája a kiemelkedő spor-  
tolókból is olyan sztárokat csinál, akiknek sporton kívüli életébe is bepilla-  
ntást nyerhetünk, azaz nem sportoló szerepet is játszanak a nyilvánosság előtt.  
Ennek a szerepátalakulásnak köszönhetően rajongóik közé immár olyanok  
is bekerültek, akik amúgy nem is érdeklődnek a sport iránt. A Beckham-  
jelenség (Burns, 2005), amely korántsem csak az angol futballistára vonat-  
kozik, fontos üzenetet tartalmaz. A sztársportolóból „sportoló sztárrá” vált  
egyéniségekre ugyanis fokozott mértékben jellemző a státusinkonzisztencia,  
azaz a különböző státusdimenziók (leginkább: iskolai végzettség és jö-  
vedelem) közötti eltérés, melynek hatása lehet mind a sportoló visszavonu-  
lás utáni életére (Lüschen, 1984), mind pedig a fiatalabb rajongók szociali-  
zációjára nézve.

A sportolási szokások tekintetében két ellentétes tendencia figyelhető  
meg. Egyfelől a nyugati világban erősödő individualizáció miatt az egész-  
ség jelentősége felértékelődött, a rendszeres testmozgás pedig a városi tár-  
sadalom bizonyos rétegeiben életformává vált. A középosztály sportolási  
szokásaiban a fogyasztói döntések meghatározóak, és bizonyos sportágak,  
például a squash esetében elmondható, hogy a magas költségek miatt egy-  
fajta (felső és) középosztályi exkluzivitás jellemző rájuk. A jelenkor embere  
tehát felismerte a rendszeres testmozgás jelentőségét az egészség megörzö-  
zésében, ezzel együtt nem jelenthetjük ki biztonsággal, hogy a társadalom fi-  
zikailag aktívabbá vált volna. Ebben minden bizonnyal szerepet játszik a  
számítógépek, videojátékok fejlődése is, ami elsősorban a fiatalabb generá-  
ciók sportolási szokásait érintheti (Giulianotti, 1999a), a valóság-hű sportjá-  
tékok ugyanis gyakran épp a valóságos sportolás helyét veszik át a fiatalok  
életében.

### A sport mint társadalmi alrendszer

Amikor Guttman megírta munkáját, még megtehetette, hogy a sportot auto-  
nóm eszként vizsgálja. A jelenkor globalizációs paradigmájában azonban  
a sportot nem lehet elszigetelt társadalmi alrendszernek tekinteni, a benne  
zajló folyamatokat csak más társadalmi alrendszerekkel kialakult viszony-  
rendszerének tükrében érthetjük meg, hiszen a sport éppen úgy integrált  
különböző alrendszereket (gazdaság, egészségügy, oktatás), ahogy a gazda-

ság, vagy akár a politika is integrálta a sportot. A sportklubok egyszersmind gazdasági társaságok, a profi sportolók munkavállalók, a nagyobb sportesemények megrendezése pedig politikai jelentőséggel bír. A sort sokáig lehetne folytatni, a következőkben tehát a sport ilyen irányú kapcsolatait vizsgálom.

### *Sport és civil társadalom*

A sport a 19. század második felében még a civil szféra kizárólagos fennhatósága alá tartozott. A különböző sportágak szabályozása, a versengés megszervezése, sőt a jogi keretek kialakítása is a civil szervezetek feladata volt, nem csak hazai, de nemzetközi szinten is. Mivel azonban a 20. században a sport fokozatosan üzletté, majd később politikai témává vált, a civil társadalom kénytelen volt teret engedni az állam és a gazdaság beavatkozásának. Az autonómia megszűntével a sport számos területe átalakult, de vannak még mindig civil alapon működő területek is (elsősorban a „Sport for All”).

A nyugati országokban a civil társadalom fejlődését nem zavarta sem az állami, sem a gazdasági alrendszer. Keleten ezzel szemben az államszocialista időszakban a civil társadalmat épp úgy a politika irányította, mint az élet más aspektusait. Bár a rendszerváltás után a centralizáltság foka jelentősen csökkent, és a civil szervezetek alapítása is újra lehetségessé vált, a civil társadalom nem rendelkezik azokkal az anyagi és emberi erőforrásokkal, illetve az önkéntes szemlélet társadalmi beágyazottságával, melyek együttesen lehetővé tennék a civil szféra aktívabb és sikeresebb részvételét a sport szervezésében (Földesiné és mtsai, 2002). További problémát jelent, hogy míg az önkormányzatok nyugaton a civil és a politikai szféra között lebegnek, addig Magyarországon az önkormányzatok is részesei a pártpolitikai csatározásoknak.

### *Sport és állam*

A sportéletnek mind a mai napig fontos szereplője az állam. Az állam részvétele a sportban a modern olimpiai eszme megszületése óta fokozatosan erősödött, a sport növekvő politikai jelentőségének köszönhetően. Houlihan (1997) az állam és a kormányzat szerepvállalásának öt nyugati mintáját különböztette meg.<sup>2</sup> A különbségeknek számos oka lehet, például az ország jóléte, önkéntes hagyományai, politikai, földrajzi és demográfiai

<sup>2</sup>(1) Erős központi kormányzati szerep, (2) nagyobb önkormányzati részvétel, (3) a sportot kvázi-autonóm kormányzati szervezetek, vagy félfüggetlen szövetségek irányítják, (4) a felelősség megoszlik a kormány és a civil szervezetek között, de a hangsúlyosabb szerep az utóbbiaké, amelyek anyagilag is függetlenek, illetve (5) a kormány szerepe minimális.

adottságai, vagy éppen a sport fontossága a politikai pártok számára. Magyarország ezen minták közül a rendszerváltás óta is leginkább az első, erős központi kormányzati szereppel jellemezhető kategóriába sorolható, ám a jelenlegi állami finanszírozás nem tűnik elegendőnek a sport stabil működéséhez, ezért különösen fontos kérdés a másik két szereplő, azaz a civil és a gazdasági szektor sikeres be-, illetve visszakapcsolódása a sportba. Ráadásul, mivel a globalizáció a fentiekben leírt módon a sportban is érvényesül, számos olyan terület létezik, ahol az állam hatásköre eleve erősen korlátozott.

### *Sport és gazdaság*

A gazdaság szereplőinek megjelenése a sportban korántsem újkeletű. Mindazonáltal újdonságnak tekinthetjük, hogy az előző fejezetben felsorolt tendenciák folytán a sport mint iparág iránt az utóbbi időben jelentősen megnőtt az érdeklődés, immáron nem csak nemzeti, de nemzetközi szinten is, ami minden eddiginél jelentősebb piacosodással jár. A piaci igények, illetve a gazdasági szektor szerepvállalásának ilyen mértékű megnövekedésének következtében a sport mint társadalmi alrendszer belső mechanizmusai is megváltoztak.

Az egyik alapvető változás az amatőr és a professzionális sport egymástól való eltávolodása, illetve bizonyos sportágak (labdarúgás, golf, ökölvívás, kosárlabda stb.) képviselőinek látványos gazdasági felemelkedése. A sport civil mítosza tehát az elitsportban halványulni látszik. További fontos változások szintén az elitsport jellegére vonatkoznak: mivel egyre több pénz mozog a sportban, a győzelem értéke immáron nem pusztán erkölcsi elismerést jelent, ezért a meg nem engedett eszközökhöz is sokan folyamodnak, ami a jelenkor sportjának egyik legnagyobb problémájává tette a doppingot.

Szintén érdekes tendencia, hogy a sporttevékenység kiszélesedésével felerősödött a sport szereplőinek differenciálódása is, azaz a sportklubok – a sportolók és edzők mellett – egyre több és többféle dolgozót alkalmaznak, de a sportipar „termelői”, azaz a különböző sportszergyártó cégek is egyre szélesebb piacra termelnek, ezért többféle termék és termelési tevékenység létezik, mint korábban.

A sportklubok egyszersmind gazdasági társaságok is, melyek céljai nem mindig egyeztethetők össze a sportbeli sikerességgel. A legnagyobb egyesületek marketingstratégiája immáron nem csak a helyi, hanem a globális piacot célozza meg, ráadásul az üzleti megfontolásokat gyakran a szakmai szempontok elé helyezik, mint az a nagy múltú Real Madrid 1999-től kezdődő átigazoláspolitikájának esetében is megfigyelhető volt. A klub a pályán nem tudott igazán sikeres lenni, miközben merchandisingbevételei messze a legnagyobbak voltak a világon.

A sportegyesületekéhez hasonlóan nemzetközi a sportszergyártó cégek stratégiája is, akik igyekeznek maguk mellé állítani a helyi hősöket és a világsztárokat egyaránt. Például a Nike megjelenése a futballban a kilencvenes évek közepére tehető, ekkorra vált nyilvánvalóvá, hogy a labdarúgás globalizáltsága messze meghaladja a többi sportét, és a világpiaci sikerhez vezető úton a futball megkerülhetetlen (*Giulianotti*, 1999a). Tehát a cég, mivel a világpiac meghódítására készült, fontosnak tartotta, hogy a leginkább globalizált sportágban is részt vegyen, mindezt pedig a lehető legnemzetközibb reklámkampányokkal igyekezett nyomatékosítani. A sportszergyártó cégek jelentős profitot remélhetnek mind az elitsport, mind pedig a „Sport for All” népszerűsödésétől, így közülük a legnagyobb multinacionális vállalatok feltehetően a globalizáció nyertesei közé fognak tartozni.

### **Globalizáció, sport, nemzeti identitás**

A sportban zajló strukturális átalakulások mellett nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy a globalizáció folyamatának és különösen az Európai Unió mint politikai-gazdasági, sőt kulturális közösség megszületésének köszönhetően a sport nemzetközi jellege erősödött a nemzeti jelleggel szemben, és bizonyos piacépes sportágakban (pl. futball, profi kerékpár – európai centrummal, illetve kosárlabda, jégkorong – észak-amerikai centrummal) ez a nemzetköziség egyre meghatározóbbá válik. Az európai labdarúgásban az 1995-ös Bosman-ügy, amely az EU-n belüli szabad munkaerőáramlást terjesztette ki a futballistákra, különösen fontos mérföldkő, melynek köszönhetően fokozódott a sportolók földrajzi mobilitása, bevételeik emelkedtek, ugyanakkor a gazdaságilag sikeres klubok előnyösebb helyzetbe kerültek (*Giulianotti*, 1999a).

A sport globalizálódása és kommercializálódása erősen fellazította azon lokális kötődéseket (játékos–csapat, sportoló–ország, szurkoló–csapat), melyeknek a sportban mindig kiemelt szerepe volt. Ennek következtében a modern szurkoló erősebb és kevésbé racionális lokális kötődésének helyét átvették a posztmodern fogyasztó-szurkoló racionális, helytől független kötődései (*Bornemann és Fowler*, 1997; *Giulianotti*, 1999a; *Williams*, 2000).

A nemzetállamok és az Európai Unió ebben a kérdésben – szükségszerűen – ellentétes tendenciákat szorgalmaznak, ezért a közöttük zajló küzdelem kimenetele meghatározó lehet a nemzeti/európai identitás kettősségének alakulására nézve (*Bornemann és Fowler*, 1997). A nemzeti identitás kérdésében egyszerre tapasztalhatjuk azt a két ellentétes tendenciát, hogy egyfelől a nemzeti jelleg sok szempontból halványulni látszik a sport világában, másfelől viszont, más szintereken (kultúra, munka, fogyasztás) talán ennél is erősebben halványul, tehát a sport várhatóan a nemzeti identitás kifejezésének egyik fontos színtere marad. *Giulianotti* (1999b) a skót futballszurko-

lók körében kétféle szubkultúrát különböztetett meg a nemzeti és szurkolói identitás szempontjából. A huligán szubkultúra agresszíven védelmezi, míg a karneváli szubkultúra (a híres Tartan Army) inkább vidáman ünnepli nemzeti identitását. Előbbi a modern, utóbbi a posztmodern szurkolótípus, amely ma már uralja a világ nagy sportünnepeinek lelátóit, de közel áll a magyar kézilabda- és vízilabda-rajongói szubkultúrához is.

## A magyar sport helyzete

Magyarország mint volt szocialista ország esetében az erőteljes állami részvétel időszaka megkerülhetetlen kiindulópont a rendszerváltás óta eltelt periódus vizsgálatához, hiszen a korábbi állami szerepvállalás a mai napig éreztetni hatását a sportban. *Riordan* (1996) rámutatott arra, hogy a szocialista országokban miképpen használta az állam a sportot különböző célok megvalósítására.<sup>3</sup> A sport egyfajta modernizáló eszköz volt, melyet a szocialista országok esetében egyértelműen az állam irányított.

A rendszerváltás óta eltelt másfél évtized során a sporttal kapcsolatban Magyarországon nem sok társadalomtudományi kutatást végeztek, melynek egyik oka feltehetően az, hogy a tudósok számára első ízben váltak kutathatóvá olyan „forró” témák, amelyek a sportnál jobban foglalkoztatták a tudományos és a széles közvéleményt, valamint látványosabb eredménnyel kecsegtettek. A magyar sport rendszerváltás óta eltelt két évtizedének legátfogóbb elemzései *Földesiné Szabó Gyöngyi* munkái (1996, 2003, 2005). A szerző a sport mint társadalmi alrendszer változásait elsősorban a rendszerváltás szociális-gazdasági kontextusában vizsgálja. Megállapítja, hogy a magyar sport túlpolitizált, a civil szféra a sportban nem elég erős ahhoz, hogy nagyobb politikai-gazdasági függetlenséget vívhasson ki, ráadásul a sportélet szereplőinek attitűdjei nem változtak lényegesen az állam sportbeli szerepvállalásával kapcsolatban. Ugyanakkor a sportban tapasztalható, sokszor átláthatatlan tulajdonviszonyok és a gazdasági recesszió következményei hátráltatják a privát szektor finanszírozását. Mindezekon túl, további problémát jelent a stratégiai elképzelések hiánya, illetve artikulálatlansága, melynek következtében a sportra a spontán átalakulás jellemző (*Földesiné*, 1993). A sport politikától független finanszírozás, illetve civil bázisa tehát nem tudott megfelelően fejlődni, és ez sok esetben vezetett és vezet működési zavarokhoz mind a szövetségek, mind pedig a sportegyesületek szintjén.

A globalizáció folyamata nyomán, illetve Magyarországon a gazdasági rendszerváltás következtében a gazdasági alrendszer dominanciája megnövekedett a társadalomban, és a gazdasági szféra sportra, ezen belül

<sup>3</sup>A sport felhasználásának aspektusai a következők: egészségnevelés, honvédelem, termelékenység javítása, társadalmi integráció, modernizáció, és nemzetépítés.

különösen az elitsportra gyakorolt hatása jelentősen erősödött. A magyar sportolók kinevelésében a sportegyesületek kiemelt szerepe a mai napig vitathatatlan, tehát az élsport nemzetközi eredményessége igen nagy részben gazdasági társaságok, azaz a klubok sikeres működésén múlik. A sportegyesületek támogatása ugyanakkor szinte kizárólag a szponzorok gazdasági döntéseitől, illetve a mindenkori kormány politikai döntéseitől függ.

Nézzünk néhány példát! A csapatsportokat tekintve szembevetve, hogy a nemzetközi sikeresség egyik záloga a külföldi sportolók alkalmazása. Ez alól Magyarországon gyakorlatilag csak a vízilabda számít kivételnek, ám ezt a sportág elsősorban gazdag hagyományainak köszönheti. A másik két csapatsport, melyben a magyar együttesek sikerrel szerepelnek a nemzetközi porondon, a kézilabda és a (női) kosárlabda. Mindkettő esetében elmondható, hogy a siker az idegenlégiósoknak éppúgy köszönhető, mint a hazai játékosoknak, emellett pedig elengedhetetlen az adott klubcsapat gazdasági stabilitása. Sikercsapatunk tehát éppen attól lesznek az élen, hogy elfogadják a sport nemzetköziesedését, és ráadásul gazdaságilag elég erősek ahhoz, hogy élvezhessék a globális piac előnyeit. Ahol ez a két feltétel nem adott, ott magabiztosan csak a civil bázisra, illetve az utánpótlásra támaszkodhatunk, ami a sport globális gazdasági rendszerében egyfajta félperifériás helyzetbe hozza a magyar élsportot.

A „Sport for All” területén biztatóbb a helyzet. Itt az állami, a gazdasági és a civil szféra érdekei könnyebben összhangba hozhatók, hiszen valahol mindhárom érdekelt a sportos életmód térhódításában. Az állam az egészségügy feladatainak enyhítését, a gazdaság a sportruhák, sporteszközök piacának megélénkülését és bővülését, a civil szféra sportszereplői pedig szélesebb társadalmi bázist remélhetnek (Földesiné, 2003) a „Sport for All” sikerétől, melyet az Európa Tanács kiemelten fontos ügynek tekint, és lassan az Európai Unió látókörébe is bekerülhet, annál is inkább, mivel a sport nemzetek feletti értékeit képviseli.

## Összegzés

A magyar sport jelenét és jövőjét erősen meghatározza a globalizáció által teremtett új társadalmi-gazdasági-kulturális környezet. A strukturális átalakulások abba az irányba mutatnak, hogy az élsport az állami támogatás csökkenésével a gazdasági szféra részévé válik, és klubszinten tovább fog erősödni nemzetközi jellege. Ezzel együtt a sport nem szükségszerűen veszíti el nemzeti jellegét, hiszen a nagy sportünnépek alkalmával a szurkolóknak lehetőségük lesz nemzeti identitásuk ünneplésére, mégpedig színes, multikulturális kontextusban. A magyar élsport sikerességének két záloga a gazdasági stabilitás és a széles társadalmi bázis, ám ezek közül előbbi csak néhány egyesület esetében valósul meg, utóbbi jelentősége pedig még min-

dig háttérbe szorul az élsport jelentősége mögött (Földesiné, 2003). A széles társadalmi bázis kialakítása, azaz a „Sport for All” megköveteli a civil társadalom aktívabb sportbeli részvételét, következésképpen a civil szervezetek sikeres bekapcsolódása a hazai sport minden szereplőjének elemi érdeke.

### Irodalom

- Borneman, J. és Fowler, N. (1997): Europeanization. *Annual review of Anthropology*, 26.
- Burns, J. (2005): *Beckham és Spanyolország: Hatalom, Sztárság, Real Madrid*. Európa, Budapest.
- Földesiné Sz. Gy. (1993): The Transformation of Sport in Eastern Europe: The Hungarian Case. *Journal of comparative physical education and Sport*, X V.
- Földesiné Sz. Gy. (1996): *A magyar sport átalakulása az 1989-1990-es rendszerváltás után*. In: Földesiné Sz. Gy. (szerk.): *A magyar sport szellemi körképe*. OTSH-MOB, Budapest. 13-52.
- Földesiné Sz. Gy. és mtsai (2002): *Hungary: The Development of Sport for All in a Sporting Nation*. In: DaCosta, L. - Minagaya, A. (eds.): *Worldwide experiences and trends in Sport for All*. Meyer&Meyer, Oxford. 449-474.
- Földesiné Sz. Gy. (2003): *Sport and European Integration: The Hungarian Case*. In: Kosiewitz, J. and Obodynski, K. (eds.): *Sport in the Mirror of Values*. EASS, Rzeszov. 50-58.
- Földesiné Sz. Gy. (2005): *Transformation of Sport in Changing Political and Economic Systems: The Hungarian Case between 1985-2004*.
- Giddens, A. (2000): *Elszabadult világ: Hogyan alakítja át életünket a globalizáció?* Perfekt Kiadó, Budapest.
- Giulianotti, R. (1999a): *Football: a sociology of the global game*. Polity Press, Cambridge.
- Giulianotti, R. (1999b): *Hooligans and Carnival Fans: Scottish Football Supporter Cultures*. In: Armstrong, G. and Giulianotti, R. (eds.): *Football cultures and identities*. Macmillan & Co., Basingstoke, London.
- Guttman, A. (1978): *From Ritual to Record*. Columbia University Press, New York.
- Houlihan, B. (1997): *Sport, Policy and Politics*. Routledge, London.
- Lüschen, G. (1984): Status Crystallization, Social Class, Integration and Sport. *International Review for the Sociology of Sport*, 19 (3): 283-94.
- Riordan, J. (1996): *Communist Sports Policy: The End of an Era*. In: Chalip, L. et al. (eds.): *National Sports Policies. An International Handbook*. Greenwood Press, Westport. 89-115.
- Walvin, J. (1975): *The People's Game. A Social History of British Football*. Allan Lane, London.
- Williams, J. (2000): *Fact Sheet No. 7: Fan "Power" and Democracy in Football*. University of Leicester. [www.le.ac.uk/snccfr/resources/factsheets/index.html](http://www.le.ac.uk/snccfr/resources/factsheets/index.html)

**AZ EURÓPAI SPORTPOLITIKA  
CIPRUSI SPORTHALLGATÓK NÉZŐPONTJÁBÓL**  
**European sport policy from  
the perspective of Cypriot sport students**

● **Antonis Alexopoulos**

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
PhD-hallgató

**Összefoglaló**

Ciprus európai uniós csatlakozása hatalmas változásokat hozott a ciprusi társadalom különböző alrendszeiben, így a sportban is. Az uniós tagság következtében a ciprusi sportban tevékenykedők elvárásai egyértelműen megváltoztak. Jelen írás három EU-országban – Görögországban, Magyarországon és Cipruson – tanuló ciprusi sporthallgatók olyan elvárásainak feltérképezését tűzte ki célul, melyek az EU keretein belül a ciprusi sport jövőjére vonatkoznak. Emellett a szerző szándékában állt a személyes elvárások, valamint az országok közötti hasonlóságok és eltérések feltérképezése is. Az adatfelvétel nyílt és zárt végű kérdéseket tartalmazó kérdőív segítségével készült. Az eredmények alapján elmondható, hogy a hallgatók elvárásait elsősorban tudásbeli hiányosságaik határozzák meg. Ugyanakkor az ország, ahol tanulnak, csak a személyes elvárásokban okozott eltéréseket. A szerző az írás végén a hallgatók érzéseinek és elvárásainak okait tárgyalja, és a levonja a következtetéseket a kutatás elején kijelölt dimenziókban.

---

**Kulcsszavak:** európai sportpolitika, ciprusi sport szereplői, euroszkepticizmus.

---

**Abstract**

The membership of Cyprus in the European Union has brought major changes in the subsystems of Cypriot society including sports. Due to EU membership, people involved in Cypriot sport subsequently had displayed different expectations. This paper intends to discover the expectations of Cypriot sport students studying in Greece, Hungary and Cyprus (all EU countries) about the future of Cypriot sport in the context of the EU. In addition, it is intended to discover students' personal expectations, as well as to identify differences and similarities between the countries. Data was collected by the means of closed and open-ended questions. The findings of the study reveal that students' expectations are influenced by their lack of knowledge. Also, the country where studies taken place differentiates only on their personal expectations. The author finally discusses the possible causes of the students' feelings and expectation and draws conclusions according to the initial research dimensions.

---

**Keywords:** European sport policy, Cypriot sport actors, Euro-skepticism.

---

## Bevezetés

Az európai uniós sportpolitikával kapcsolatos dokumentumokból kiolvasható, hogy a sport olyan terület, amelybe az uniónak – legalábbis egyelőre – nem áll szándékában beavatkozni. A sport szerveződése az uniós országokban az autonómiával jellemezhető abban az értelemben, hogy minden egyes országnak megvan a saját sportrendszere. A sport szerkezete az egyes országokban számos hasonlóságot és eltérést mutat, amelyek természetesen bizonyos előnyökkel és hátrányokkal járnak. Ebben az értelemben a sportra a szubszidiaritás elve érvényes, ami azt jelenti, hogy a sportbeli problémákat azon a szinten kell kezelni, ahol megjelennek, és ennek megfelelően az Európai Unió csak azokkal az ügyekkel foglalkozik, amelyeket a tagállamok nem tudnak egyedül megoldani.

A sport jogi alapjait az Európai Unió belül még nem fektették le, ugyanakkor alá van vetve az EU törvényhozásának, főként indirekt módon, mint gazdasági tényező és munkáltató. Ez számos kihívást tartogat a nemzeti sportpolitikával szemben, különösen a Bosman-ügy következményeként és a nemzetiségi korlátok eltörlésének hatására (*Tokarski* és mtsai, 2004). Ezek a kihívások még nagyobbak az új tagállamok – azaz a 2004-es bővítéssel belépő tíz ország – számára, ahol a szervezeti struktúrákat meg kell változtatni, mivel a sport demokratikus berendezkedése, illetve piacgazdasághoz való igazodása még mindig folyamatban van (*Petry* és mtsai, 2004).

Bár az Európai Unió részéről megvan a szándék a sokszínűség megőrzésére, ami a 25 uniós ország sportjának szerkezetét és a sportesemények szervezését illeti (azáltal, hogy nem avatkozik a sportügyekbe), bizonyos területeken mégis történtek erőfeszítések a közelítésre, például a sportszakemberképzés „európaizálására”. Az utóbbi két évtizedben az EU két programot indított el az oktatáson belüli célok megvalósításához. Az ERASMUS, majd később a SOCRATES program az uniós országokban a diákok és tanárok Európán belüli mobilitásának elősegítését tűzte ki célul, így támogatva a tagállamok közötti együttműködést (*Tokarski* és mtsai, 2004). A sporttudományi karok részvétele e programokban az utóbbi évtizedben vált intenzívebbé. Ez azt eredményezte, hogy az EU legtöbb országában megalakultak vagy újjászerveződtek a sporttudományi karok, valamint az alap- és mesterfokú képzéseket is bevezették szerte a kontinensen. Ennek következtében egyre több európai diák költözik hosszabb-rövidebb időre az unión belül más országba elsősorban azért, hogy a sporttudománnyal kapcsolatos területeken fejlessze a tudását. Ezáltal az EU-ban az egyetemi polgárok számára adott a lehetőség, hogy megismerkedjenek más kultúrák jellegzetességeivel, sajátosságával.

Ciprus a 2004-es bővítés óta az Európai Unió tagállama, így már harmadik éve résztvevője az olyan európai oktatási programoknak, mint az

ERASMUS és a SOCRATES. A ciprusi fiatalok jelenléte külföldi felsőoktatási intézményekben azonban sokkal korábbiól datálódik. Immáron legalább öt évtizede mennek a ciprusiak külföldre azért, hogy a sporttudománnyal kapcsolatos területeken tanuljanak, melyeknek legnépszerűbb célpontjai a görög és a közép-európai testnevelési karok és egyetemek. Ciprus EU-csatlakozása tovább ösztönözte a ciprusi sporthallgatók unión belüli mozgását, a közelmúltban pedig ciprusi felsőoktatási intézményekben is sportot oktató egyetemi karok alakultak.

A sporttudományi karokon tanuló ciprusi hallgatók az egyetemi képzés uniós szabályozásának folyamatát közvetlenül tapasztalják a sporttudományban, illetve a sporttudományon keresztül. A diákok EU-polgári mivolta előírja az unió működésének alapos és pontos ismeretét éppúgy, mint az európai sportpolitikáét. Mivel az EU-csatlakozás új helyzetet teremtett, szükséges, hogy a hallgatóknak reális elvárásai legyenek és optimálisan élhessenek jogaikkal. Az ehhez hasonló témák ismerete teremti meg azt a lehetőséget, amelynek révén a jövőben felmerülő integrációs kihívásokra majd megfelelő választ lehet adni.

### **Célkitűzések**

A szerző korábbi kutatásának eredményei, amelyet az EU három országában – Görögországban, Magyarországon és Cipruson – tanuló ciprusi sporthallgatók, pontosabban testnevelő tanár, sportmenedzser, illetve általános iskolai tanár szakos hallgatók körében végzett, azt mutatják, hogy az európai sportpolitikával, illetve az Európa Tanács sportbeli részvételével kapcsolatos ismeretek alacsony szintűek, pontatlanok és meglehetősen véletlenszerűek, függetlenül a folytatott tanulmányok jellegétől (*Alexopoulos*, 2006). Továbbá a hallgatók tudáshiánya nagyban hozzájárul ahhoz, hogy hamis elvárásokat támasszanak, illetve bizonytalanok legyenek az Európai Unió sportra vonatkozó feladataival kapcsolatban. Az is kiderült, hogy a tanulmányok jellege olyan változó, amelynek mentén különbségeket lehet felfedezni a ciprusi EU-tagsággal kapcsolatos személyes várakozások tekintetében. Pontosabban, a testnevelő tanár szakosok optimistának, az általános iskolai tanárjelöltek szkeptikusnak, míg a sportmenedzser szakosok inkább semlegesnek mutatkoztak. A különbségek a három terület eltérő munkaerőpiaci kihívásaival és problémáival magyarázhatóak. Mindent egybevetve, a hallgatók szerint az EU-tagság sokak számára több probléma megoldását, másoknak inkább azok felmerülését jelenti, míg a harmadik csoport semmiféle változásra nem számít.

E tanulmány célja annak feltárása, hogy az a körülmény, hogy a ciprusi diákok különböző országokban tanulnak, magyarázza-e az elvárásokban tapasztalható különbségeket. A szerző szerint várható, hogy a korábban már

észlelt európai sportpolitikával kapcsolatos tudáshiány a hallgatók elvárásait is befolyásolja. További feltételezés, hogy a Görögországban – mely 1981 óta az EU tagja – élő és tanuló hallgatók tájékozottabbnak, elvárásaik pedig realistábbnak bizonyulnak. Szintén feltételezhető, hogy a Magyarországon élő diákok optimistábbak, hiszen egy olyan országban tanulhatnak, amely Európa közepén van, és ez beláthatóbbá teszi annak esélyét, hogy külföldön lakhassanak és tanulhassanak. A Cipruson élő és tanuló egyetemi hallgatók pedig várhatóan nyugtalanabbak és pesszimistábbak, mivel még nem volt lehetőségük külföldre költözni és felfedezni Európát. Emellett valószínűleg ők azok, akik tapasztalják a ciprusi mindennapok valóságát és az ország európai uniós csatlakozásának esetleges hátrányait, mint például a külföldiek preferálása miatti munkanélküliséget, a fizetések csökkenését.

## Módszerek

Jelen tanulmány az Európai Unió három országában tanuló ciprusi sporthallgatókat helyezi középpontba. A sportszakosok közül a testnevelés és a sportmenedzsment szakos hallgatókat preferáltuk. A ciprusi oktatási rendszer sajátosságának köszönhetően egy harmadik területen tanulmányokat folytató hallgatókat is bevontunk a kutatásba. A ciprusi általános iskolákban a testnevelési órákat nem a testnevelő tanárok, hanem az általános iskolai tanárok tartják. Ennek eredményeképpen az általános iskolai tanárképzésben részt vevők testkulturális képzésben is részesülnek, így az általános iskolai tanárképzős hallgatókra is kiterjesztettük kutatást.

A kutatás mintáját ötven Görögországban tanuló, ötven Magyarországon tanuló és százötven Cipruson tanuló ciprusi sporthallgató alkotta. A vizsgálati mintát egyszerű véletlen mintavétellel választottuk ki.

Az adatfelvétel kérdőív segítségével készült, amelyben nyitott és zárt kérdések szerepeltek. A kérdőívet három részre osztottuk a tanulmány előzetes célkitűzéseinek megfelelően. Ezekben a részekben (1) az Európai Unió működésével és az európai sportpolitikával kapcsolatos ismereteket, (2) a ciprusi EU-csatlakozással kapcsolatos elvárásokat és a belépés sportra vonatkozó hatásait, valamint (3) a hallgatók uniós állampolgári egyéni elvárásait vizsgáltuk.

A hallgatók csoportban töltötték ki a kérdőíveket a szerző jelenlétében, 2005. áprilisa és októbere közötti időszakban. A beérkezett adatokat ezután az SPSS 10.0 for Windows program segítségével elemeztük és dolgoztuk fel.

A nyitott kérdésekből kapott eredményeket együttesen vizsgáltuk, annak érdekében, hogy tovább értelmezhesük a kvantitatív adatokat, és így érthetőbb és teljesebb képet adhassunk az eredményekről, különösen azokban a kérdésekben, melyekben a hallgatók ismeretei és érzései szerepeltek.



## Eredmények

Ez az írás része egy szélesebb körű vizsgálatnak, amely a ciprusi sport szereplőinek az Európai Unió sportpolitikájára vonatkozó ismereteit és az integráció ciprusi sportra gyakorolt hatásaival kapcsolatos véleményeit, érzéseit és várankozásait vizsgálja. Korábbi kutatások esetlegesnek, elégtelennek és pontatlannak találták az európai sportpolitikáról meglévő ismereteket a testnevelés, a sportmenedzser szakos, valamint az általános iskolai tanárképzés hallgatóinak körében (Alexopoulos, 2005).

Jelen kutatás eredményei arra utalnak, hogy a hallgatók ismerethiánya hozzájárul a téves elvárások kialakulásához és az Európai Uniónak a tagállamok sportjára vonatkozó hatáskörének téves értelmezéséhez. Egyfelől a sport három különböző területén tanuló diákok igen optimistán látják a ciprusi sport Európai Unión belüli jövőjét, és úgy vélik, hogy a belépésnek pozitív hatása lesz a ciprusi sportra. Másfelől azt gondolják, hogy az EU anyagi támogatást is biztosít majd a sportnak. A különböző szakokon tanuló hallgatók véleménye számottevően eltér abban a kérdésben, hogy milyen lehetőségek várnak rájuk, ha az EU más országokban akarnak dolgozni. A véleménykülönbségeket a ciprusi és az európai munkaerőpiac szakmanként eltérő kihívásainak tulajdoníthatjuk.

### *A sport területén tapasztalt elvárások a ciprusi EU-tagsággal kapcsolatban*

Egy olyan jelentős esemény, mint egy ország európai uniós csatlakozása különféle elvárásokat ébresztett a szélesebb közvéleményben épp úgy, mint azon emberek körében, akik egy fontos társadalmi intézményben, például a sportban tevékenykednek (European Commission, 2004a, 2004b). Más államokban végzett kutatások azt is kimutatták, hogy a sporthallgatók igen optimisták a sport jövőjét illetően országuk európai uniós csatlakozását követően. A magyar sporthallgatók példája jól illusztrálja ezt, hiszen legtöbbször jobb jövőt vár a magyar sport számára az EU-n belül (Földesi, 2003). Érdekes módon a magyar diákok hasonlóképpen vélekednek a ciprusiakkal abban, hogy az EU segítséget fog nyújtani a sport fejlesztésében és támogatásában.

Azt a tényt, hogy az európai sportpolitikára vonatkozó ismeretek korábban feltárt hiányosságai erősen meghatározták a hallgatók elvárásait, jól tükrözik az 1. táblázat adatai.

### 1. táblázat: Az EU által a ciprusi belépés után nyújtandó anyagi támogatás mértékéről alkotott vélemények

	Átlag	Szórás
Ciprus	3,5	0,7
Magyarország	3,5	0,6
Görögország	3,6	0,6

A skála pontjai: 1 = egyáltalán nem, 2 = kismértékben, 3 = átlagos mértékben, 4 = jelentős mértékben, 5 = hatalmas mértékben.

Ismételten kiderült, hogy a három különböző országban tanuló ciprusi hallgatók – tévesen – azt feltételezik, hogy az Európai Unió jelentős mértékű anyagi támogatást fog nyújtani a ciprusi sport számára. Ez a téves képzet csaknem minden hallgatóra jellemző, nem voltak különbségek közöttük aszerint, hogy mely országban folytatják tanulmányaikat. Ugyanakkor, bármennyire hibás is ez a felfogás, azt jelzi, hogy a hallgatók az EU aktívabb részvételét várják a sportban, és számos sportbeli anyagi probléma megoldását az EU hatáskörén belül képzelik el.

Mindemellett, a ciprusi sporthallgatók igen optimistának tündek a ciprusi sport jövőjével kapcsolatban, hazájuk uniós csatlakozása után. Többségük úgy véli, hogy Ciprus európai uniós csatlakozása inkább pozitív hatással lesz a ciprusi sportra. A Magyarországon és Görögországban tanulók valamivel optimistábbak, mint a Cipruson tanulók. Ez jórészt abból adódhat, hogy a Cipruson élő diákok több személyes tapasztalattal rendelkeznek az EU-integráció valódi hatásairól. A külföldön, azaz Görögországban és Magyarországon tanulók feltehetőleg azért reménykedőbbek, mivel lehetőségük van – még gyakorlati értelemben is – összehasonlítani jelenlegi tartózkodási helyük és hazájuk, Ciprus sportstruktúráját és működését. Ezzel együtt elképzelhető, hogy az EU sportpolitikájára és működésére vonatkozó ismereteik hiánya arra készítheti őket, hogy a görög és a magyar sport élvonalának erejét az Európai Unióval hozzák összefüggésbe, hasonló eredményeket várva így a ciprusi sporttól az unió keretein belül.

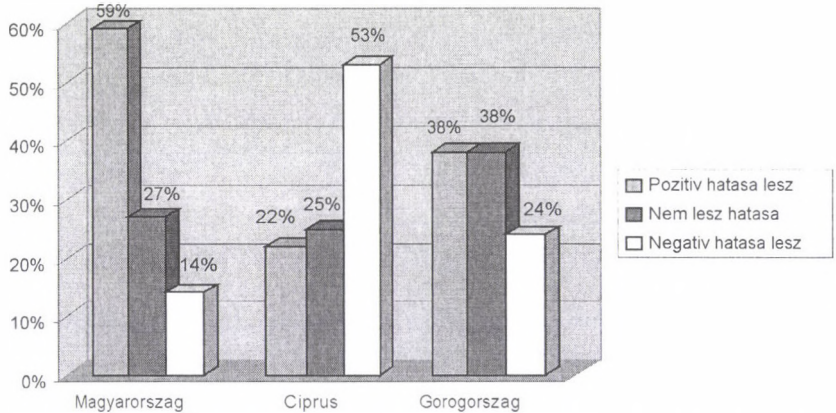
### 2. táblázat: Vélemények a ciprusi integráció ciprusi sportra gyakorolt hatásáról

	Átlag	Szórás
Ciprus	3,8	1,190
Magyarország	4,04	0,819
Görögország	4,04	0,944

A skála pontjai: 1 = negatívan, 2 = inkább negatívan, 3 = egyik sem, 4 = inkább pozitívan, 5 = pozitívan.

### *A hallgatók személyes elvárásai európai polgárként*

Míg a ciprusi hallgatók igen optimistának bizonyultak a ciprusi sport Európai Unión belüli jövőjével és fejlődésével kapcsolatban, tekintet nélkül arra, mely államban tanulnak, személyes kilátásaikkal és EU-polgári esélyeikkel kapcsolatos érzéseik lényegesen különböztek tanulmányaik szék-helyétől függően (1. ábra). Hasonló tendenciát figyeltünk meg, amikor a három tanulmányi területet hasonlítottuk össze.



**1. ábra: Vélemények az EU-integráció személyes karrierre gyakorolt hatásáról**

A Magyarországon tanuló ciprusi diákok optimistábbnak tűntek az EU-tagság egyéni szakmai karrierjükre gyakorolt hatásával kapcsolatban. A hallgatók több mint 50%-a hiszi, hogy az európai állampolgárság előnyös lesz szakmai fejlődésük szempontjából. Ugyanakkor csaknem minden negyedik megkérdezett fiatal úgy érzi, nem lesz változás a karrierjükben, sem pozitív, sem negatív értelemben. Igen kevesen vannak azon a véleményen, hogy az EU-integráció csökkenti az esélyüket arra, hogy sikeres karriert fussanak be.

Szinte teljesen fordított a kép a Cipruson élő és tanuló diákok esetében. Úgy látszik, hogy a hallgatók e csoportjában a negatív érzések dominálnak. Több mint 50%-ban úgy gondolják, hogy Ciprus uniós tagsága akadályozni fogja karrierépítésüket. Egynegyedük hiszi azt, hogy hazájuk belépése az EU-ba nem lesz hatással személyes előmenetelükre. Ezzel együtt, a hallgatók 22%-a fenntartja pozitív álláspontját az ország EU-csatlakozásával kapcsolatban.

A görög egyetemeken tanuló ciprusi diákok tűnnek a legszkeptikusabbnak és a legsemlegesebbnek a három csoport közül. Több mint egyharmaduk úgy véli, az EU-tagság nem lesz semmilyen hatással karrierjükre. Több mint egynegyedük azonban reménykedik, míg – hasonlóan a Magyarorszá-

gon és a Görögországban tanulók csoportjához – közel egynegyedük úgy ítéli meg, hogy az EU-tagság inkább hátrány, mint előny szakmai jövőjük szempontjából.

### **Következtetések**

Feltételezésünk beigazolódott, a ciprusi sporthallgatók ismerethiánya lényegesen befolyásolta a hallgatók elvárásait a ciprusi sport Európai Unión belüli jövőjével kapcsolatban. Ez jól látható a ciprusi sport EU-támogatására vonatkozó eredményekből. A hallgatók nem tájékozottak abban a kérdésben, hogy az EU-nak nincs semmilyen közvetlen kötelezettsége a sportra irányuló pénzforrásokkal kapcsolatban, illetve az EU-tól nem lehet közvetlen anyagi támogatást kapni a sportra. Ugyanakkor a diákok túlnyomó többsége – függetlenül attól, mely országban tanul – azt gondolja, hogy az Európai Unió jelentős mértékű anyagi támogatást nyújt majd, ami jelzi a pontatlan ismereteket.

A Görögországban, illetve Magyarországon tanuló diákok valamivel optimistábbnak tűnnek ciprusi társaiknál a ciprusi sport jövőjével kapcsolatban az EU-integrációt követően. A kvalitatív adatokból származó eredmények nyújtanak bizonyos magyarázatot arra vonatkozóan, hogy miért gondolják a diákok, hogy a ciprusi sport nyerni fog a csatlakozáson. Hasonlóan a magyar hallgatókhoz, a három országban tanuló ciprusi diákok úgy vélik, hogy az EU-ban elvárás új sportlétesítmények építése, az élsport fejlesztése, az iskolai testnevelés, valamint a „Sport for All” program megújítása. Észlelhető egy sajátos tendencia, nevezetesen az, hogy a ciprusi hallgatók az európai szakértőkben jobban bíznak, mint saját nemzeti szakértőikben. Sok diák állította, hogy mivel az EU-tagság a munkavállalási korlátok megszűnésével jár az EU területén belül, egyre több külföldi sportoló és edző érkezhets az országba, ami pedig a többség szerint a ciprusi sport egészére nézve hasznosnak bizonyulhat.

A hallgatók egyéni elvárásaira, illetve az integráció szakmai karrierjükre gyakorolt hatására vonatkozó eredmények igazolják az eredeti feltevést, mely szerint a Cipruson tanulók borúlátóbbak Görögországban és Magyarországon tanuló társaiknál. Úgy látszik, hogy a Ciprustól távol tanuló hallgatók hajlamosabbak a pozitív gondolkodásra az Európai Unióval kapcsolatban, feltehetőleg külföldi élettapasztalataiknak köszönhetően.

Míg a ciprusi sporttal, mint intézménnyel kapcsolatos elvárásokat főként optimizmussal jellemezhetjük, a diákok személyes elvárásai vegyesebb képet mutatnak. Arra a következtetésre juthatunk, hogy a tanulmányok jellege mellett a tanulmányok helyszíne is meghatározó lehet a karrierrel kapcsolatos érzések szempontjából. Mindemellert kiderült, hogy az európai sportügyek pontatlan ismerete ellenére a diákok gyakorlati szinten értik az EU

működési mechanizmusait éppúgy, mint az integrációnak a sport területén tapasztalható lehetséges mellékhatásait. Mindhárom csoport tagjai kifejezték aggodalmukat azzal kapcsolatban, hogy az EU-ba való belépés munkanélküliséggel járhat szakmájukon belül, és csökkenti annak esélyeit, hogy Cipruson kapjanak munkát, más EU-polgárok lehetséges bevándorlási hulláma miatt. Néhányan utaltak a csökkenő fizetés veszélyeire, mivel a ciprusi munkáltatóknak lehetőségük lesz jóval alacsonyabb fizetésért alkalmazni néhány más európai országból érkezőket. Érdekes módon, kevesen említették a munkavállalási korlátok eltörlésének lehetséges következményeit és azt, hogy az európai sportolók szabadon vállalhatnak munkát Cipruson, ami a ciprusi sportolók hátrányos helyzetéhez vezethet.

Zárásképpen javasoljuk, hogy a Ciprusi Sportszövetség tegyen kezdeményező lépéseket azért, hogy a ciprusi sportban dolgozó emberekhez eljussanak a megfelelő információk. Egy új egyetemi tantárgy bevezetése szintén hasznosnak bizonyulhat az Európai Unióval kapcsolatos megfelelő ismeretek és információk elterjesztésében, ezáltal megakadályozva a tévhitek és mítoszok kialakulását.

### Irodalom

- Alexopoulos, A. (2005): *Recent sport-political decisions of the Council of Europe and Cypriot sport: A preliminary study*. In: Földesi, G.S. and Gal, A. (Eds.): *New Social Conditions in Sport 1990-2005*. Hungarian Society for Sport Sciences, Budapest.
- Alexopoulos, A. (2006): *European Sport Policy and Cypriot Sport: Knowledge and Expectations of Cypriot Sport Students*. *European Journal for Sports and Society (EJSS)*. (In printing.)
- European Commission (2004a): *Eurobarometer*, 61.
- European Commission (2004b): *Special Eurobarometer. „Citizens of the European Union and Sport”*.
- Földesi, S. G. (2003): *Sport and European Integration: The Hungarian case*. In: Kosiewicz, J. and Obodynski, K. (Eds): *Sport in the Mirror of Values (50-58)*. EASS, Rzeszow.
- Petry, K., Steinbach, D. and Tokarski, W. (2004). *Sport Systems in the Countries of the European Union: Similarities and Differences*. *European Journal for Sport and Society*, 1(1). 15-21.
- Tokarski, W., Steinbach, D., Petry, K. and Jesse, B. (2004). *Two Players- One Goal. Sport in the European Union*. Meyer & Meyer Sport, Oxford.

## A SPORT ÁLLANDÓ VÁLASZTOTTBÍRÓSÁGRÓL Permanent elected court of sport

● Nagyréti József

● Nemes András

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
Sportmenedzsment és Rekreáció Tanszék

### Összefoglaló

Az mindenki számára világos, hogy ma a sport egészen más szerepet tölt be Európában, mint valaha a polgárosodás kezdetén. A huszonegyedik század elejére a sport hobbiból vagy népies-gyerekes szórakozásból a társadalmi kultúra fontos elemévé lényegült. A sporttudományhoz, sportélethez hozzátartoznak olyan, a sporttól hagyományosan távol álló diszciplínák, mint a közgazdaságtan, a jog.

A sportnál, mint minden társadalmi tevékenységnél elkerülhetetlenek a konfliktusok. A konfliktushelyzeteknek csupán egy része manifesztálódik és válik jog által szabályozott keretek között folytatódó jogvitává. A felszínre kerülő és jogi útra terelt konfliktusok esetében létezik olyan procedúra, jogilag meghatározott eljárásmenet, amelyben a konfliktus megoldásának valamilyen formális, előre szabályozott útja van.

Minden magyar állampolgárnak alkotmányos alapjoga, hogy a törvény által felállított állami bírósághoz forduljon. Ugyanakkor a jogi eljárásokkal kapcsolatos legfontosabb elvárások közé tartozik az egyszerűség, gyorsaság és olcsóság, valamint az eljáró bírák speciális szakértelme. Ezeket az igényeket szolgálja a választottbíráskodás.

A kilencvenes évek közepének magyar sportéletét jellemző tendenciák között elkezdődött a sporttal kapcsolatos speciális jogi háttér kialakítása. Enek eredménye a sport állandó választottbíróóságának (SÁV) létrehozása. Létezése ürtölthetne be, azonban a magyar sportjog állandó problémája, hogy a jog által megteremtett, új intézmények valójában látszattevékenységet folytatnak. A SÁV is egy olyan intézmény, ami akkor ér valamit, ha *ténylegesen* működik.

---

**Kulcsszavak:** választottbíráskodás, a sportbíráskodás szervei, konfliktus, sporttörvényhozás, sportjog.

---

### Abstract

It is clear for everyone that sport has a rather different position in Europe today than at the beginning of the civilian age. At the beginning of the 21 century sport has become from a hobby of citizens or a folksy – childish entertainment an important factor of social culture. To sport science, sport life pertain such traditional foreign sciences as economy and law. And in the case of sport – as by every other social activity conflicts are avoidless.

Only a definite part of the jural conflict cases manifests itself and becomes a

legal regulated judicial combat. In the case of manifest and legal regulated jural conflicts there is some regulated procedure in which the solution procedure of conflict has some formal and legal regulated way.

Every Hungarian citizen has the constitutional right to go to law – court. At the same time the most important requirements of jural processes are their simplicity, celerity, cheapness and the special expertise of the proceeding judges. These demands will be provided by the arbitration court.

As one of the most typical tendencies of sport life in the middle of the nineties an evolving of a special jural sport related background has began in Hungary. The origination of the sport permanent arbitration court is a consequence of this tendency. Its origination was an important step and it could fill deficiency. But it is a constant problem of Hungarian sport law, that new institutions created by law work actually seemingly. The arbitration court is such an institute which has his worth when it de facto works.

---

**Keywords:** arbitration court, juridical body of sports, competencies, sport legislation, sports law.

---

## Jogi konfliktusok

A jog egyik legfontosabb feladata a társadalmi konfliktusok megoldása. A társadalomban, annak létrejötte óta, az emberi cselekedetek hatására bonyolult viszonyrendszerek képződtek. Azok a társadalmi viszonyok, amelyekhez a jog valamilyen joghatást fűz, amelyekkel foglalkozik, amelyeket jogi normával szabályoz, azok a jogviszonyok (*Nemes, 2002, 23-27.*).

A jogviszonyok – mint minden kapcsolatrendszer – többoldalúak. Az úgynevezett jogalanyok állnak a jogviszonyok nexuspontjainál. Ezek a jogalanyok különféleképpen értékelik a jogviszonyokból származó kötelezettségeiket és jogaikat. Cselekedeteik, amelyek hatással vannak a többi jogalanyra, generálisan nem járnak nagymértékű sérelemmel a többi jogalany jogait tekintve.

Azokban a helyzetekben, mikor valaki szerint valaki más cselekedete vagy cselekedetének hiánya az ő érdekeit sérti vagy veszélyezteti, érdekösszeütközésről, érdekellentétről beszélhetünk. Ez egy lehetséges konfliktushelyzet. Akkor számíthat jogi konfliktushelyzetnek, mikor jogalanyok közötti jogviszonyokkal kapcsolatos, jogilag védett értékek esetében merülnek fel sérelmek és érdekellentétek.

Nem minden (jogi) konfliktushelyzetből válik konfliktus. Egy konfliktushelyzet sokféle formában megoldódhat. *Rottleuther* „berlini tölcseré” jól példázza a lehetséges megoldások sokszínűségét és a jogi út viszonylagos ritkaságát (*Kengyel, 2003, 28.*):

*közvetlenül (csak az érdekeltek közreműködésével)  
harmadik személy (mediátor) közbenjárásával  
bírószágon kívüli eljárásban  
bírószágon előtt*

## Választottbíróóságok

A fentiekből kiderül, hogy a jogi konfliktushelyzeteknek csupán egy része manifesztálódik és válik jog által szabályozott keretek között folytatódó jogvitává. A felszínre kerülő és jogi útra terelt konfliktusok esetében létezik olyan procedúra, jogilag meghatározott eljárásmenet, amelyben a konfliktus megoldásának valamilyen formális, előre szabályozott útja van.

Ezeket az eljárásokat a jogi konfliktus jellege szerint büntető és polgári ügyekre szokás bontani. A büntetőjog eljárási jogát csupán egyedi, törvényben katalogizált esetekben – büntetőügyekben – lehet alkalmazni. A büntetőeljárások során ugyanis egyes személyekkel – bűnelkövetőkkel – szemben alkalmazhatják az állam büntetőhatalmát. A jogalanyokkal, jogviszonyokkal kapcsolatos jogilag manifesztálódó konfliktusok nagyobb, döntő hányadát a polgárjogi eljárásjogi szabályokkal kezelik.

Sokféle polgári eljárás létezik, igazodva a társadalmi konfliktusok sokszínűségéhez. Ezeket az eljárásokat polgári peres és nem peres eljárásoknak nevezzük. Ezekhez az eljárásokhoz csatlakozik a választottbíróági eljárás, maga a választottbíróóság.

Minden magyar állampolgárnak alkotmányos alapjoga a törvény által felállított állami bírósághoz való fordulás. Ugyanakkor a jogi eljárásokkal kapcsolatos legfontosabb elvárások közé tartozik az egyszerűség, gyorsaság és olcsóság. Ezt az igényt szolgálja a választottbíráskodás.

A választottbíráskodásnak mint jogintézménynek történelmi gyökerei Magyarországon visszavezethetők Szent István második dekrétumáig. Az első modern rendelkezést a választottbíráskodással kapcsolatban az 1868. évi polgári törvénykezési rendtartásban leljük meg. Ez a törvény 16 szakaszban szabályozta a választottbíráskodást. A második világháború előtt a választottbíráskodásról rendelkező legkimunkáltabb szabályozást az 1911. évi Polgári perrendtartás (Pp.) 17. címe (767-788.) jelentette. Ez a szabályozás a magyar jogi kultúrában természetes módon a német és az osztrák mintákat követte.

A második világháború után bekövetkező szocialista jogszakaszban a választottbíráskodás rendszere rendkívül visszafejlődött. Az 1952. évi Pp. egyáltalán nem rendelkezett a választottbíráskodásról. A szocializmus, jellegéből adódóan, szűkíteni igyekezett a civil szférát, a magánautonómiát. Ennek az igyekezetnek megfelelően a szocializmus perjoga a felek (a konfliktus érdekeltjei) eljárás feletti jogait bírói kontroll alá rendelte. A szocialista perjogban a magánszemélyek, magyar jogi személyek közötti konfliktusok nem kerülhettek választottbíróóság elé. Kivételképpen egy 1978. évi IM-rendelet szerint gazdálkodó szervezetek között szállítási és vállalkozási szerződésből eredő jogvitákban lehetséges volt választottbíróági eljárás.

Külföldi választottbíróági eljárásokra lehetett példa, hiszen 1958-ban

New Yorkban és 1962-ben Genfben elfogadott nemzetközi egyezmények szerint – amelyeket Magyarországon a hatvanas években ratifikáltak – bizonyos nemzetközi viszonyokban választottbírói eljárásra kínálkozik lehetőség. A belső viszonyokban a rendszer szigorú megmaradt a bomlásig (*Kenygel*, 2003, 587-589.).

Az UNCITRAL-t – az ENSZ 1985-ben megalkotott mintatörvénye a nemzetközi kereskedelmi választottbíráskodásról – alapul véve dolgozták ki, és fogadta el az Országgyűlés az 1994. évi LXXI. törvényt a választottbíráskodásról. Ezt a törvényt kell alkalmazni, ha egy eseti vagy állandó választottbírói szék helye Magyarországon van.

Az eddig leírtak bármilyen Magyarországon működő eseti vagy állandó választottbírói székéről szóló tanulmányban szerepelhetnek. E tanulmánynak nem célja és lehetősége sincs ilyen rövid keretek között bemutatni a 1994. évi LXXI. törvényt, részletesen kifejteni szabályozási rendszerét. A továbbiakban speciálisan a Sport Állandó Választottbírói Székéről lesz szó.

## **Sport Állandó Választottbírói Szék (SÁV)**

### *A Sport Állandó Választottbírói Szék létrejötte és főbb háttérnormái*

A kilencvenes évek közepének magyar sportéletét jellemző tendenciák között elkezdődött a sporttal kapcsolatos speciális jogi háttér kialakítása. A rendszerváltást a sporttársadalom traumatikus élményként tapasztalta meg. Különböző utakon próbált javítani a sport romló helyzetén. A romlás megakadályozását várták a sport speciális jogi háttérének megalkotásától is. Ugyanakkor külső erők is úgy vélték, a sport helyzetét sikeresen lehetne megszilárdítani jogi eszközök segítségével. Ezeknek a törekvéseknek a végeredménye az első magyar sporttörvény születése, a Gyermek-, Ifjúsági és Sportminisztérium felállítása stb. A jogászok nagy része ugyan máig nem ismeri el a sportjognak mint önálló diszciplínának a létezését, de mára mind terjedelmileg, mind minőségileg jelentős szakirodalma van, mint speciális szakjogágnak (*Nemes*, 1998, 3-10; *Sárközy*, 2004, 34-40.).

A Sport Állandó Választottbírói Széket a 2000. évi CXLV. törvény 41. §. h) pontja értelmében hívta életre és működteti a Nemzeti Sportszövetség. Három jogszabály alapján működik a SÁV: az említett 1994. évi LXXI. törvény a választottbíráskodásról, a 2000. évi sporttörvény helyére lépő 2004. évi I. törvény – elsősorban annak 47. §-a – és a SÁV szabályzata, amit a Nemzeti Sportszövetség elnöksége még 2001-ben (!) fogadott el határozati formában. Ezen a szabályzaton a 2004. évi I. törvény 47 §. (7) pontjából kiindulva a SÁV-nak változtatni kellene. Az új törvény hozta változtatások mindenképpen megindokolnák, hogy az eljárási szabályzathoz hozzányúljanak. Fő kritika az eljárási szabályzattal kapcsolatban, hogy az 1994. évi

választottbírósi törvény létrejöttével a polgári eljárásjog nem mögöttes jogterülete a választottbírósi eljárásnak, tehát nem elegendő egy elfogadott mintaszabályzat, hanem kötelező jellegű eljárási szabályokra lenne szükség. Kellemetlen az a tény, hogy a kritika és az új törvény tartalmának ismeretében a SÁV jogban jártas tagjai nem változtatták meg saját eljárási szabályzatukat (Sárközy, 2004, 250-251.).

### *A Sport Állandó Választottbírósi Hatásköre*

A sporttörvény 47. §-ának (1) és (2) bekezdése szabályozza a SÁV hatáskörét. A törvény szerint a SÁV-nak két ügycsoport esetében van hatásköre. A „tipikus” hatáskör szerint a SÁV jár el a felek kölcsönös alávetési nyilatkozata alapján egyezség létrehozására törekedve bizonyos sporttal kapcsolatos jogvitákban. Egyszer a sportszövetségek és tagjaik –sportszervezetek, sportegyesületek – egymás közötti jogvitáiban, másodsor a sportszövetségek, illetve a sportolók és a sportszakemberek közötti jogvitákban, harmadszor a sportszervezetek, illetve a sportolók és a sportszakemberek közötti jogvitákban. Ez a SÁV ügynevezett hagyományos választottbírósi feladatköre. Ezekre az ügyekre a 1994. évi választottbíráskodásról szóló törvény paragrafusai ugyanúgy vonatkoznak, mint a sporttörvény szabályozása. A SÁV az említett esetekben is csupán akkor járhat el, ha a felek egyike gazdasági tevékenységgel hivatásszerűen foglalkozó személy, az eljárás tárgyáról a felek szabadon rendelkeznek, és az eljárást választottbírósi szerződésben kikötötték.

A következő három esetcsoport a SÁV speciális, nem teljesen választottbírósi karakterű hatásköre. Nem egyértelmű a szabályozás, ilyen esetekben vajon kell-e kölcsönös alávetési nyilatkozat, valószínűleg – jó esetben – igen. A SÁV az érintett személy – sportoló, sportszakember, sportszervezet és sportszövetség – kérelmére a sporttörvény három része alapján eljárhat a versenyengedély kiadására és visszavonására vonatkozó, igazolási, sportfegyelmi és az indulási joggal kapcsolatos ügyekben is.

Ha a sportszövetség jogosult szerve határozatban megtagadja a versenyengedély kiadását, a kézhezvételtől számított 8 napon belül panaszt nyújthat be a kérelmező a szövetség elnökének. Amennyiben a kérelemnek az elnök 15 napon belül nem ad helyt, a kérelmezőnek kézbesítéstől számított 30 napig van lehetősége keresettel fordulni a bírósághoz vagy a SÁV-hoz.

A sportfegyelmi eljárást a sporttörvény a sportszövetségen belül kétfokozatú rendszerként szabályozza. Másodfokon a sportszövetség sportfegyelmi szabályzatában meghatározott fellebbezési szerv jár el. A másodfokú fegyelmi büntetéssel szemben az érintettnek a kézbesítéstől számított 30 napig van lehetősége keresettel fordulni a bírósághoz vagy a SÁV-hoz.

A csapatsportokban – nem csupán magyar sajtósságként – visszataszító

szokásként meghonosodott az üzletelés az indulási joggal. Nem végződött vagy kezdődött úgy bajnoki idény, hogy ne lehetett volna olyan hírt hallani, hogy bizonyos csapat visszalép az első osztálytól, esetleg a frissen feljutott csapat egyesül egy kiesővel, valamint más hasonló ügyekről. Természetesen a labdarúgás az a sportág, amit ez a szokás a leginkább érint. Az indulási joggal való visszaélés megakadályozására kapott helyet a 2004. évi sporttörvényben a 33. § (6) bekezdése. Ebben a szakaszban leírtak alapján a sportszövetség szabályzatában megjelölt szervének hivatalból vagy kérelemre joga van vizsgálatot folytatni, mikor egy sportszervezet telephelyét, nevét, székhelyét megváltoztatja és a változtatás kapcsolatban lehet az indulási joggal való visszaéléssel. A vizsgálat alapján a sportszövetség elnöksége megtagadhatja az indulás jogát. A megtagadó határozattal szemben az érintettnek a kézbesítéstől számított 30 napig van lehetősége keresettel fordulni a bírósághoz vagy a SÁV-hoz.

### *A Sport Állandó Választottbíróóság alapvető eljárási normái*

A választottbíróági eljárás egyik legalapvetőbb jellemzője a bírák kiválasztása. A konfliktus két érdekeltje vagy meg tud állapodni egy közös bíróban, vagy a választottbíráskodásról szóló törvény alapján eljáró állami bíróság jelöli ki az eljáró bírót, esetleg a mintaszabályzat alapján a felperes jogosult az egyesbíró kijelölni. Itt (is) konfliktus van a mintaszabályzat és a törvény között. A választottbíráskodásról szóló törvény szerint az alapgyakorlat a választottbíróági tanácsban való eljárás, mikor a bírák létszáma három, amennyiben a felek nem térnek el ettől. A két fél választ egy-egy bírót, míg a két bíró választ egy harmadikat. A mintaszabályzat alapján a SÁV általában egy bíróval jár el. Ez a szabályozás is sérti a választottbíróági törvény szerint a feleket megillető választási jogosultságot. Ráadásul alávetési nyilatkozat hiányában a bírót a felperes jelöli ki.

Az előző bekezdésekben leírtak alapján a SÁV eljárásait két részre lehet osztani. A SÁV „hagyományos” hatáskörében találjuk meg azokat az ügyeket, amelyeket tipikus választottbíróági eljárásnak definiálhatunk.

„Hagyományos” esetekben a sporttörvény szabályozásából következően a bírák kiválasztását követően köteles az egyesbíró vagy a tanács 30 napon belül tárgyalást tartani, és azt a tárgyalást követő 15 napon belül döntéshozattal lezárni. A mintaszabályzat más időtartammal és más kiindulóponttal működik. Abban a kérelem beérkezésétől számított 30 napon belül kell tárgyalást tartani és a tárgyalást követő 30 nap alatt az ügyet döntéshozattal befejezni.

A felsorolt speciális esetekben a SÁV elnöke jelöli ki a választottbíróóság tagjait. Ez a módszer ellentétes a választottbíráskodás tipikus modelljével. „A bírót tehát a fél választja meg, ez alól érdekes kivételt képez a sport

választottbíróság, ahol alig hihető módon, minden létező jogszabállyal szemben – azt mondja ki a törvény, hogy itt a választottbíróság elnöke jelöli ki magát és az eljáró bírókat. Akkor hát ki választ meg kit? Mert őt sem választották, hanem egy testület, a Nemzeti Sporttanács jelöli ki a bírókat, nevezi ki az elnököt. Az elnök pedig kijelöli az eljáró tanácsot, ha pedig úgy gondolja, akkor saját magát. Mi ebben akkor a választottbíróság? A választ keressük (Komáromi, 2005, 207.). A jogalkotó valószínűleg úgy vélte, a három speciális esetben a SÁV az állami bíróság eljárását az érintett előterjesztése alapján helyettesíti, ezért fosztotta meg ezeket az eseteket a választottbírósági eljárások két alapjellemzőjétől: a bírák választásától és az eljárás elindításakor a közös alávetési nyilatkozat megtételétől. Az idézet szerzőjének igaza van abban: kérdéses, mennyiben nevezhető ez az eljárás választottbírósági eljárásnak. Ezt az érvelést alátámasztja a sporttörvény 47. § (3) pontja, mely kimondja: a speciális esetekben az 1994. évi LXXI. törvényt a választottbíráskodásról csupán úgy lehet alkalmazni, amennyiben a sporttörvény nem tér el tőle.

A speciális eljárások esetében a sporttörvény szabályozása szerint a kérelem beérkezésétől a SÁV elnökének 8 napja van a választottbíróság tagjainak kijelölésére. A bírák kiválasztását követően köteles az egyesbíró vagy a tanács 15 napon belül tárgyalást tartani és azt a tárgyalást követő 15 napon belül döntéshozatallal lezárni. A határozatban négyféle döntést hozhat a SÁV bírója vagy bírói tanácsa. Elutasítja a kérelmet; helyt ad a kérelemnek és hatályon kívül helyezi a sportszövetségi határozatot, a sportszövetséget új eljárásra kötelezi; helyt ad a kérelemnek és hatályon kívül helyezi a sportszövetségi határozatot, de a sportszövetséget nem kötelezi új eljárásra; végül helyt ad a kérelemnek és a sportszövetségi határozatot megváltoztatja. A mintaszabályzatban egészen más hatásköri megosztás szerepel, nincsen benne semmi a speciális ügyekről.

A 1994. évi LXXI. törvény a választottbíráskodásról 54. §-a kimondja, hogy a választottbíróság ítélete ellen fellebbezésnek nincs helye. Ítélet érvénytelenítése akkor kérhető az állami bíróságtól, ha valamilyen alapvető eljárásjogi szabálytalanság történt a választottbíróság eljárása közben, egyébként, ha a vita tárgya nem választottbírósági útra tartozik, vagy az ítélet közrendbe ütközik. A hagyományos sporttörvény 47. § (1) pontjában szereplő ügycsoportban a SÁV döntése problémák nélkül alkalmazkodhat ehhez a szabályozáshoz. A speciális ügyek tekintetében más a szabályozás. Az érdekelt (felperes) szabadon választhat, állami bíróságon vagy a SÁV-nál kérvényezze a számára kedvezőtlen döntés bírói úton történő felülbírálását. Amennyiben az állami bíróság határozata ellen fellebbezni lehet, milyen okból veszik el a jogorvoslat alkotmányos alapját a SÁV döntésével szemben, olyan esetekben, mikor az eljárás nem tartalmazza a választottbíráskodás ideáltípusában lévő alapelemeket. Kifejezetten igaz ez arra a sportszövet-

segre, melynek határozata ellen speciális eljárást kérelmeztek a SÁV-nál, ugyanis nem egyértelmű, szükséges-e kölcsönös alávetési nyilatkozat. Amennyiben úgy értelmezzük a törvényt, nem kell, a jogorvoslati lehetőséggel kapcsolatos különbözőség fenntarthatatlan. A sportszövetség ugyanis úgy kerülne be a fellebbezést kizáró választottbírói eljárásba, hogy nincs lehetősége választásra.

A választottbírói eljárásoknál ugyanúgy, mint az állami bírósági eljárásoknál, alapkövetelmény a bírák pártatlan, elfogulatlan magatartása. Ilyen viszonylagosan kis közösségekben, mint a sport, könnyen elfordulhat szorosabb kapcsolat a választottbíró és a peres fél között, mint amilyen még megengedett volna. Az összefonódások elkerülésére mind a 1994. évi LXXI. törvény a választottbíráskodásról, mind a mintaszabályzat meghatározza a kizárási eljárást, a törvény szabályozása diszpozitív, a felek megállapodhatnak eltérő eljárási rendben. Kizárási eljárást a törvény szerint akkor lehet kezdeményezni, ha kétely merül fel a bíró függetlensége, pártatlansága tekintetében, vagy kiderül, nincs megfelelő szakképzettsége. A szabályzat nem tartalmazza a kizárási eljárásnak azt a fajtáját, mikor az eljáró bírónak nincs megfelelő szakképzettsége, hiszen ez a szakbíróság csak sportügyekkel foglalkozik, elvileg minden bírója szakértő a sportügyekben – furcsa, de a mintaszabályzat nem teszi a választottbírák megválasztásának feltételévé a sportszakmai jártasságot, míg az új sporttörvény igen, elvileg tehát előfordulhatott, hogy olyan tagja volt a SÁV-nak, aki nem jártas sportügyekben.

A törvény szerint a kizárási eljárást először a választottbírói eljárás folytatja le, a kizárási indítványt elvető döntése ellen a 1994. évi LXXI. törvény a választottbíráskodásról 51. §-ában megjelölt állami bírósághoz fordulhat az indítványozó. Ez a bíróság a SÁV esetében a Fővárosi Bíróság. Az mintaszabályzat egy újabb szintet iktatott be a kizárási eljárásba. Az eljáró választottbírói eljárás (egyesbíró) döntése ellen a SÁV elnökéhez lehet fordulni, amennyiben az elnök is elutasítja az indítványt, következhet a Fővárosi Bíróság. Kérdés, miért szükséges a köztes szint, hiszen kevés az esélye annak, hogy az elnök véleménye eltér a bíráétól, és a kizárási eljárásban való közreműködése jelentős terhekkel jár – amire a díjazásnál visszatérünk.

### *A Sport Állandó Választottbírói eljárás összetétele*

Az 1994. évi LXXI. törvény 12. §-ában szerepelnek a választottbírói tisztviselésének kizáró okai. Választottbíró az lehet, aki 24 éves elmúlt, nincs gondnokság alatt, nincs eltiltva a közügyektől és nem ítélték jogerősen végrehajtandó szabadságvesztésre. Az utolsó kizáró ok csak addig áll fenn, míg büntetett előéletűnek számít. Ezek az esetek minden magyar törvény hatálya alá tartozó választottbírói eljárás bíráira egyként érvényesek.

A SÁV mintaszabályzata még az előző sporttörvényből (!?) kiindulva

szabályozza a választottbíróság létszámát. Választottbíró az lehet, akit a sportminiszter javaslata alapján a Nemzeti Sportszövetség elnöksége (mint működtető) megválaszt. A MOB és a nemzeti sportszövetségek elnökeinek észrevételi joga van. E szerint a szabályozás szerint a sportminiszter a kulcszereplője a választásnak. Az előző sporttörvényre egészében jellemző az állam szerepének erős volta, a sport mint civil szféra korlátozása. A választottbíróknak ötéves szakmai gyakorlattal és jogi szakvizsgával kellett rendelkezni, és kamarájának vagy jogászegyletének ajánlását bírnia kellett. Külön érdekesség, hogy nincs meghatározva a választottbíróság tagjai mandátumának hossza, a választottbírók e szabályozás alapján addig maradhatnak tisztségükben, míg le nem mondanak, meg nem halnak, vissza nem hívják, ki nem zárják őket, nem kerülnek az említett 12. §-ban kizáró okot jelentő helyzetbe.

A 2004. évi sporttörvény rendezi a mintaszabályzatban szereplő választással, mandátummal összefüggő két hibát. A Nemzeti Sportszövetség elnökségének valódi döntési jogköre van. A választásnak annyiban szab korlátot a törvény, hogy megköveteli az öt év szakmai gyakorlatot és a jogi szakvizsgát, a „baráti kör” ajánlása helyett sportszakmai jártasságot kér. A SÁV létszáma minimum 16 fő. Egy elnököt, valamint 15 tagot köteles a Nemzeti Sportszövetség elnöksége megválasztani. Az előző törvény észrevételi jogát felváltja a MOB jelölési joga, két tagot javasolhat a SÁV-ba. A mandátumok hosszát a törvény négy évben határozta meg. Arról nem szól, van-e korlátja az újraválasztásnak.

### *A Sport Állandó Választottbíróság díjazása*

A választottbíróságok létezésének oka a gyorsaság és az olcsóság. Az olcsóság mindig viszonylagos fogalom. A választottbíróságok esetében általában inkább jelenti a gyors, szakszerű és nem fellebbezhető eljárásból származó vagyónvédelmet, jövedelemgyarapodást, mint a díjazás hiányát. A SÁV esetében a díjazásról a mintaszabályzat szól. Ami rendjén is van, nem férne be a törvényi norma terjedelmi keretei közé az ilyen túlterjengő részletezés. A probléma az csupán, hogy a mintaszabályzat fölött eljárt az idő – és az új sporttörvény. Ennek megfelelően nem szabályozza a speciális hatásköreivel összefüggő díjazást, és nem egyértelmű, hogy ugyanaz a díj-szabás van-e érvényben, mint a „hagyományos” hatásköröknél. Szégyen a magyar sport joggal foglalkozó személyeire nézve, hogy társaik, akik a legfontosabb sportjogi szervezetének tagjai, nem képesek egy új, a jelenlegi normáknak megfelelő működési szabályozást elfogadni.

A SÁV mintaszabályzat szerinti főbb díjak a következők. A választottbírósági eljárás illetéke a perérték 1%-a, de minimum 2000 és maximum 100 000 Ft, az illetéket a SÁV fizeti be a Fővárosi Illetékhivatalnak. Ha a perérték nem állapít-

ható meg, az illeték 5000 Ft. A nyilvántartási díj 15 000 Ft. A választottbírák díja a perérték bizonyos növekedésével arányosan annak egyre kisebb százaléka – 2, 1,5 vagy 1%-a – de minimum 30 000, maximum 750 000 Ft. A díj 60 000 Ft, mikor a perérték nem számszerűsíthető, vagy nem állapítható meg. Ez az egyesbíró díja, tanács esetén minden bíró ugyanennyit kap. A mintaszabályzat tartalmazza azt az esetet, mikor a SÁV elnöke mint kijelölő szerv köteles eljárni, ekkor a választottbírákra jutó díj 25%-ában részesül, kizárási indítvány esetében 30%-ában.

### **Következtetések**

A SÁV működéséről keveset lehet tudni. Fontos lépés volt a létrehozása, és hiányt tölt be létezése, ez igaz. A magyar sporttársadalom azonban még mindig külső beavatkozásra vár, hogy problémái elintéződjenek. A 2000. évi sporttörvénynek pozitívuma a SÁV létrehozása, amelynek segítségével szakmai berkeken belül, jogilag és sportszakmailag szakértő bírák eljárásai során oldhatók meg a konfliktusok.

A SÁV szabályozásával kapcsolatosan nem hárult el minden nehézség. A második és a harmadik sporttörvény más-más szerepet képzelt a szervezetnek. A második sporttörvény szerint a SÁV tagjait gyakorlatilag az „állam bácsi” illetékes szerve, a sportminiszter jelölhette ki, ezzel is szűkítve a civil kontrollt. Míg a mostani sporttörvény, amelyik eltörölte az állami beavatkozást, nem választottbírószágokra jellemző, speciális feladatokkal ruházta fel, és nem teljesen egyértelmű eljárási normákat rendelt hozzá ezekhez a feladatokhoz. De a SÁV mintaszabályzata az igazán durván hibás. Ezt a szabályzatot még 2001-ben bocsátották ki, és több fontos, már részletezett esetben eltér a jelenleg hatályos sporttörvénytől. Kérdés, miért nem képesek legalább presztízsből megfelelő színvonalú szabályzatot alkotni. Azt suttogják, a SÁV valójában nem végez érdemi tevékenységet, az érdektelenség miatt csupán névleges a létezése. Erről persze nem a tagjai tehetnek, az azonban elvárható tőlük, hogy a kövessék a magyar sportszabályozást, és igazítsák hozzá működési szabályaikat. Ha a sporttársadalom követi a releváns tendenciákat, hazánkban a SÁV lehessen a folyamat egyik katalizátora. Semmi sem lehetetlen, más közegben is voltak nehézségek az indulásnál: „A tőzsdei választottbírószág, amely egyébként jól, évi húsz ügy fölött működik, az indulását követő másfél évig nem rendelkezett egyetlen ügygel sem” (Komáromi, 2005, 210.). Tudjuk, a magyar sportban minden lassabban, megy...

### **Irodalom**

- Kengyel M. (2003): *Magyar polgári eljárásjog*. Osiris Kiadó, Budapest.  
Komáromi G. (2005.): *A választottbíráskodás helye és szerepe*

*a jogszolgáltatásban.* In: Jogi tájékoztató füzetek. Magyar Kereskedelmi és Iparkamara Jogi Szekció, Budapest.

Nemes A. (1998): Merre tart a magyar sportigazgatás? *Gazdaság és Jog*, XI.

Nemes A. (2002): *Sportjogi ismeretek*. TF, Budapest.

Sárközy T. (2004): *Sportjog*. HVG-ORAC Lap- és Könyvkiadó Kft., Budapest.

**A ROMÁN NEMZETI SPORT  
VÁLASZTOTTBÍRÓSÁGRÓL\*  
(ALAPÍTÁS, KOMPETENCIÁK,  
SZERVEZET ÉS MŰKÖDÉS)**

**About the National Court of Sports Arbitration of Romania  
(Foundation, competencies, organization and functioning)**

● **Voicu Alexandru Virgil**

Babeş-Bolyai Tudományegyetem,  
Testnevelési és Sport Kar

**Összefoglaló**

A Nemzeti Sport Bizottságra vonatkozó törvénytervezet elfogadása kiegészíti a romániai sportélet normatív keretét. A tervezet kezdeményezői a Sportbíráskodás Törvényszékének nevezték, de az elnevezést a román Igazságügyi Minisztérium kifogásai miatt végül visszautasították.

Az 551. törvény megjelenéséig, pontosabban ennek hatályba lépéséig (2004. november 30-ig) a sport területén előforduló fegyelmi ügyeket a nemzeti sportszövetségek, illetőleg a fővárosi és megyei szervezeteik intézték a különböző sportágakban, míg a hivatásos sportligák és a Romániai Olimpiai és Sport Bizottság a saját alapszabálya és szabályzata alapján működött.

A dolgozat célja, hogy bemutassa a fent említett törvény főbb sarokpontjait és rendelkezéseit, pontosabban az Eljárási szabályokat, a Szervezeti és működési szabályzat egyes elemeit, melyeket 2005. május 27-én fogadtak el. Ezzel megteremtődött az egységes fegyelmi rendszer a romániai sport területén anélkül, hogy a román alkotmány 21. §-ában megállapított alapelvnek („az igazságszolgáltatáshoz való szabad hozzáférés” elvének) korlátozását jelentené.

A dolgozat hangsúlyt helyez Románia azon törekvéseire, hogy szervesen beilleszkedjék a közösségi joganyagba (acquis-ba) a „sportérdekeltség” jogszerűsítése tekintetében is.

---

**Kulcsszavak:** Románia, a sportbíráskodás szervei, illetékesség, sporttörvényhozás, sportjog.

---

\* Megjegyzés a magyar fordításhoz: Az értekezésben többféle választottbírótság szerepel. Önmagában ez nem lenne zavaró, azonban egyrészt nem mindig választottbírótság néven jegyzik ezeket a szervezeteket, másrészt nem teljesen konzekvens a szóhasználat. A dolgozat második részében szereplő román Sport Választott Bizottság (SVB) és a román Nemzeti Sportfegyelmi Bizottság (NSFB) – amely szervezet bemutatása a dolgozat lényegi része – jogtechnikai értelemben szintén választottbírósnak minősül.

A választottbírótság az állami bíróságoktól elkülönült szervezet, ahol meghatározott ügyekben, az alávetési nyilatkozatot tett felek által választott bírák, a választottbírótság külön eljárási rendje szerint eljárva hoznak döntést. Elvileg a választottbírótság egyszerűbb, gyorsabb és olcsóbb, és az eljáró bírák rendelkeznek olyan speciális szakértelemmel, amely szükséges az adott ügyekben.

### Abstract

The adoption of the bill regarding the National Committee of Sport Discipline of Romania (called by its initiators the Court of Sports Arbitration – name refused on the basis of some reasons of the Ministry of Justice) completed the normative frame in the domain of sports from Romania.

Until Law no. 551 appeared on the 30<sup>th</sup> of November 2005 with regard to the organization and functioning of the national committee of sport discipline – more precisely until its coming into force – disciplinary authority in the domain of sports was entirely and legally exercised by the national sports federations, by the county associations and those from Bucharest on the different sports brunches, but the professional leagues and the Romanian Olympic and Sports Committee, according to their own statute and regulation.

The paper has as an objective to present the main regulations of the law and also of its statutes, namely: the Regulation of Procedures, and the Regulation of Organization and Functioning from the 27<sup>th</sup> of May 2005 – which by right created a unitary disciplinary form in the domain of sports from Romania, without limiting the principle of article no. 21 of the Romanian Constitution “free access to justice”.

The paper will emphasize Romania’s efforts to integrate organically into the *acquis communautaire* and to establish legality on the “sports ground”, as well.

---

**Keywords:** Romania, juridical body of sports, competencies, sport legislation, sports law.

---

### Bevezetés

A romániai választottbíróági (ad hoc) intézmény nem új alakulat. A modern jogi intézmények kialakulási és fejlődési folyamata már a 19. század elején megindult. Az ad hoc (alkalmi/magán-) bírászkodást az 1865-ös Polgári Eljárás Törvénykönyv szabályozta, nevezetesen a IV. könyvében, a 340-371. §-ban. Ezen belül tizenhét fejezetet Genf kanton 1819. évi Polgári Eljárás Törvénye, ötöt az 1842. évi francia Code Civil inspiráltak.

Lényegében, a magánbíráskodási szabályzat változatlan maradt – az 1900-as és a későbbi változások ellenére – az 1948-as törvénykönyv előírásai alapján is. Tény, hogy a magánbíráskodási szabályzat 1993-ig megmaradt, bár az 1948-1990 közti időszakban nem alkalmazták a hazai versenyeknél. (A nemzetköziéknél természetesen működött.) Észrevehetjük tehát, hogy a magánbíráskodási szellem, mint a kereskedelmi jog szelleme a háború előtti és utáni időszakban folyamatosan élt és hatott. Éppen ezért találtam kedvezőnek Octavian Morariu (a Nemzeti Sport Ügynökség és egyúttal a Román Olimpiai és Sportbizottság elnöke) ajánlását abban az időszakban, amikor a dopping elkerüléséről szóló törvényünk hatályba lépett. Ez a törvény szabályozza többek között a Romániai Nemzeti Sport Bizottság szervezetét és működését is. Ezt az intézményt később a Sportbíráskodás Törvényszék-

ének nevezték el, de utóbb ezt az elnevezést az Igazságügyi Minisztérium eltiltotta.

### **Court of Sport Arbitration**

A sporttevékenység zavartalan folytatása érdekében szükségessé vált egy specifikus bírói intézmény megalakítása, amely lehetővé teszi, hogy a NOB eminens elnöke, Juan Antonio Samaranch 1983-beli kezdeményezésére körvonalazódjék egy sportbírói törvényszék (Court of Sport Arbitration). Így alakult meg a nagy tekintélyű sporttörvényszék (CAS) Svájcban, Lausanne városában.

A sporttevékenységek lebonyolítása befolyásolja a társadalom legkülönbébb rétegeit, és ez a tény konfliktusok megjelenéséhez vezethet, kezdve a sporttermészetűektől egészen a kereskedelmi természetűekig. Ebben az értelemben, ez a törvényszék általános joghatósággal rendelkezett minden olyan konfliktus vonatkozásában, mely egy sporttevékenység művelése, egy verseny lebonyolítása alatt és/vagy után, vagy azok folyamányaként keletkezett. Ilyeténképpen ide tartoznak a szponzorálási szerződésekből, a menedzseri szerződésekből eredő jogviták, a verseny szervezői és a reklámtársaságok közötti konfliktusok, a televíziós közvetítések kérdései, a munkaszerződések, különféle polgári megállapodások stb. Ide tartoztak továbbá mindazon ügyek, amelyek a sportlétesítményekben történő erőszakra vonatkoznak, valamint a doppingellenes szabályok, különösen a doppingtesztre és az azt követő szankciókra vonatkozó eljárások, ha az eredmények pozitívak stb.

A román Sport Választott Bizottság (a továbbiakban: magyar nyelvű rövidítésben SVB) döntése a nemzeti bíraskodás és a CAS közé iktatódik be közös bírói megegyezés alapján, amelyet per előtt vagy után rögzítettek. Ez a megegyezés alkalmazható a hatóság előtti első fokú megjelenésre, amennyiben a felek alávetik magukat ennek és úgy döntenek, hogy ehhez az intézményhez fordulnak. Az SVB-nek lehetősége van végső soron megoldani azokat a nézeteltéréseket, amelyek előzetesen a sportszövetségek, illetve a Nemzeti Olimpiai Bizottság feladatkörébe tartoztak. Az SVB egyszerű és meghatározott eljárásokat követ, amelyekben az vezérelv az, hogy a határozatokat gyorsan hozzák meg és hajtják végre. Az SVB csak abban az esetben dönt, ha a megoldandó konfliktusok kizárólag vagyoni természetűek, a felek az eljárási költségek tekintetében előzetesen megegyeztek. Az SVB hatáskörét gyakorolva teljesen független a Román Nemzeti Olimpiai és Sport Bizottságtól. Számos nemzeti, nemzetközi szövetség és klub él azzal a lehetőséggel, hogy annak érdekében, hogy minél hamarabb megoldódjék a sporttevékenység során keletkező jogvitája és ezzel jelentős költségeket takarítson meg, végleges döntést kérjen. Az általános bírósági keretek között ezt a célt lényegesen hosszabb idő alatt és költségesebben tudnák elérni. Ehhez

az úgynevezett alávetési nyilatkozatokat kell beszerezni. A potenciális ügyfelek az alapszabályzataikban előzetesen olyan részleteket rögzítenek, melyben elismerik az SVB kompetenciáját és joghatóságát úgy, hogy a rendes bírósági jogorvoslati út is megmaradjon.

Maga a Nemzeti Olimpiai és Sport Bizottság úgy határozott, hogy bizonyos esetekben az ő határozatára vonatkozó értelmezési nézeteltérések – amelyek tulajdonképpen az Olimpiai Charta szabályzatain alapulnak – is megoldhatóak alkalmi bírászkodás keretében az SVB előtt (Olimpiai Charta, II. fejezet, 19. §. 4. pont). Az SVB a svájci jogot alkalmazza, kivéve azokat az eseteket, mikor más volt a megállapodás. Az SVB szabályzata előír a megszokott bírászkodási szabályok mellett egy egyeztetési eljárást is, amelyre a felek hivatkozni tudnak, és amelybe a bíróság hivatalból beavatkozhat, ha a felek ennek alávetik magukat.

### **Az SVB létrehozásának szükségessége**

Nincs szándékomban ebben a dolgozatban bemutatni a különböző országok sportbíráskodási intézményeit, de nyilvánvaló, hogy az élsport elterjedése nem egyszer megköveteli, hogy a magánsportszervezetek által hozott határozatokat újrafogalmazzák. Megállapítható, hogy az egyes sportetikai bizottságoknak vannak ugyan tapasztalatai a sporttevékenység lebonyolítását illetően, de nem feltétlenül vannak alapismereteik büntető, polgári, munkaügyi, pénzügyi és társadalombiztosítási stb. jogokról. A sporttevékenység résztvevői természetesen egyben jogalanyok is. Az a tény, hogy valaki közismert sportoló, ez dicséretes ugyan, de nem mentesíti a jogi felelősség alól, ha az állami jogszabályokat megszegi. A jog megszegése nem indokolható az elért élsportolói státussal. Az SVB felhatalmazást kapott szükség esetén újabb eljárási bizottságok létesítésére (mint például a Román Nemzeti Sportfegyelmi Bizottság).

### **A Nemzeti Sportfegyelmi Bizottság (NSFB)**

#### *Az NSFB székhelye és jogi sajátosságai*

A Romániai NSFB a 2004. november 30-án elfogadott 551. számú törvény alapján kezdte meg a működését. E törvény első paragrafusa szerint az NSFB a Nemzeti Sporthivatal mellett – mint tanácskozó szervezet – működik, jogi személyiség nélkül. A törvény által adott ítélkezési hatáskörét tekintve független szervezet. Az NSFB a szervezeti és működési szabályzata alapján végzi tevékenységét, amelyet a Nemzeti Sporthivatal elnöke hagy jóvá. A bizottság székhelye a Nemzeti Sporthivatal székhelye. (Bukarest II. kerület, Vasile Conta utca 16.).

### *Az NSFB hatásköre*

A bizottság felhatalmazást kapott arra, hogy a beterveztett fellebbezésekben ügydöntő határozatot hozzon fegyelmi ügyekben. A sportban előforduló erőszak elleni nemzeti bizottság határozatai elleni jogvitákat is tárgyalhat (2. § /1/ bekezdés). Ez a bizottság hivatott arra is, hogy jogorvoslati lehetőségeket nyújtson a következő típusú konfliktusok esetén (2. § /2/ bekezdés):

- a) a sportszervezetek jogi státusának és szabályainak a megszegése, amennyiben ez belső fegyelmi bizottsági hatáskörbe tartozik;
- b) a játékosoknak a játékvezetők, hivatalos személyek, más sportolók vagy a közönséggel szembeni viselkedése, attitűdjei, agresszív vagy nem sportszerű gesztusai;
- c) a sportvezetők, technikusok, játékvezetők vagy sportolók nyilvános kijelentései, amelyek rágalmazóak, becsületsértőek, vagy erőszakhoz vezethetnek a csapatok vagy a közönség részéről;
- d) igazolatlan hiányzás a versenyekről és az országos válogatottba történő kirendelésről;
- e) a sportszerek és felszerelések megrongálása esetén minden sportágban;
- f) engedély nélküli részvétel, igazolatlan visszalépés vagy meg nem jelenés bármely próba vagy verseny esetében;
- g) bármilyen más, a belső fegyelmi bizottság rendelkezéseibe ütköző gyakorlat.

Az NSFB joghatósága csak akkor érvényesül, ha az érdekeltek kifejezetten ezt választják jogvitájuk megoldásaként. A fellebbezés a határozat kiadásától számított 15. napig lehetséges. A fellebbezés elbírálása belső szabályzatban rögzített keretek között történik, ezt a szabályzatot a Nemzeti Sportbizottság elnöke hagyja jóvá. A fellebbezési jog a tudomásra jutás időpontjától esedékes. Az NSFB döntése 15 napon belül a Bukaresti Törvényszéken támadható meg. Abban az esetben, ha a fellebbezés elbírálása nem a bizottság által történik, az érintett felek közvetlenül a bírósághoz fordulhatnak, az általános normák szerint (282. cím 2. §). (A bíróság által elbírált határozatok, amennyiben a közigazgatási hivatal és más hasonló tevékenységű szervezetek határozatai ellen irányulnak, nem fellebbezhetőek, hacsak jogszabály másként nem rendelkezik.)

### *Az NSFB felépítése*

A bizottság 61 tagból áll. Az NSFB tagja lehet bármilyen természetes személy, aki eleget tesz a következő összegezett feltételeknek:

- a) román állampolgár,
- b) teljes polgárjogi cselekvőképességgel rendelkezik,
- c) érintetlen hírnevű (feddhetetlen),
- d) jogi licenciátussal (jogtudományi oklevéllel), testnevelési és sportterületen szerzett oklevéllel, vagy elismert sporttapasztalattal rendelkezik.

Az NSFB törvényes megalakításának és működésének feltétele, hogy legkevesebb 21 jogi képzettségű tagja legyen (az NSFB tagjainak legalább egyharmada jogi képzettségű, 2004. évi 551. törvény, 3. § /3/ bekezdés). Az NSFB tagjainak kinevezése az eljárási szabályzat előírásai alapján történik, a következők szerint:

- a) 25 tagot a Nemzeti Sporthivatal nevezhet ki;
- b) 10 tagot a Román Olimpiai és Sport Bizottság;
- c) 15 tagot a Nemzeti Olimpiai Sportszövetség;
- d) 8 tagot a Nemzeti Nem Olimpiai Sportszövetség;
- e) 2 tagot a profi ligák;
- f) egyet pedig a Nemzeti Testnevelési és Sport Akadémia delegál.

Az NSFB tagjai ülésenkénti költségtérítésben részesülnek a következőképpen: az átlagjövedelem 25%-a ülésenként, anélkül, hogy a minimálbér 50%-át meghaladná havonta.

### *Az NSFB igazgatótanácsa*

Az NSFB vezetése egy héttagú vezetőtanácsból áll. Az NSFB tagjainak és vezetőtanácsának mandátuma négy évre szól, s csak egyszer újítható meg. A vezetőtanácsban a törvény szerint kinevezettek vehetnek részt, mint NSFB-tagok. A vezetőtanács hét tagjának személyi összetétele a következő:

- a) három tag a Nemzeti Sporthivatal részéről;
- b) egy tag a Román Olimpiai és Sport Bizottság részéről;
- c) egy tag a Nemzeti Olimpiai Sportszövetség részéről;
- d) egy tag a Nemzeti Nem Olimpiai Sportszövetség részéről;
- e) egy tag a profi ligák részéről.

Az vezetőtanács hatásköre:

- a) jóváhagyja az NSFB felépítését;
- b) meghozza az összes szükséges intézkedést a felek jogainak védelme érdekében az eljárás időtartama alatt;
- c) betölt minden más hatáskört, amit a törvény (a hivatkozott 2004. évi 551. számú törvény), vagy az NSFB szervezeti és működési szabályzata előír.

A vezetőtanácsot egy elnök vezeti, akit munkájában egy alelnök segít. A vezetőtanács elnökének fő tevékenysége a szervezés és az ügyek megoldásának adminisztrálása. Az alelnök segíti az elnököt és annak teljes jogú helyettesítője. Mindkettőjüket a bizottság tagjai titkos szavazattal választják.

Az NSFB titkárságát a Nemzeti Sporthivatal biztosítja, beleértve a szükséges állásokat és az ezekkel járó személyi költségeket, amelyeket a hivatal költségvetésében hagytak jóvá. A titkárság hatásköre:

a) elfogadja és beiktatja a kérvényeket, beadványokat, a felek okiratait a hatályos jogszabályoknak és az NSFB szervezeti és működési szabályzatának megfelelően;

b) leltározza a dokumentációkat;

c) biztosítja a szükséges iratok forgalmát az ítélőtanács megalakulása érdekében, valamint a kinevezési ajánlatok és azok elfogadási nyilatkozatainak a beszerzését, valamint a felek alávetési nyilatkozatait;

d) ellátja a vezetőtanács összehívásával kapcsolatos feladatokat;

e) biztosítja a törvény vagy az NSFB szervezeti és működési szabályzata szerint előírt jogkörök gyakorlását.

A vezetőtanácsot az elnök hívja össze legalább évente kétszer, de szükség szerint többször is. Az ülések akkor szabályszerűek, ha azon a tagoknak több mint fele jelen van. Az vezetőtanács a döntéseit egyszerű szavazati többséggel hozza meg.

Az vezetőtanácsnak egy három személyből álló testülete bírálja el a fellebbezéseket. A testületbe két tagot a vezetőtanács elnöke nevez ki, a jogvitás felek javaslatára, a harmadik személyt mint a testület elnökét az NSFB elnöke nevez ki. Csak NSFB-tagokat lehet javasolni vagy kinevezni ezekbe a testületekbe.

### *Összeférhetetlenségi szabályok*

Az NSFB tagjai nem nevezhetők ki a bírálótestületbe, ha érdekeltek a jogvitában. A bírálótestületbe nem nevezhetők ki a vezetőtanács tagjai, csak a kizárási ügyekben. A felek az NSFB titkárságára leadják az NSFB tagjaira vonatkozó javaslatokat, akik a testületet fogják alkotni. Az NSFB titkársága felkéri a kiválasztott tagokat, hogy felelősségvállalási nyomtatványt töltsenek ki, illetve nyilatkozzanak arra vonatkozóan, hogy a kinevezést vállalják. A kitöltött nyomtatványokat a vezetőtanács szintjén elemzik, és abban az esetben, ha összeférhetetlenség áll fenn, értesítik a feleket az NSFB titkárságán keresztül, és újakezdi a kinevezési folyamatot az érintett tag helyére. Ugyanez az eljárás áll fenn a bírálótestület elnökének esetében is: a kinevezés elfogadásától számított öt munkanapon belül a vezetőtanács elnöke – határozatával – jóváhagyja a bírálótestület megalakítását. Az össze-

férhetetlenségi eseteken kívül az érdekelt fél az eljárás folyamata alatt kérheti bármely tag kizárását, az NSFB eljárási szabályzata alapján, legkésőbb az előre kitűzött vita megkezdéséig.

### ***Költségek és kiadások***

A bizottság működési költségeit az állam költségvetése biztosítja, a Nemzeti Sporthivatal költségvetésén keresztül. A jogviták megoldásáért az NSFB nem hajt be illetéket.

### ***Szervezeti és működési szabályzatok***

Ezeket a szabályzatokat a 2004. évi 551. számú törvény 13. §-ának rendelkezései, valamint az NSFB eljárási szabályzatai alapján, a Nemzeti Sporthivatal elnökének döntésével fogadják el.

### ***Záró rendelkezések***

A törvény hatályba lépésétől számított hat hónapon belül a Nemzeti Sportszövetségek, a bukaresti és a megyei sportági szervezetek, a profi ligák és a Román Olimpiai és Sport Bizottság megkezdik az alapszabályaik módosítását, a törvény rendelkezéseinek megfelelően.

### ***Következtetések***

A Román Nemzeti Sport Fegyelmi Bizottság létrehozása hozzá fog járulni a sportügyek szabályozásához. Hozzá fog járulni a stabil joggyakorlat és elmélet kialakításához, amelyek a szükségessége megkérdőjelezhetetlen. A sporttevékenységeknek meg kell felelniük a civilizált életvitelnek, a magasabb erkölcsiségnek, s ugyanakkor a törvényességnek is.

## A FŐISKOLAI SPORT TÁRSADALMI HÁTTERE A MÚLT SZÁZAD ELSŐ HARMADÁBAN

### Social background of college sport in the first third of the last century

#### ● Bodnár Ilona

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
könyvtár

#### Összefoglaló

A múlt század első harmadában két olyan kérdőíves vizsgálatot is végeztek, melyek a főiskolai hallgatók életmódjának megismerését tűzték ki célul. A felmérések kiterjedtek az ifjúság sportolási szokásaira is. Az 1908/09-es tanévben a Galilei Kör nem reprezentatív kutatása (n=806) azt állapította meg, hogy a mintába bekerült hallgatók 49,8%-a sportol. A sportolási szokásokat alapvetően az határozta meg, hogy a válaszadónak kell-e kereső tevékenységet folytatnia tanulmányai mellett vagy sem. Az 1924/25-ös tanévben is budapesti hallgatókat kérdeztek meg (n=9754). A reprezentatív felmérésben részt vevők 75,4%-a sportolt. Ebbe a mintába 788 nő is bekerült, így már az ő szokásaikról is találunk adatokat. A második felmérés idején is a kereső tevékenység határozta meg a szabadidő-eltöltés aktív formáit. A két kutatás az idén 100 éves MEFS tevékenységének társadalmi, felsőoktatási háttéréről számol be. Ezek olyan források, amelyeket a sporttörténészek eddig nem használtak.

---

**Kulcsszavak:** életmód, sportolási szokások, főiskolai sport, sporttörténet, Magyar Főiskolai Sportszövetség (MEFS), Galilei Kör.

---

#### Abstract

There were two research studies based on questionnaire technique in the first third of the last century which aimed at understanding college students' way of life. The surveys included youth' sporting habits. The non-representative research of the Galilei Circle claimed that in the school year of 1908/09 49,8% of students involved in the sample (n=806) did sports. Sporting habits are basically defined by the condition whether participants had to work or not while learning. In the school year 1924/25 also students from Budapest were asked (n=9754). Now 75,4% of those participating in the representative survey were doing sports. Then 788 women got involved in the sample, so we can also find data about their habits. During the second survey it is again the money-making activity which defines the forms of spare-time activities. The above-mentioned two researches show the social and higher educational background of the activity of MEFS, which celebrated its 100 years' foundation this year. These surveys are such resources which have never been used by sport historians so far.

---

**Keywords:** way of life, sporting habits, college sport, sport history, Hungarian University Sports Federation (MEFS), Galilei Circle.

---

A kerek évfordulók pozitív hozadéka, hogy a felfokozott figyelmet kihasználva új szempontú összefoglalások, történeti elemzések születnek a jubiláló intézményről, szervezetről. Csak remélni lehet, hogy ez történik a Magyar Egyetemi és Főiskolai Sportszövetség (továbbiakban: MEFS) esetében is, amely 2007. március 25-én ünnepelte fennállásának 100. évfordulóját (Kutassi, 1994). Munkámmal ehhez a több mint három emberöltőnyi múlt-hoz szeretnék kapcsolódni. Kapcsolódni, mert nem a tisztos kort megért szervezet tevékenységéről írok, hanem működésének társadalmi háttérééről.

Két olyan kérdőíves felmérésre szeretném felhívni a figyelmet, melyeket ez idáig a sporttörténészek nem használtak, mivel a felsőoktatás sportját illetően elsősorban a sportklubok és az - akkori nevén - Magyar Főiskolai Sportszövetség (továbbiakban: MFSSz) által szervezett bajnokságokra koncentráltak (Kutassi, 2001; Szerbák, 1944; Zuber, 1925). A felmérések arról a társadalmi, felsőoktatási háttérről számolnak be, amelyben a sportszövetségnek működnie kellett; arról a közegről nyújtanak átfogó képet, amelyet formálni szeretett volna. A múlt század első harmadában végzett vizsgálatok célja az egyetemi, főiskolai ifjúság életmódjának feltérképezése volt. A téma keretében rákérdeztek a sportolási szokásokra is, így a testkultúra társadalomtörténetének tanulmányozásához is hasznos forrást jelentenek. Ezek a hasznos információk a MFSSz tevékenységének érzékeny időszakából származnak: a megalakulást közvetlenül követő 1908/09-es, illetve az I. világháború utáni kilábalás, az újrászerveződés időszakát követő 1924/25-ös tanévből.

A statisztikai adatok elemzése előtt két tényre szeretném felhívni a figyelmet. Az érték közvetítésben, a mintaadásban fontos szerepet játszó (leendő) értelmiség életmódjáról, sportolási szokásairól, felfogásáról kapunk átfogó képet. A felsőoktatási intézményekben még a második felmérés idejében sem volt kötelező tantárgy a testnevelés (az 1921-es sporttörvény csak az egyesületi keretek közötti sportolás lehetőségének biztosítását írta elő az oktatás legfelsőbb szintjén). Az egyetemek többsége az 1925/26-os tanévtől kezdődően hozott olyan rendeleteket, amelyek kötelezővé tették hallgatóik számára a tantárgyat (Ivánkovits, 1935). Így a kérdés idején a sportolás még az életmód önként vállalt szervezőeleme volt, két területen, az egészségmegőrzésben és a társasági életben volt fontos szerepe. A két felmérés közötti időszakot úgy is felfoghatjuk, hogy a felsőoktatás testnevelésében, sportjában az elsődleges érték, az egészség mellé felsorakoznak a pedagógiai és a honvédelmi célok. Az utóbbiakat egyrészt a sportegyesületi, egyetemeken belüli szervezeti egységesítéssel, másrészt a kötelező érvényű oktatáspolitikai szabályozással érték el.

## A Galilei Kör felmérése

A MFSSz tevékenységének kezdeti éveikhez kapcsolódó felmérést a Galilei Kör végezte. Ez a diákszervezet - ahogy az egyik alapító tag fogalmazott - a hivatalos tanítás szellemével elégedetlen, társadalmi aktivitásra vágyó hallgatókat tömörítette (Kende, 1974). Az 1908-as Programnyilatkozat „a magyar diákság szellemi erőinek gyűjtését és gyarapítását” tekintette feladatának (Kende, 1974, 86). Ennek a célkitűzésnek megfelelően egyik legkorábbi akciójuk a diákság szociális helyzetének a felmérése volt: 806 kérdőívet töltek ki Budapesten.

Az adatok elemzését 1912-ben jelentették meg, és már a kiadvány címe is utalt a munka céljára, illetve a Galilei Kör felfogására. A *Bosnyák Béla* (1912) által készített összefoglaló Budapesti diáknymor címmel jelent meg. A századforduló után létszámában megnövekedett, társadalmi összetételében megváltozott hallgatóság életmódját a jövedelmi és lakásvizonyok, a táplálkozási szokások és a tanulmányi feltételek szempontjából mutatták be. A Kör alapítói között nagy számban találunk orvostanhallgatókat is, akik az egészséges életmód szerves részének tartották a sportolást. A diákság döntően ülő elfoglaltságai miatt a testmozgásnak preventív szerepet szántak, így fontosnak tartották ennek felmérését is. A szervezet testneveléssel kapcsolatos felfogását jellemzi az is, hogy húszt főtvel vettek részt a felmérés évében tartott Testnevelésügyi Kongresszuson, ahol többen is felszólaltak az erősödő militáns törekvésekkel szemben (*Jelentés...*, 1910).

Az egyetemi hallgató életmódját, így sportolási szokásait is alapvetően az határozza meg, hogy kell-e keresőtevékenységet folytatnia tanulmányai mellett vagy sem. Bosnyák Béla elemzésében a diákokat bérmunkásoknak nevezte, mert közel 56%-uknak részben vagy egészében önmagukat kellett eltartaniuk: míg a bölcsészhallgatók órákat adtak, addig a jogászok irodai munkát vállaltak (Ez az adat azt is jelzi, hogy mely egyetemi szakok érhetők el a társadalom alacsonyabb rétegeiből érkező ifjak számára). Helyzetükre jellemző, hogy fiatal koruk ellenére csak 59,4%-uk vallotta magát egészségesnek. A mintába bekerült hallgatók 49,8%-a válaszolta azt, hogy sportol (1. táblázat).

**1. táblázat: A sportolás megoszlása keresőtevékenység szerint (n=806)**  
(Forrás: Bosnyák, 1912, 25.)

	Teljes minta		A sportolók megoszlása a mintában	
	Fő	%	Fő	%
Eltartott	369	45,8	216	58
Részben kereső	305	37,9	140	46
Önálló	98	12,1	34	35
Szüleit támogató	34	4,2	11	32

A rendszerességre és a sportágakra nem kérdeztek rá, így a tevékenység minőségi oldaláról nem tudunk meg semmit. Az, hogy az eltartottak, a „felhőtlen” diákéletet élők 58%-a, és a megélhetés tekintetében legkiszolgáltatottabb helyzetben lévőknek is több mint egyharmada sportolt, azt mutatja, hogy az egyetemi ifjúság szabadidős tevékenységeinek körébe szilárdan beépült a testmozgás.

Nem vitatva az egyetemi sportklubok addigi tevékenységének eredményességét, meg kell jegyezni, hogy a magas arányszámban a testnevelés tárgyának a századfordulót közvetlenül megelőző átalakítása is szerepet játszik. Az addig egyeduralkodó merev tornaoktatást kiegészítik az atlétikával, játékos gyakorlatokkal és csapatsportokkal. Ezek az új mozgásformák alkalmasak voltak a kötetlenebb, szervezett intézményi kereteken kívüli gyakorlásra, jobban támogatták a csoportos szabadidő-eltöltési formákat. Ahogy a jelenre, úgy a múltra is igaz, hogy az iskola elhagyása után, a kötelező testnevelésórák hiányában akkor valószínűbb a sportolás, ha korábban több mozgásformával ismerkedett meg valaki, ha változatosabb mozgásélmények érték. E feltétel teljesülését segítette elő a testnevelés reformja.

Az egyetemi korosztály sportolását a kor azon felfogása is támogatta, hogy a versenyyszerű sportolást csak a szervezet tökéletes kifejlődése, a pubertáskor után szabad elkezdni, a középiskola elvégzése után lehet a testet nagy terhelésnek kitenni. Ez a szemlélet engedékenyebb az új sportágak elsajátítása szempontjából is, hiszen akkor még nem túl „öreg” a főiskolai hallgató egy-egy mozgásforma kipróbálásához.

Az egyetemi sport vezetőinek érdeme, hogy kellő pillanatban vették észre, hogy az általuk irányított korosztály sportolása elért egy olyan minőséget, ahol a szervezeti keretek egységesítését, a klubok együttes fellépését kell szorgalmazni. A MFSSz megalakulása után jobban tudták képviselni a sportoló hallgatók érdekeit az oktatási intézményekben és a sportági szervezetek, szakszövetségek előtt is. A sportklubok szorosabban kapcsolódtak az egyetemi szervezethez, képzéshez, így az általános nevelési elvek megvalósításában is nagyobb hatékonysággal működhettek közre.

### **Budapest Székesfőváros Statisztikai Hivatalának felmérése**

Ennek a felmérésnek is az volt a célja, hogy megismerjék a főiskolai hallgatók szociális helyzetét, életkörülményeit. A kérdőíveket a második félévre való beiratkozáskor, a kötelezően beadandó nyomtatványokkal együtt osztották ki, illetve töltették ki a hallgatókkal. Ezzel magyarázható, hogy a beiratkozott 9778 hallgatótól 9754 értékelhető kérdőív érkezett vissza. Vitathatatlanul reprezentatív vizsgálat volt. De nemcsak ebben különbözött a Galilei Kör felmérésétől: a nagyobb szakmai intézményi háttér az életmód részletesebb feltérképezését teszi lehetővé, illetve a társadalmi változások-

nak és a minta nagyságának köszönhetően a nők sportolási szokásairól is képet kapunk.

*Molnár Olga* (1931) összefoglalója külön tárgyalja a sportolási szokásokat. Nem szándékozom az elemzését ismertetni, néhány olyan szociológiai aspektusra szeretném felhívni a figyelmet, amelyekre nagyobb rálátásom van. A múlthoz, a Galilei Kör felméréséhez és a jelenhez képest is a legfontosabb adat a sportolók aránya a mintán belül: a férfiak (8966 fő) 76,4%-a, míg a nők (788 fő) 64,6%-a sportol. A minta átlagát jelentő 75,4%-os sportolási kedv nemcsak az előző felméréshez képest igen jó eredmény, hanem a jelenhez képest is, hiszen egy 1997-es adat szerint a budapesti felsőfokú tanintézetek diákjainak - férfiak és nők - 72%-a sportol (*Laki és Nyerges*, 2001).

*Szabó Ágnes* (2006) egyetemisták szabadidős fogyasztását mérő nem reprezentatív vizsgálata szerint a válaszadók 81%-a havonta két-három alkalommal végez testmozgást. A volt és a van összevetésénél természetesen újból meg kell jegyezni, hogy a Statisztikai Hivatal nem kérdezett rá az intenzitásra, a testmozgás gyakoriságára. Ennek ismerete nélkül is kimondhatjuk, hogy az egyetemi ifjúság testkulturális tevékenysége anno és ma is messze kiemelkedik a társadalomból. A legújabb hazai életmódvizsgálatok megállapításaihoz hasonlóan, a sportolás a múlt század húszas éveiben is az ifjúságot jellemző, modernizációs értékeket képviselő szabadidős tevékenység volt (*Bukodi, Altorjai és Tallér*, 2005). Az egyetemisták csoportja ma is az új sportágak népszerűsítőjeként, elterjesztőjeként jelentkezik a szabadidős tevékenységek piacán (pl. falmászás, rafting).

## 2. táblázat: Sportágválasztás megoszlása nemek szerint (n=9754)

(Forrás: Molnár, 1931, 74.)

	Férfi		Nő		Együtt	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%
Nem sportol	2115	23,6	279	35,4	2394	24,6
Vív	2166	24,2	35	4,4	2201	22,6
Úszik	4603	51,3	400	50,8	5003	51,3
Evez	2312	25,8	195	24,7	2507	25,7
Korcsolyázik	4020	44,8	322	40,9	4342	44,5
Futballozik	1451	16,2	3	0,4	1454	14,9
Teniszezik	1963	21,9	241	30,6	2204	22,6
Egyéb sportot űz	3741	41,7	160	20,3	3901	40,0

Az egyes sportágak szerinti megoszlást vizsgálva láthatjuk, hogy a telki-nált választási lehetőségek az úgynevezett polgári sportokat tükrözik (2. táblázat). Az új, nemcsak a társasági élet részének tekintett sportágakat a futball és az „egyéb sportot űz” kategória képviseli. Feltehetően az utóbbiba sorolták magukat az atléták is. Azért lényeges ezt megjegyeznünk, mert az egyetemi sportklubok éppen az atlétika ágainak népszerűsítésében, elterjesztésében játszottak kiemelkedő szerepet, és ennek megfelelően az ilyen

szakosztályok és főiskolai bajnokságok sporttörténeti szerepe kiemelkedően jelentős. A nők a férfias viselkedéshez leginkább kötődő sportban, a vívásban, és az újdonságot képviselő „egyéb” kategóriában maradnak el legjobban férfi hallgatótársaiktól. A labdarúgással kiegészítve ezek azok a mozgásformák, melyeket leginkább tilt számukra a polgári jólneveltség, az etikett. A legnépszerűbb sportágak, az úszás és a korcsolyázás nyári és téli rekreációs mozgásforma, ami nem feltétlenül igényel szakmai, edzői felügyeletet és ennek megfelelően szervezett kereteket sem. Ezek a feltételek a versenysport velejárói és inkább a férfiak sportágválasztását jellemzik. Ezt támasztja alá az a tény is, hogy a férfi hallgatók 26,4%-a tagja valamegyik sportegyesületnek, míg a nőknek csak 9,2%-a.

A Galilei Kör felméréséhez hasonlóan, 1926-ban is a keresőtevékenység, illetve az eltartottság státusa hatott leginkább az életmódra, ezen belül a sportolási szokásokra. A munkavállalásra kényszerült hallgatók 32,2%-a nem sportolt, míg az eltartottnak csak a 24,5%-a (3. táblázat). E mögött nem feltétlenül anyagi okokat kell sejtenünk, inkább az időgazdálkodás sokkal megszorítottabb formáját: a két kategória sportágválasztásában ugyanis a legnagyobb eltérés az úszás és a korcsolyázás területén van. Ezek pedig alapvetően nem anyagi, hanem időráfordítást igényelnek: a keresők 42,9%-a, míg az eltartottak 51,4%-a úszik; ugyanez az arány a korcsolyázásban 35,5% és 45,1%.

**3. táblázat: Sportágválasztás megoszlása keresőtevékenység szerint (n=9754)**  
(Forrás: Molnár, 1931, 75.)

	Kereső		Részben kereső		Eltartott	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%
Nem sportol	322	32,2	381	20,7	1691	24,5
Vív	216	21,6	422	22,9	1563	22,6
Úszik	429	42,9	1021	55,5	3553	51,4
Evez	219	21,9	502	27,3	1786	25,8
Korcsolyázik	355	35,5	867	47,1	3120	45,1
Futballozik	139	13,9	302	16,4	1013	14,7
Teniszezik	163	16,3	398	21,6	1643	23,8
Egyéb sportot üz	351	35,1	819	44,5	2731	39,5

A hazai sportpiac kutatásainak egyre fontosabb célközönsége az egyetemi-főiskolai ifjúság. A felmérések azt mutatják, hogy az egyes tudományterületek felsőoktatási intézményeiben tanulók sportfogyasztási szokásai differenciálódnak (Szabó, 2006). A sportágválasztás sajátosságai mögött a modernizációhoz való viszony, illetve az adott területekhez tartozó foglalkozások szerepfelfogásában történt változások állnak. Ma a közgazdászok a legaktívabbak, és a bölcsészek a „lusták”. Anno szintén a bölcsészhallgatók sportoltak legkevesebbet, de a kulturális szórakozási formák közül is a passzívabb, otthonülő tevékenységeket választották: kártyáztak és biliár-

doztak. 1926-ban a legmagasabb arányban sportolók a műszaki egyetemre járók közül kerültek ki. Ekkor még nem a foglalkozás elvárásai döntöttek, hanem az, hogy itt volt a legalacsonyabb az átlagéletkor: a hallgatók 64%-a 22 év alatti, tehát közvetlenül a középiskola padjából érkezett. Ez az érték arra is utal, hogy arányaiban közöttük találjuk a legtöbb eltartottat is. A viszonylag friss, megszakítatlan iskolai testnevelési múlt és a nagyobb szabadidő támogatja a sportolást.

Budapest Székesfőváros Statisztikai Hivatalának felméréseiben (*Molnár*, 1931) mellékszál a sportolás, de ennek ellenére az adatok alátámasztják a MFSSz törekvéseit: a felsőoktatás testnevelése sokkal szervezettebb, egységesebb formát követel. Egyes egyetemek vezetői is egyre világosabban látták a sport nevelő hatását, szerepét az intézmény pedagógiai programjában. 1926 januárjában elsőként a Közgazdaság-tudományi Kar, majd az év őszétől a József nádor Műegyetem is kötelezővé tette a testnevelést. 1931-ben állami szabályozás született a felsőoktatási intézményekre vonatkozóan a tantárgy tantervbe való beiktatásáról, melyet 1935-ben rendelet egészített ki a férfi hallgatókat érintő kötelező lövészkiképzéssel. Az egészséges életmódot támogató sportolási szokásoktól eljutottunk a kor meghatározó értelmezési keretéhez: a honvédelemhez, a nemzetvédelemhez. Ez a vonulat azonban már nem része a bemutatott felméréseknek.

## Összegzés

Munkámnak nem a hídverés, hanem a hídon való közlekedés népszerűsítése, az átjárás egyik lehetséges módjának bemutatása volt a célja. Egyrészt azzal, hogy kapcsolatot teremt a sporttörténet és az egyéb társadalomtörténeti kutatások között, az utóbbiak által használt forrásokat próbál meg beemelni a testkulturális kutatásokba, gondolkodásba. Másrészt azzal, hogy ha csak vázlatosan is, de rávilágít a múlt század első évtizedeinek és a jelen közötti párhuzamosságokra a sportolási szokások területén. Mindkét téma több és nagyobb lélegzetű tanulmány elkészültét igényelné a közeljövőben. Azért is, mert a jubiláló MEFS csak akkor lehet a 21. században is sikeres, ha a társadalmi változásokra, a környezeti tényezőkre ugyanolyan érzékenységgel reagál, mint közel 100 évvel ezelőtt.

## Irodalom

- Bosnyák Béla (1912): *A budapesti diáknymor. A Galilei Kör 1909-ben felvett statisztikája*. Galilei Kör, Budapest.
- Bukodi Erzsébet, Altorjai Szilvia és Tallér András (2005): *A társadalmi rétegződés aspektusai*. KSH Népeségtudományi Kutató Intézet, Budapest.
- Ivánkovits Kálmán (1935): *A testnevelésre vonatkozó jogszabályok gyűjteménye*. Stúdium, Budapest.

- Jelentés a Galilei Kör 1909/10. évi működéséről.* Galilei Kör, Budapest.
- Kende Zsigmond (1974): *A Galilei Kör megalakulása.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kutassi László (1994): *A főiskolai sportmozgalom egyetemes története.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kutassi László (2001): *100 éves a Budapesti Egyetemi Atlétikai Club.* Plantin-Print Bt., Budapest.
- Laki László és Nyerges Mihály (2001): Sportolási szokások az ezredfordulón a fiatalok körében. *Kalokagathia*, 1-2. 5-19.
- Molnár Olga (1931): *A főiskolai hallgatók szociális és gazdasági viszonyai Budapesten.*
- Budapest Székesfőváros Statisztikai Hivatala, Budapest.
- Szabó Ágnes (2006): *Egyetemisták szabadidő-(szolgáltatás) fogyasztása.* Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest.
- Szerbák Elek (1944): *Újabb közlemény a Műegyetem testneveléséről.* M. Kir. József nádor Egyetem, Budapest.
- Zuber Ferenc (1925): *A Magyar Athletikai Club története. 1875-1925.* Budapest.

## EDZÉSEK ÉS TESTGYAKORLATOK KOLOZSVÁRON 1868 ÉS 1914 KÖZÖTT

### Trainings and exercise in Kolozsvár between 1868 and 1914

#### ● Killyéni András

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
PhD-hallgató

#### Összefoglaló

Kolozsvár sporttörténetének szerves része az első világháború előtti időszak, amikor a helyi magyar sportélet a fénykorát élte. A magyar állam illetve a város előjárósága mindent megtett a kolozsvári sportélet előremozdítása érdekében, jelentős anyagi és erkölcsi támogatással tornatermek, sportpályák, sportlétesítmények épültek, a kolozsvári sportélet pedig elérte a budapesti szintjét. Emellett fontos megemlíteni, hogy a kolozsvári sport nem csak kiemelkedő egyéniségeket nevelt, hanem biztosította a város polgárai számára a tömegsportot is: a téli hónapokban a város lakosai tömegesen részt vettek a korcsolyaéletben, de nagy sikernek örvendett az atlétika, a kerékpár, később pedig a labdarúgás is. A tömegsport mellett az iskolák és az egyetem nagy hangsúlyt helyezett az iskolai testnevelésre, ilyen szempontból is igazodott Kolozsvár a Budapest által megadott úthoz.

Kutatási témám a kolozsvári sportélet kultúrtörténeti elemzése az első világháború előtti időszakban. Dolgozatomban be szeretném mutatni az 1868-1914 közötti kolozsvári sportélet testnevelési, edzési gyakorlatait, illetve azokat a pedagógiai irányokat, melyet a kolozsvári sportolók, edzők, tanárok követtek.

---

**Kulcsszavak:** testgyakorlat, tanügyi reform, tornatanító, tornagyakorlatok, egyetemi sport.

---

#### Abstract

The period before World War I, which was the golden age of the local Hungarian sports life, is elemental part of the history of sport in Kolozsvár. The Hungarian State as well as the local authorities did their best in order to promote the sports life in Kolozsvár, building gyms, sports-grounds, sports facilities on the cost of financial and moral sacrifices, while the sports life of Kolozsvár often reached the level of that of Budapest. It is also important to mention that the sports life in Kolozsvár didn't only raise outstanding personalities, but also provided the city with facilities for mass sporting: in winter the inhabitants of the city massively participated in skating life, but athletics, cycling and later football were also very popular. Besides mass sporting, schools and universities also considered exercises in school very important, from this point of view, too, Kolozsvár fell into step with Budapest.

The theme of my research is the analysis of the sports life in Kolozsvár before World War I, from the point of view of history of civilization. In my paper, I would like to present the sports and training exercises in Kolozsvár between

1868 and 1914, as well as the pedagogical trends followed by the sportsmen, trainers and teachers in Kolozsvár.

---

**Keywords:** exercise, educational reforms, sports teacher, sports exercises, university sport/sport in higher education.

---

### Sporttörténeti előzmények

A rendszeres mozgás, a testgyakorlás iránti igény első írásos bizonyítékai a 17. századtól maradtak fenn. Kolozsváron közkedvelt sport volt ebben az időszakban a céllövészet; köztudott, hogy a vár tornyait különböző céhek védték – a polgároknak, a céhek tagjainak pedig szükségük volt békés időszakokban a rendszeres edzésre, amely a Szamoson túl, a mai Fellegvár domboldalának tövében álló lövődében zajlott. A rendszeres sportolásra vasárnap került sor, amikor a különböző céhek közösen eljártak a lövődébe (*Kovács Kis, 1999*).

*Comenius*, a 17. század jeles pedagógusa hatására Kolozsvár és Erdély pedagógusai, orvosai, tanárai is hangsúlyt helyeztek írásaikban az egészséges életre, az iskolai testnevelés problémájára. Comenius azt vallotta, hogy a rendszeres mozgás nem csak az egészséget ápolja, hanem az iskolai fáradalmak elviselését is könnyíti, az iskolának pedig arra kell törekednie, hogy *tartalmazza a léleknek és a testnek kellemes és élvezetes mozgásokat* (*Orbis pictus* című könyve) (*Szikora, 2004*). *Apáczai Csere János*, a magyar nevelésügy jeles képviselője, részletesen tárgyalta a testápolást, a testgyakorlást, az egészséges életmód alapvető kérdéseit, és ilyen megközelítésben a testi-lelki harmóniára helyezte a hangsúlyt (a Magyar Enciklopédia című művében) (*Szikora, 2004*).

*Mátyus István*, a magyar testnevelés felvilágosodás kori úttörője az *Ó és új diaetetica* művében egy fejezetet szentel a testgyakorlatoknak. Íme néhány gondolata a sporttal és mozgással kapcsolatban: akik rendszeres mozgást végeznek, azok szebb színűek, virgoncabbak, erősebbek és vígabbak, mint azok, akik nem sportolnak; a meghízás ellen a testgyakorlat a legjobb orvosság; az egyéniség, kor és testalkat szerint kell megválasztani a mozgásokat; a mozgások az étkezéssel harmóniában kell legyenek, például a vendégség után egészséges a tánc (*Siklóssy, 1927*).

Apáczai és Mátyus törekvései a 19. században öltöttek gyakorlati formát, amikor Erdély szerte megindult az a folyamat, amely az iskolai testnevelést igényelte. Annak ellenére, hogy Kolozsváron későn, az 1850-es években jelentek meg az első testgyakorlati órák, mégis jelentős ez a mozgalom, hiszen az eredmények azt bizonyítják, hogy kincses városunkban létezett rendszeres testmozgás az 1868-as tanügyi reform előtt is.

## A tanügyi reform és vetületei Kolozsváron

Az 1867-es kiegyezés után *Eötvös József* kultuszminiszter megtette az első lépéseket a testnevelés ügyének rendezésére. Ez a törvény bevezette a testgyakorlatot a kötelező tantárgyak közé: *községi elemi népiskolákban kötelező tantárgy a testgyakorlat, tekintettel a katonai gyakorlatokra*. A törvény 24. cikkelye szabályozta az iskolai testgyakorlatot: *Cél: rendszeres gyakorlatokkal a test minden egyes részét célszerűen fejleszteni s ezáltal a testnek erejét lehetőleg fokozni s működésében annak ügyességét és képességét előmozdítani* (*Killyéni és Killyéni, 2004*).

A törvény előírásainak értelmében megindult a testnevelő tanárok képzése is. Ez az 1870-es évek elejére tehető, amikor elkezdődött a „tornatanítók” felkészítése az iskolai testnevelésre. A kultuszminiszter 1871. július 5-én kelt 11913-as rendelete szabályozta a tornatanítók képzését és vizsgálati rendjét. Ezt a képzést a Nemzeti Torna Egylet végezte, s az első képesítő oklevelet *Horváth Ignác* szerezte meg. 1875-ig 19 tanfolyamot rendeztek, melyen 449 jelölt vett részt, 359 vizsgálatot is tett, és közülük 280 képesítési okmányt is kapott: 24 egyletekre, 78 főgimnáziumokra, 68 algimnáziumokra és 110 elemi iskolai tanításra (*Killyéni és Killyéni, 2004*).

1883-ban *Trefort Ágoston* kultuszminiszter rendelete alapján a középiskolában is bevezették a testgyakorlatokat kötelező tantárgyként. A kedvező változások ellenére az új tantárgy jellege fegyverező és nem testnevelő volt. Szakképzett tornatanítók, valamint megfelelő tornatermek az iskolák alig 5%-ában voltak, a legtöbb esetben szaktanítók, katonai múlttal rendelkező tanárok vagy pedellusok vállalták a testgyakorlatok oktatását. Gyakran egy iskola szerződést kötött egy helyi egylettel, amely értelmében bizonyos anyagi térítés ellenében a tanulók a helyi egylet helyiségében tornázhattak az egyleti művezetők felügyelete mellett (*Szikra, 2004*).

Az említett jellemzők Kolozsvárra is érvényesek. A tanügyi reform után még nem volt tornaterem és tornatanító, így a testnevelés oktatásának ügye 1872-ig húzódott, amikor felépült a helyi Torna és Vívó Egylet modern tornaterme. A város előljárói szerződést kötöttek az egylettel, amelynek értelmében a város gimnáziumai számára (katolikus, református és unitárius gimnázium, a polgári felsőiskola valamint a tanítóképző) tornatanítót és tornatermet biztosít az egylet, s így az 1872/73-as tanévtől megindult a testgyakorlatok oktatása Kolozsváron. Ez a szerződés 1896-ig volt érvényben.

Nagy előnyt jelentett a tanügyi törvény alkalmazásában, hogy a helyi tornatanítók sportolók és művezetők voltak, így a testgyakorlatok tanításának jellege sokkal pedagógiaibb volt. Példa erre *Albert Károly* tornatanító, aki kiváló atléta és kerékpáros volt. Feljegyezték róla, hogy a tanítás mellett *versenyzett, vezetett, írt, rajzolt, kirándulásokat tervezett*. Érdekes korabeli

feljegyzés szerint az öt kolozsvári iskolában összesen 1394 növendék tornázott heti 30 órában (*Kuszkó*, 1890).

A kolozsvári testnevelés fejlődésében fontos szerepet játszottak az országos hírnévvel rendelkező tornatanítók:

- *Albert Károly* híres atléta és kerékpáros volt.
- *Vermes Lajos*, a magyar sport kiemelkedő alakja, nevéhez fűződik a labdarúgás meghonosítása, valamint az egyetemi atlétikai klub megalapítása.
- *Varga Sándor* fedezte fel dr. *Somodi Istvánt*, az 1908-as londoni olimpia ezüstérmesét.
- *László Gyula* közel negyven éven át az unitárius kollégium, valamint kolozsvári egyesületek tornaszakosztályában fejtett ki kiemelkedő tevékenységet.
- *Dr. Gerentsér László*, akinek 1911-ben jelent meg főműve, az *Atlétika*, hét évig volt az egyetem torna- és vívómestere.

### **Molnár Lajos és Felméri Lajos szerepe a kolozsvári testnevelés fellendítésében**

Kolozsvár sportéletét több szakember munkássága befolyásolta, e hatás lehetővé tette, hogy az iskolai és egyetemi szintű testnevelés igazodjon a legmodernebb pedagógiai eljárásokhoz.

*Dr. Molnár Lajos* sportíró nagy hatással volt a kolozsvári sportéletre. *Gr. Esterházy Miksa* (a magyar atlétika „atyja”) kérésére Erdélybe jött, hogy megkezdje az atlétika népszerűsítését. 1875. július 27-én Kolozsvárra utazott, hogy elkezdje munkáját. A helyi sajtó örömmel köszöntötte, és sok sikert kívánt törekvései megvalósításához. Első előadását július 28-án tartotta a Városháza tanácstermében, ahol nagyszámú hallgatóság előtt bemutatta az atlétika céljait és eszközeit. 1875 novemberére elkészítette első, nagyszerű munkáját, az *Athletika* című tanulmányt, majd négy évvel később, 1879-ben, megjelent az *Athletikai gyakorlatok* szakkönyve (*Molnár*, 1875).

Első munkájában egy teljes fejezetet szentel az atlétika és a nevelés kapcsolatának. Érdekes, ma is érvényes megfigyeléseket és adatokat mutat be. Központba helyezi a tanuló ifjakat, és felhívja a figyelmet, hogy a tanügyi rendszer nem tud belőlük *egész embert* nevelni, mert a tanítás hatására nem párosul a szív és az ész. *Lorinzer* 1837-ben megjelent *Zum Schutz der Gesundheit in der Schulen* munkája alapján megállapítja, hogy a tanárok és szaktanítók öntik a diákba a tudományokat, amelyek rétegesen összegyűlnek, de a diákok nem élik át és nem tudják felhasználni ezeket. Annak érdekében, hogy az iskolát befejező fiatal felkészüljön az életre, szükség van a testi fejlesztésre is a szellem fejlesztése mellett. Molnár felfigyelt a testnevelés oktatásának legnagyobb gondjára: a gyakorlatok úgy vannak összeál-

lítva, hogy gépiesen mozgó fiatalokat képeznek. Ehelyett szükség lenne olyan gyakorlatokra, játékokra, melyek az öntudatos bátorságot, az önuralmat fejlesztik. Molnár ajánlatai a társas labdajátékok, a gyaloglás és a boxolás. Emellett szükség van iskolai évvégi ünnepélyes viadalokra is, ahol azok a diákok versenyeznek, akik az egyes tantárgyakban is szép előmenetelt értek el. Az élen a sportban, élen a tanulásban eszme élt már 120 évvel ezelőtt is a kolozsvári iskolákban (Killyéni, 2005a).

Nagy hatással volt a sport előmenetelére dr. Felméri Lajos pedagógia-professzor is, aki a kolozsvári egyetem tanárra volt. 1879-ben állami megbízásból angliai tanulmányúton vett részt, az angol közoktatási rendszert vizsgálta. Hazatérve, tapasztalatait összefoglalta *Az iskolázás jelene Angolországban* című kétkötetes munkájában, e kiváló alkotásáért akadémiai kitüntetésben is részesült.

Munkája egyik fejezete a testnevelés kérdésével foglalkozik. Íme néhány gondolat *A fizikai nevelés, játék, atletika, kézimunka* című fejezetből:

*Az angolok a férfias időtöltést és játékot századok óta nemcsak illőnek, hanem szükségesnek is tartották. Tapasztalásból tanulták meg, hogy a kereskedőség, ki naponta néhány órát testgyakorlatokra szentel, kétszerte több munkát végez és sokszorta több erkölcsi erőt bír kifejezni, s hogy az a tanuló, ki a nappalnak csak egy részét tölti a könyvek mellett s más részét üdítő játékokra használja, sokkal gyorsabban halad, mint aki egész nap a könyvek mellett penészedik. Kiszámították, hogy az atletikai gyakorlatok által előhozott erő megfelel a nemzet egyhatoda által produkált munkának...*

Mai szemmel vizsgálva meglepőnek tűnnek ezek a gondolatok a hazai oktatás szemszögéből. Akkor, amikor egy kisdiák táskája több kiló, amikor a gyermekeknek és fiataloknak alig van idejük sportolni, amikor az iskola után egy diák késő estig tanul és készül a következő iskolai napra, hol van idő arra, hogy legalább 3-4 órát sportolhasson, játszhasson, levegőn legyen vagy netán csak sétáljon?

*A játék és munka olyforma viszonyban vannak a tanulókkal, mint légzésben a be- és kilehelés. A játéktér földetlen iskola, a játék a tanulóknak iskolán kívüli élete (out-door life), melyet szintúgy szabályoznak az íratlan (szó-kás) és írott törvények, mint az iskolai munkát. Akárhány szülő van, ki midőn Etonba vagy Harrowba viszi fiát, mindenekelőtt a játéktért veszi szemügyre. A játékok királya, a cricket, nagy testi és lelki erőfeszítést kíván. Bámulatosan edzi az izmokat, ezzel sokat ad a nemzeti erőhöz és egészséghez...* (Killyéni, 2005b).

### **A testgyakorlatok fejlődése Kolozsváron**

Molnár Lajos és Felméri Lajos is hozzájárultak ahhoz, hogy a kolozsvári iskolák testnevelési tantervei harminc év elteltével megváltoztak, más ala-

pokra fektették a fiatalok testi nevelésének kérdését. A tanügyi törvény bevezetésekor a testgyakorlatok a hangsúlyt a katonai gyakorlatra helyezték. Az 1868-ban a kolozsvári Piarista Gimnáziumnak elküldött tanterv a következő volt a nagygimnáziumi osztályok számára:

*Cél: testgyakorlás a megkezdett s némileg kifejlesztett testi ügyességet továbbfejleszteni, különös tekintettel a fegyvergyakorlatokra. A testgyakorlás mind a két osztályban hetenként két-két órában tanítatik a következő fokozatban. A szabad-, rend-, eszközön és eszközökkel való gyakorlatok folytatása, különös tekintettel a fegyvergyakorlatokra... (Piarista Gimnázium, 1868).*

Az 1884/85-ös tanévben Albert Károly tornatanító az alábbi tanrend szerint tanított a VIII. gimnáziumi osztályban:

**Szabadgyakorlatok:** a csuklógyakorlatok legösszetettebb nemei, közöséges és műjárások helyben és helyből; ellentámadási, birkózási és társas gyakorlatok mindegyike.

**Rendgyakorlatok:** sor- és sortestképzés arc- és oldalsorokban, igazodás, fejlődés, kanyarodás, körképzés, kigyó-, szög és ellenvonalak.

**Katonai rendgyakorlatok:** a szakaszképzés, fegyverfogások, szuronyvívás.

**Kézi eszközökkel végzett gyakorlatok:** botokkal társas gyakorlatok, rúdugrás, táv- és magasugrás.

**Szertorna:** csapat- és szabadornázás különböző tornaszereken. Menetgyakorlatok, tornajátékok (Killyéni és Killyéni, 2004).

Észrevehetjük, hogy továbbra is hangsúlyt helyeztek a katonai gyakorlatokra, és a játék még csak a tornajáték szintjén létezett a tantervben. Mindezek ellenére az alkalmazott tanterv megfelelt dr. Molnár Lajos követelményeinek: erősítette és izmosította a testet, könnyedséget biztosított a mozgásban és elősegítette a testi szépséget.

1890-től miniszteri rendelet született az ifjúsági tornaversenyek rendezéséről. Néhány helyen a tantestület engedélyezte a fiúknak szabadtéri játszótársaságok alakítását, melyeknek jelentős múltja van a kolozsvári felekezeti kollégiumok sportéletében. Ezek az iskolák felkarolták a testnevelés ügyét, és az 1890-es években megindult a tornatermek építése. A századfordulón a kolozsvári iskolák közül négynek modern tornaterme, többnek pedig játszótere volt az iskolaudvaron. Várható volt tehát, hogy a tantervek is megfelelően változzanak meg. A Református Kollégiumban 1900-ban a következő tanrend szerint tanítottak:

**Rendgyakorlatok:** Kettős párokba fejlődés arc- és oldalsorból. Fejlesztések 4, 5, és 6-os sorokba a 2, 3 és 4-esre. Szögvonulás körülvonulással. Sorbontások. Felvonulások.

**Szabadgyakorlatok:** Összetett négy- és nyolcütemes súlyzó- és buzogánygyakorlatok állásváltoztatásokkal. Társas gyakorlatok botokkal. Kitartó futás.

*Szergyakorlatok: Magas- és távolugrás. Gyűrűhintán függésből átmenés hajlított s innen nyújtott támaszba; alugrás; átfordulások; leugrás távolság szerint; billenés. Korláton billenés; ellenoldali hintázással szökdelés; mérlegek; zászlók; karbillegés előre, hátra; kiugrások. Nyújtón billenés; kelep-fellendülés; forgások; átugrások. Lengő nyújtón hintázás, kelepfelhuzodás és felvetődés, kiugrás. Körhintázás.*

*Játékok: Nagy méta. Angol rugólabdázás. Körbenforgó. Lovasjáték. Székely bennforgó (Killyéni és Killyéni, 2004).*

A 20. század első évtizedében fokozatosan előtérbe kerülnek a csoportos aktivitások és a játékok. Kolozsváron hagyomány volt az iskolaközi versenyek szervezése, amelyek az első világháború előtti években már az új sporttelepen zajlottak. Ezekről a versenyekről fényképek és visszaemlékezések sora tanúskodik. A kedvenc labdajátékok a labdarúgás és a füleslabda voltak, a kolozsvári iskolák csapatai rendszeresen megnyerték az országos füleslabdaversenyeket.

### **Az egyetemi sportélet**

Dr. Molnár Lajos tíz évvel az atlétikai klub alapítása előtt hangsúlyozta, hogy az ifjúság nevelése rossz, ezért az elkorcsul: szellemisége gyenge, testben félszeg, erkölce romlott; a fiatalság alig egytizede tekinthető a nemzet büszkeségének. Molnár hangoztatta, hogy az egyetem mellett szükség van olyan testedző intézményekre, amelyek elősegítik, hogy az egyetemisták akaraterőjüket, testi ügyességüket és erősségüket megszilárdíthassák. *A testi erők elsősorban való kiművelésének szüksége, e szükségnek érzete vezetett a test gyakorlására.* Molnár azt vallotta, hogy élet mozgás nélkül nem létezik, a mozgás pedig a gyakorlás (Molnár, 1875).

A kolozsvári egyetemet 1872-ben alapították, és közel tíz évig nem biztosították a diákok számára a rendszeres sportolás lehetőségét. 1884 őszén az egyetemi ifjúság sürgette egy atlétikai egyesület megalapítását. 1885-ben megalakult a Kolozsvári Athletikai Club (KAC), s az egyetemi ifjúság szép számban csatlakozott az új egyesülethez (megalapításakor 75 egyetemi hallgató lépett be) (Kuszkó, 1888).

Az egyesület biztosította az anyagi háttérrel egy tornaterem bérlésére és művezetők alkalmazására. Az egyesület biztosította emellett a téli időszakban a rendszeres edzéseket, amelyek helyes megtartásáért a művezetők feleltek. A egyesület szabályzata kimondta, hogy minden este (kivéve vasárnap) este fél nyolc és fél kilenc között tartanak edzéseket az alábbi összetétel szerint:

- hétfőn és csütörtökön kard, tör és ökölvívás;
- kedden és pénteken tornázás és erőgyakorlatok;
- szerdán és szombaton atlétikai gyakorlatok;
- nyári időszakban a Lövőde kertjét bérelte az egyesület (Kuszkó, 1886).

Az egyesület szemmel követte, hogy hányan vettek részt ezeken az edzéseken, kimutatások sora bizonyítja, hogy az egyesület vezetői figyelemmel kísérték a klubtagok edzéseit. Ez az egyik magyarázata annak, hogy az egyetem diákjai közül többen országos szinten is kiemelkedő eredményeket értek el a versenyeken, illetve a egyesület viadaljain az egyes próbákon elért eredmények egyre javultak. Példaként említhető a 100 yardos síkfutás, az első viadalon *Velits Zoltán* 13 mp-es idővel győzött, míg néhány évvel később, 1888-ban *Gáll Simon* már 11 mp-es időt ért el. Hasonló fejlődés észlelhető a távolugrásban is, ahol 1889-ben *Göllner Béla* 619 cm-es ugrásával az akkori időszak országos második eredményét érte el, és senki sem mert versenyezni vele.

A KAC 1891-től eltűnt az atlétikai egyesületek köréből, és ezzel megszakt a kolozsvári atlétikai élet első sikeres időszaka. Néhány évi pangás után az atlétikai élet az 1900-as évek elején éledt újra *Vermes Lajos*, az egyetem vívómestere jóvoltából. Vermes felismerte, hogy a hanyatló KAC nem megfelelő az egyetemi atlétikai élet számára, és szorgalmazta, hogy Kolozsváron is alakuljon egy egyetemi sportklub, a BEAC (Budapesti Egyetemi Athletikai Club) mintájára. Ennek érdekében 1901 májusában egy főiskolai atlétikai versenyt rendezett. Annak ellenére, hogy kevés sportoló vett részt, a verseny után az atlétika támogatói belátták, hogy Vermesnek igaza van, és 1902-ben megalakult a Kolozsvári Egyetemi Athletikai Club (KEAC), mely Magyarország harmadik egyetemi sportklubja volt, és amely hosszú ideig meghatározta az erdélyi sportéletet. Az egyetemi későbbi kiemelkedő versenyzője *dr. Somodi István*, a londoni olimpia ezüstérmese volt (*Killyéni*, 2006).

Sajnos Vermes Lajos nem tudta elviselni, hogy eltávolították az egyesület vezetőségéből, és a KEAC egyik gyűlésén támogatóival megpróbálta erőszakosan megváltoztatni a vezetőséget, melynek eredményeként mind a sportolók, mind a pártolók eltávolodtak az egyesülettől. Vermes Lajos baklövései miatt elhagyta Kolozsvárt, a KEAC új vezetése pedig rendre visszacsalta a sportolóit. 1906-ban visszatért a KEAC-ba Somodi István is, aki ekkor már híres magasugró volt. Legnagyobb eredményét a londoni olimpián érte el, ahol második lett a magasugrásban (*Killyéni*, 2006).

Az olimpiai versenyen elért eredményre Kolozsvár polgárai is büszkék voltak. Somodi sikerén felbuzdulva a város vezetősége eldöntötte, hogy európai színvonalú sporttelepet építtet, mely az atlétikai versenyeknek és labdarúgó-mérkőzéseknek egyaránt otthont adhat. A Szamos partján, a sétatér végén, *Kovács Gyula* tervei alapján épült pálya 1911 őszére készült el, felavatása országos szintű atlétikai verseny keretében történt.

## Összegzés

Az 1868-as tanügyi törvény, illetve a kiegyezés utáni időszak anyagi fellendülése megteremtette a modern kolozsvári magyar sportélet alapjait. Az iskolai testgyakorlatok oktatásának bevezetése hozzájárult a középiskolai, valamint az egyetemi sport kibontakozásához, melynek eredményeként a kolozsvári középiskolák, valamint az egyetem kiváló sportolók sorát nevele-ték évtizedeken keresztül.

## Irodalom

Killyéni A. (2005a): Molnár Lajos. *Szabadság*, jan. 22.

Killyéni A. (2005b): Felméri Lajos. *Szabadság*, jún. 17.

Killyéni A. (2006): *A kolozsvári sportélet életrajzi gyűjteménye 1818-1918.*  
Kolozsvár.

Killyéni A., Killyéni P. (2004): *A Kolozsvári Református Kollégium sporttörténete.*  
Kolozsvár.

Kovács Kis György (1999): A játékos város. *Korunk*, dec.

Kuszkó István (Szerk.) (1886): *A Kolozsvári Athletikai Club I. évkönyve.*

Kuszkó István (Szerk.) (1888): *A Kolozsvári Athletikai Club II. évkönyve.*

Kuszkó István (Szerk.) (1890): *A Kolozsvári Athletikai Club III. évkönyve.*

Molnár Lajos (1875): *Athletika.* Budapest.

Piarista gimnázium (1868). Rendeletek tára. Jan. 9.

Siklóssy László (1927): *A magyar sport ezer éve.* III. kötet. Budapest.

Szikora Katalin (2004): *A magyar ifjúság testi nevelésének története.*

Magyar Sportmúzeum.

## SZÓMAESZTÉTIKA – EGY ÚJ SPORTDISZCIPLÍNA KÖRVONALAI

### Somato-aesthetics: Outlines of a new branch of sport discipline

#### ● Takács Ferenc

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
Társadalomtudományi Tanszék

„Ahhoz, hogy felfedezzünk egy új kontinenst, késznek kell lennünk arra, hogy elveszítsük a part biztonságát.”

(Ortega y Gasset)

A címben szereplő „szómaesztétika” kifejezést *Richard Shusterman*, a párizsi *College International de Philosophie* igazgatója használta először. A görög „szóma” (test) szóból már több tudományág nevét képezték. Ilyen például a *szomatológia*, a testtan, az embertannak az élő emberi test külső alakjával foglalkozó ága. Ehhez hasonló a *szomatometria*, vagyis az antropológiának az emberi test mérésével foglalkozó része. A *szómaesztétika* lényegében az emberi test esztétikai vizsgálatával foglalkozó diszciplína. Ha a szómaesztétikát összefüggésbe hozzuk a testmozgással, akkor már ismeretebb területre kerülünk: a *mozgáesztétika* végső soron a *táncesztétikát* és a *sportesztétikát* is tartalmazza. Ez a két ágazati esztétika pedig már kutatott és többé-kevésbé elfogadott tudományág.<sup>1</sup> Nagy vonalakban úgy lehetne tudomány-rendszertanilag a szómaesztétikát besorolni és jellemezni, hogy az mellérendelő viszonyban van a *sportesztetikával*, de az utóbbi tágabb tartalommal rendelkezik. Ezek után járjuk körül – viszonylagos részletességgel – a szómaesztétikát és annak gyakorlati hasznát.

Shusterman az 1990-es évek közepén több tanulmányában említette a „szómaesztétika” terminust.<sup>2</sup> A pragmatista filozófia<sup>3</sup> kifejtése során jutott el arra a gondolatra, hogy szükség lenne egy testközpontú tudományág bevezetésére. Az antik filozófiákban – amelyek nem csupán a világ tényeinek ismeretét szorgalmazták, hanem egyben az önmegismerést is fontosnak tartották, ezáltal *életmód-szabályozó* szerepük volt – az emberi test nagy jelentőséget kapott. Évszázadok múlva a filozófia Európában egyre inkább specializálódott, és egyetemi diszciplínaként elvesztette az ókori, életművészeti funkcióját, így a test kikerült a kutatási témák sorából, legfeljebb felületes elmélkedések tárgyát képezte. Mivel a testkultúra lényegében a gyakorlatozással áll szoros kapcsolatban (pragmatizmus), ezért az „elefántcsonttoronyba zárt” elitista filozófiák rangon alulinak tartották a testről való szisztematikus gondolkodást.<sup>4</sup> Shusterman a test filozófiáját és annak az esztétikai gyakorlatban (tapasztalatban) betöltött lényegi szerepét vizsgálva jutott

el a szómaesztétika levezetéséhez. Ez meglehetősen merész – sőt arrogáns – ötletnek tűnik a filozófia háromezer éves történetét figyelembe véve, különösen azért, mert a modern filozófiák által eddig mellőzött tárgyra, az *emberi testre* fókuszál. Egy mentsége lehet azonban a szerzőnek, hogy újjításával végeredményben a filozófia és az esztétika legmélyebb gyökereihez nyúl vissza, vagyis – *W. Jamest* idézve – „új elnevezést ad a régi gondolkodásnak”.

Felvetődik a kérdés: hogyan kerül a test az esztétikával olyan szoros kapcsolatba, hogy egyáltalán szómaesztétikáról (testesztétikáról) mint ágazati (szak) esztétikáról beszélhessünk? Az esztétikatudomány megteremtőjéhez, *Alexander Baumgartenhez* kell visszanyúlnunk a válaszáért. Még szakmai berkeken kívül is közismert, hogy az esztétika (*aesthetica*) kifejezést ő használta először, amellyel megalapozta ezt a filozófiai diszciplínát. Baumgarten a görög „*aisthetis*” (érzékelés, érzéki percepció) szóból vezette le az esztétikát, amelyet eredetileg az érzékelés általános elméletként fogalmazott meg. Az esztétikát a logika kiegészítéseként tételte, és a kettőt együtt „*gnoszeológának*”, átfogó tudáseméletnek nevezte.<sup>5</sup> Meglepő egyébként, hogy még a beavatottak körében is alig ismert a baumgarteni koncepció egésze, amely meglehetősen bonyolult logikai építmény. Nem vállalkozhatunk e helyen arra, hogy ezt a komplex rendszert – akár csak nagy vonalakban – vázoljuk, csupán a testtel összefüggő kérdéseket exponáljuk.

Baumgarten szerint az esztétika az *érzéki megismerés* tökéletesítésének tudománya. Ha ez igaz, akkor máris a *testnél* vagyunk, hiszen minden érzékünk egyértelműen a testhez rendelhető. Az érzéki percepciók minősége attól függ, hogy testünk mit érez, milyen jól működik, illetve mire vágyik. Fejünk például egy bonyolult érzékelőkombinát, mely a legfontosabb információkat közvetíti a külvilágról. Elsődleges funkciója nem az, hogy felismerhetővé tegyen bennünket, hanem abban segít, hogy érzékeljük a környezetünket. Itt helyezkedik el a látás receptora: a *szem*, a hallásé: a *fül*, az ízlelésé: a *nyelv* és a szaglásé: az *orr*. Ezek az érzékszervek természetesen kiegészülnek az egész testet átszövő tapintási érzékeléssel és az izomérzékeléssel: a *kinesztézissel*. Vagyis testünk nélkül a *par excellence* esztétika (az érzékelés tudománya) nem is létezhet. Ezek után érthetetlen, hogy Baumgarten esztétikai programjából (az érzékszervek tökéletesítésére nevelésből) teljesen kihagyta a testet, és az általa felsorolt esztétikai gyakorlatok között egy sem szomatikus jellegű. Sőt Baumgarten egyenesen ellenezte a testedzést, amit „kegyetlen sportnak” nevezett (*ferociae athleticae*), és közös nevezőre hozott a bujasággal, az orgiákkal stb. A test szerinte nem más, mint a bűnöket sugalló *hús* („*caro*”), ami igazolja a szerző teológiai ellenszenvét a szomatikus problémák, a „vad versenyszellem” iránt.<sup>6</sup> De nyilvánvalóan befolyásolta őt a mechanikus szemlélet (*Descartes*, *Leibniz* és *Wolf* közvetítésével), amely az emberi testet szimplán gépezetnek tekintette, ami eleve

nem lehet az érzéki percepció – és különösen nem a tudás – valódi helye. Ezek a filozófiák dichotomikusan elválasztották a testet az észlelő elmétől (lélektől), a korabeli vallásos doktrinák folyamányaként, amelyek ócsárolták a testet. Azokat a korábbi teóriákat, amelyek a test-lélek egységét hirdették (pl. *Wolf, Spinoza, Montaigne, Locke* stb.), Baumgarten nem merete beépíteni elméletébe, félvén a száműzetéstől. A további historikus boncolgatást félretéve megállapíthatjuk, hogy Baumgarten sajnálatos módon meghonosította a testet degradáló alapelvet esztétikájában, amit azután a következő évszázad idealista esztétikai tradíciói tovább mélyítettek.

Nem tartozik szorosan témánkhoz, de rendkívül fontos még két torzítást megemlíteni a baumgarteni esztétika kapcsán. Nincs megnyugtató magyarázat arra a kérdésre, hogy a Baumgarten utáni esztétika miért szűkítette le az érzéki megismerést a szépségre és a szépművészetekre? Ehhez hasonló rejtélyes fordulat, hogy ami Baumgarten esztétikájának talán legfontosabb eleme volt – az esztétikai érzékelés tanítása, más megközelítésben a melioratív aspektus, vagyis az, hogy az érzékelésen keresztül az emberi cselekvések tökéletesedjenek, javuljanak – az mára teljesen eltűnt. Az esztétika is arra a sorsra jutott, amire a filozófia: az egykori, életvitelt szabályozó, melioratív szerepe elcsökevényesedésével pusztán száraz egyetemi diszciplínává vált.

Az előbbieket ismeretében érthetjük meg Shusterman definícióját a szómaesztétikáról, amely szerinte nem más, mint „testünknek, a szenzoroesztétikai élvezet (aisthetis) és a kreatív önformálás helyszínének a megtapasztalására és használatára irányuló kritikai és melioratív vizsgálódás”.<sup>7</sup> A szómaesztétika elsődlegesen nem a testtel kapcsolatos diskurzusokkal foglalkozik, hanem testünk jobb működésével segíteni igyekszik érzeink aktuális funkcióit. Ugyanis érzeink szervesen testünkhöz tartoznak, amelynek állapota meghatározza érzeink minőségét. Az ilyen szomatikus stratégiának egyébként megvannak az ókori filozófiákban a gyökerei (lásd: *Szókratész, Platón, Arisztotelész, Zenón, Diogenész, Epikurosz* stb.), de méginkább az ázsiai meditatív gyakorlatokban (pl. jóga, zen-buddhizmus, tai chi chuan stb.). Ezekhez az ősi gyakorlatokhoz hasonlatosak a mai nyugati irányzatok, amelyek arra irányulnak, hogy érzeink élességét, azok egészséges működését elősegítsék (pl. bioenergetika, Feldenkrais-módszer, Alexander-technika stb.). Mondhatjuk tehát, hogy a szómaesztétika testi érzeink tökéletesítése által a világról alkotott tudásunkat gyarapítja. Ha szomatikus működésünket megfelelően gondozzuk, „tervszerű megelőző karbantartásban” részesítjük, akkor elkerülhetünk sokféle betegséget, és érzeink élesítésével, fokozott esztétikai érzékenységünkkel növelhetjük örömeinket. Ha a filozófiának visszapereljük ősi funkcióját, amely nem más, mint a boldogság keresése, akkor a szómaesztétika fokozott figyelme a test felé teljesen elfogadható, mivel testünk örömeink kitüntetett helye és médi-uma.

Shusterman arra is rámutat, hogy a filozófia másik alapvető célja a *helyes cselekvés*, az *erény*, amihez viszont nem elég a tudás és az önismeret, hanem kell az *akaraterő* is. Mivel cselekedni csak a testünkkel tudunk, ezért fontos, hogy akaraterőnk – vagyis az a képességünk, hogy úgy tevékenykedjünk, ahogy akarunk – minél fejlettebb legyen, ehhez pedig szükségszerűen hozzátartozik szomatikus teljesítőképességünk és annak fejlesztése.<sup>8</sup>

Bizonyos értelemben társadalmi-politikai kérdéseket is érint a szomatikus dimenzió, amely szintén releváns elméleti (filozófiai) kérdéseket vet fel.<sup>9</sup> Eklatáns példákat találhatunk erre *Michel Foucault* munkáiban,<sup>10</sup> amelyek egyes konklúzióit korunk vezető testterapeutái (pl. *M. Feldenkrais*, *F. M. Alexander*, *W. Reich*) beépítették rendszerükbe és praxisukba. Bár a testterapeuták és a különböző természetgyógyász-iskolák teóriái egyelőre az akadémikus filozófia legitím határain kívül vannak, de azt bizonyítottnak vehetjük, hogy az emberi test és a psziché között szoros összefüggés és kölcsönhatás létezik. A szomatikus funkciózavarok termékei és megerősítői egyaránt lehetnek a személyiség torzulásának, melynek terápiájában a testnek releváns szerepe van. Az ősi keleti gyógy módok szinte mindegyikében (jóga, zen-buddhizmus, harcművészetek stb.) a testgyakorlás egyben az erkölcsi önképzés alapja, az egészséges gondolkodás és az önuralom eszköze. Ezt az elvet egyébként átvették a modern body building egyes irányzatai is.<sup>11</sup>

Magát a létet illető (ontikus) aspektusa is van a szomatikus megközelítésnek. Több filozófus ontológiájának központi eleme a test, amelyből projektálhatjuk világunkat, illetve önmagunkat.<sup>12</sup> Testünk – a központi idegrendszer kapcsán – gondolkodásunk és személyes azonosságunk kritériumaként is felfogható, ami főleg az analitikus filozófiák ontológiájában fedezhető fel.<sup>13</sup>

Láthatjuk tehát, hogy az emberi test problematikája mélyen és rendkívül szerteágazóan beleyökeresedett a különböző filozófiai és egyéb diszciplínákba. Nincs azonban szisztematikus teóriája, valamint hiányzik az a pragmatista szempont, hogy ismereteinket át tudjuk ültetni a szomatikus gyakorlatba. Shusterman szerint a szómaesztétika – mint elmélet és mint gyakorlat – mind a két hiányosságot képes kiküszöbölni. Hogyan? A következőkben megkíséreljük Shusterman szómaesztétikai koncepciójának három alappillért röviden ismertetni.

1. Az úgynevezett *analitikus szómaesztétika* elemzi a testi érzékelések (percepciók) és gyakorlatok lényegét. Ez az elméleti (teoretikus) dimenzió egyaránt érinti a test ontológiai és ismeretelméleti (episztemológiai) problémáit, sőt azok társadalmi-politikai, valamint etikai kérdéseit is, amelyeket az előzőekben már említettünk.<sup>14</sup>

2. A másik dimenzió az úgynevezett *pragmatikus szómaesztétika*, amely már konkrét módszereket javasol a test tökéletesítésére. A szómaesztétika

ezen része normatív jellegű, és tartalmazza a módszerek kritikáját is. Testünk érzékelési mechanizmusának tökéletesítésére számos metódus született az emberi történelem során, ugyanígy a testalkat kiművelésére is (pl. táncok, masszázs, jóga, erotikus művészetek, kozmetika, aerobik, fitness, body boulding stb.). A módszerek között vannak csak a test külső reprezentációjával foglalkozók, valamint léteznek, amelyek a „belsőre” koncentrálnak, mint a jóga vagy a hozzá hasonló meditatív gyakorlatok (természetesen ezek kereszteződése is lehetséges).

3. A harmadik irány a *gyakorlati szómaesztétika*, amely konkrét testgyakorlást (akár edzést is) jelent. Ez nem elméletek kreálását végzi, nem csupán textualizálja az emberi testet, hanem ténylegesen edzi, formálja, működteti. A testtel foglalkozó filozófusok csak beszélnek a testről és a tényleges testmozgás távol áll tőlük (kivéve az ókori és az ázsiai filozófiák egy részét). A szómaesztétikának ez a gyakorlati része, vagyis a test effektív művelése központi elem, és ennyiben szinte forradalmasítja a begyepesedett, konzervatív esztétikát és az akadémikus filozófiát. A gyakorlati szómaesztétika azonban nem korlátozódik a dagadó, felpumpált izmokra, hanem az egész testre kiterjedhet a szemizmoktól kezdve az ízlelőbimbóig, a diétától a kozmetikáig, sőt még akár a konszenzuális szadomazochizmus is ide sorolható. Mindezt eddig az esztétikai elméletek marginálisnak tekintették, holott implicite Baumgarten eredeti koncepciójában is említésre kerültek, csak – az előzőekben említett okok miatt – kidolgozatlanul maradtak. Mint ahogy az antik filozófiákban is – az ázsiaiakhoz hasonlóan – központi jelentőséggel bírtak ezek a gyakorlatok, hiszen számtalan fontos életvezetési (életművészeti) vonatkozással is rendelkeztek.

Az előbbieket ismeretében mondhatjuk, hogy a Shusterman-féle szómaesztétikai koncepció a kultúra eredeti jelentéséhez – a megműveléshez – közelíti az emberi testet, tehát a testkultúra lényegét hangsúlyozza: testünket gondozni, fejleszteni, „nevelni” kell. Az emberi test nem a bűnök forrása, hanem az örömök tárháza. Külön tanulmányt igényelne ezen kijelentés bizonyítása, most csupán néhány példát sorolunk fel.

*J. B. Cabell* írta: „Az ember csak rövid időre, kölcsönbe kapja saját testét, az emberi test mégis sok gyönyörűséget tartogathat számunkra”. Ma már egyre jobban tudatában vagyunk annak, hogy az egészség és az edzetség milyen fontos, de a testünk kínálta örömeiket gyakran kihasználatlanul hagyjuk. Nem az akrobaták, a balett-táncosok vagy a rekordokat döntő sztár-sportolók különleges képességeire gondolunk, hanem arra, hogy tanuljuk meg testünket és érzékszerveinket uralni, amivel egyben az életminőségünket is javíthatjuk. Gondoljunk bele, hogy testünk nélkül nem lennének tapasztalataink, és életünkről, világunkról tulajdonképpen fogalmunk sem lenne! Ezt az életfontosságú „szervünket” érthetetlen módon szinte semmibe vette a nyugati filozófia – néhány kivételtől eltekintve –, és ezzel a legna-

gyobb merényletet követte el ellenünk. Ideje lenne szakítani e káros teóriával és elkezdni a gyakorlatban is felszámolni „testidegen” életvitelünket. Ehhez a szómaesztétika adhatná a legtöbb teoretikus és praktikus ismeretet. Minden érzékszervünk és motoros funkciónk művelhető, fejleszthető megfelelő módszerek alkalmazásával, és így az egészséges működésen kívül öröm és – a szó baumgarteni értelmében – esztétikai élmény forrása lehet. Az olimpiai jelszó – *altius, citius, fortius* – utal arra, hogy testünket milyen dimenziók mentén képezhetjük a sporttal. Természetesen ezek azonban csak részlegesen tartalmazzák a test és a sport összefüggésének lényegét, további sokféle kiegészítést eszközölhetünk még, amivel testünk fejlesztési lehetőségeit bővíthetjük. Aki versenyszerűen sportolt, az tudja, hogy saját – és mások – eredményeinek túlszárnyalása milyen intenzív örömforrás lehet. De nem kell ahhoz hivatásos sportolónak lenni, hogy testünket fejlesszük és kontrollálni tudjuk. Az amatőr sportolók (rekreációt végzők, szabadidős és fitneszsportolók, egyéb testedzők stb.) ugyanúgy átélik a mozgás szabadságát, élvezhetik a mindennapi cselekvésük sablonjaiból való kilépés örömét. Feltétlenül ide sorolhatók az érzékszervek kifinomultságából – mondhatni művészi fokra emeléséből – fakadó élmények: a látás, a tapintás, a hallás, az ízlelés vagy a szaglás, de akár a szexualitás tudatos kultúrája, ha úgy tetszik: esztétikája is. És ami a legfontosabb, ezeket a testtel végzett tevékenységeket *mindenki* végezheti! A szómaesztétika elmélete és főleg gyakorlata nem kivételes képességeket, emberfeletti erőfeszítéseket igényel, mint a versenysport, hanem mindenki számára örömteli programot nyújt a mozgás által és a testünk civilizációs beszűkítésének megszüntetésével. Közhelyszerűnek hangzik, de igaz: a testmozgás felszabadít, és nem csak szomatikus értelemben, hanem mentálisan, pszichésen is. Kár lenne ezt nem kiaknázni!

Úgy tűnik, a civilizált világban élők – az urbanizált és inaktív életre kárhoztatott emberek – egyre határozottabban felismerik, hogy nem elég nézni a legrafináltabb médiumokon (tévé, internet, videó stb.) keresztül a profi sportolók gigászi teljesítményeit, hanem ennél fontosabb, hogy *mi magunk mozogjunk* és élvezzük a testünk egészséges működéséből fakadó örömet. A jelenlegi professzionális sportok rekordjait, ha csak néhány évtizedre előrevetítjük, világosan láthatjuk a tendenciát: a nemzetközi élsport véglegesen (és végletesen) az artisták világához sorolható elkülönült foglalkozás lesz. Ezt nem lehet a hétköznapi életvitellel összeegyeztetni, itt egy olyan cezúra van már most, amit vakság lenne nem észre venni. Kimondhatjuk: visszavonhatatlanul *kettévált* a sportnak nevezett társadalmi jelenség az élvonalra (és az azt követni akaró utánpótlásra), valamint a köznapi emberek egy része által végzett valamilyen sportolásra, testedzésre. Az emberek *túl-nyomó többsége viszont nem mozog semmit*, a testével legfeljebb csak akkor törődik, ha az már beteg. A civilizáció (globalizáció?) világában élő embe-

rek egy része többé-kevésbé rendszeresen végez rekreációs mozgásokat preventív vagy terápiás célzattal. Ezen megszállottak száma az új értékeket valló úgynevezett *átmeneti* vagy *kreatív kultúrában*<sup>15</sup> rohamosan növekszik ugyan (Amerika, Nyugat-Európa), de ez a tendencia messze van attól, hogy mindenkire kiterjedjen és a mindennapokra jellemző gyakorlattá váljon.

A szómaesztétika hajszálgökörei megerősödve szárba szökkenhetnek egy olyan *testkultúrát*, amely – akár az iskolákban tanítható módon – valóban egyetemessé válhat. Ezt az új diszciplínát, a *szómaesztétikát* körvonaloztuk Shusterman koncepciója alapján. Továbbgondolva azonban szeretünk volna rámutatni arra a tendenciára, amely egyre jobban polarizálja a versenysportot és a mindenkire kiterjedő (kiterjeszhető) testmozgást. Ezt a tényt nem úgy kell értelmezni, hogy az egyik pólusra (a profi élsportra) nincs szükség, és kizárólag az általános testedzést propagálnánk. A két pólus jelen esetben nincs feltétlenül kontradiktórikus viszonyban, hanem egymás mellett létezhet, de különböző célokkal és konklúziókkal. Döntés kérdése – tehetség, szorgalom, motiváltság és egyebek mérlegelésével –, hogy ki melyiket választja, de az utóbbira – a szómaesztétikára – kell a hangsúlyt helyeznünk, mivel ez nem pusztán csak esztétikai élmény forrása, hanem az emberiség egészséges testi-lelki jóllétének alapja.

Természetesen „egy ülésben”, vagyis egy tanulmányban – amely ráadásul a terjedelem és az ismeretek kiforratlansága által korlátozott – nem lehet a szómaesztétika szerteágazó kérdéseit tisztázni. Számtalan diszkusszió kell még és sok korrekció, meg makacs kitartás a meggyőzés terén. De amint a mottóban idéztük: aki új kontinensre akar eljutni, annak a part kényelmes biztonságát fel kell áldoznia.

## Jegyzetek

1. *A sportesztétikát* mint ágazati esztétikát dr. Takács Ferenc kandidátusi disszertációjában próbálta kidolgozni (Akadémiai Könyvtár, Bp. 1985.). *A táncesztétika* – bár az ókorig visszanyúló hagyományai vannak – még nem vált teljesen önálló diszciplínává, de elindult ezen az úton (lásd Lukács György, Vitányi Iván és mások idevágó munkásságát).

2. Shusterman, R.: *Vor des Interpretation* (Passagen, Wien, 1996.). *Practicing Philosophy: Pragmatism and the Philosophical Life* (Routledge, New York, 1997.), *Sous l'interprétation* (L'éclat, Paris, 1994.).

3. A pragmatista filozófiát a dogmatikus marxista filozófiában pejoratíve interpretálták, mint a szubjektív idealizmus, nevezetesen a neopozitivizmus szélsőséges, antimarxista formáját. Ha ettől a torzítástól megtisztítjuk a pragmatizmust, akkor lényegében a modern filozófiának azt az irányzatát értjük alatta, amely a megismerés fő hangsúlyát az emberi tevékenységre helyezi. A görög „pragma” azt hirdeti, hogy ami a cselekvésünk számára hasznos, az igaznak tekinthető. William James találó meghatározása szerint: „a pragmatizmus nem más, mint néhány régi gondolkodásmód új elnevezése”. A pragmatista gondolkodásmód ugyanis a legősibb világnézet, amely mindig a praxisból indul ki és oda is tér vissza. A pragmatista filozófia

fő képviselője John Dewey. Újabban R. Shusterman munkásságának középpontjába került a pragmatizmus, ebből az aspektusból közelítette meg a filozófiát és az esztétikát, valamint ezen belül a szómaesztétikát is.

4. Ezzel összefüggésben lásd: dr. Takács Ferenc: *Az emberi test filozófiai megközelítése* című előadását az V. Sporttudományi Kongresszuson (Bp., 2004.). Az előadás írott változata megjelenés alatt.

5. Lásd: Baumgarten, A. G.: *Esztétika*. (Atlantisz Könyvkiadó, Bp., 1999.)

6. Baumgarten, i. m. 31. oldal, 50. paragrafus.

7. Shusterman, R.: *Pragmatist Aesthetics, Living Beauty, Rethinking Art*. (Rowman and Littlefield Publishers, Inc., 2000.)

8. Vö.: Shusterman, i.m. 10. fejezet.

9. Részletesen lásd: dr. Takács Ferenc: *Az emberi test filozófiai megközelítése* című tanulmányát (sajtó alatt).

10. Foucault, M.: *Felügyelet és büntetés*. (Gondolat, Bp., 1990.). *A szexualitás története*. I-III. kötet. (Atlantisz, Bp., 1996.)

11. Lásd: Schwarzenegger, A.: *Encyclopedia of Modern Bodybuilding*. (Simon and Schuster, New York, 1985.)

12. Lásd például: Nietzsche, F.: *A hatalom akarása*. (Orpheusz, Bp., 2000.)

13. Lásd például: Merleau-Ponty: *The Phenomenology of Perception*. (Routledge, London, 1962.). Flanagan, O.: *The Science of the Mind*. (MIT Press, Cambridge, 1991.)

14. Lásd: a 9. és 10. jegyzetet, továbbá Pierre Bourdieu műveit, például: *Destination: A Social Critique of the Judgement of Taste*. (Harvard University Press, Cambridge, 1884.)

15. Lásd: Takács Ferenc: A kultúra történeti formái és a testkultúra. (Kalokagathia, 2005. 1-2. 7-15. oldal.) Továbbá: Culture and body culture in the age of globalization. (Kalokagathia, 2000. /special issue/ 5-12. oldal)

## A SPORTTUDOMÁNYI KÉPZÉS ALAPSZAKJAI A MAGYAR FELSŐOKTATÁSBAN

### Sport-scientific BSc training in Hungarian higher education

● **Polgár Tibor**

Berzsényi Dániel Főiskola, Szombathely

#### **Előzmények**

A több mint nyolcvan éve megalapított Magyar Királyi Testnevelési Főiskola az évtizedek során a testnevelőtanár-képzést, mint prioritást kezelte, a többi szak később alakult ki. A középiskolai testnevelő tanári végzettséggel, a testnevelés és a sport szinte minden területén el lehetett helyezkedni, a legmagasabb szintű állások betöltésére jogosított. A társadalmi fejlődés a tudományterületek tagozódását hozta magával, amely a sporttudományon belül további szakok differenciálódását eredményezte. Megjelent az edzői, a gyógytestnevelői, a sportszervezői, a sportrekreáció, az ezredforduló táján az egészségтанanár és a humánkineziológia szak. A bolognai folyamat magyarországi bevezetése újabb változásokat követelt a képzés kialakításában.

A szakmai közvélemény megosztott volt a képzés szerkezetének átalakítása terén, régi, gyökeres hagyományok, szakmai kompetenciák, szerkezeti felépítmények sérültek. A sporttudományi szakemberek, valamint a Testnevelési és Sporttudományi Szakmai Kollégium egységes fellépése, véleménye ellenére az Oktatási Minisztérium a Bologna Bizottság ajánlásával gyökeres változtatásokat eszközölt a sporttudományi képzés szerkezetében. Hároméves alapképzésbe összevonták a testnevelő és az edző szakot, sport-szervezővé változtatták a sportmenedzser szakot, összevonták a sportrekreáció és az egészségтанanár szakot „rekreációs szervezés és egészségfejlesztés” néven.

A magasabb szintű oklevél megszerzéséhez további kétéves mesterszakot (MSc) kell végezniük a jelentkezőknek. Tanár csak a mesterszak elvégzése után lehet a hallgató, továbbá megszűnt az egyszakosság a tanárképzés területén. Lényeges szempont, hogy a tervek szerint az alapszakokból jelentkezők 30-35%-a léphet be az államilag finanszírozott mesterképzésbe. Költségtérítéssel is részt lehet venni a mesterképzésben, a magas tandíjak viszont valószínűleg nem teszik lehetővé az eddigi tömeges képzést (1990-ben 107 ezer hallgató volt jelen a felsőoktatásban, 2005-ben 425 ezerre nőtt ez a szám úgy, hogy a betöltendő állások száma nem növekedett).

Az 1990-es évek végén a sporttudományi képzést folytató intézmények

(ELTE, TF, Nyíregyháza, Eger, Szeged, Pécs, Szombathely) megalakították a Testnevelési és Sporttudományi Szakmai Kollégiumot, amely kidolgozta a testkulturális felsőoktatás alapképzési szakjainak képesítési követelményeit, majd feladatot vállalt az új, 2006-tól egységesen induló hároméves (BSc) alapképzési szakok képzési és kimeneti követelményeinek kimunkálásában. A tervek szerint a kétéves mesterszakok 2009-től indulnak. A mesterszakok képzési és kimeneti követelményeinek kidolgozását a nem tanár szakokon (rekreáció, sportmenedzser, szakedző, humánkineziológia) a TF végezte. Az indítási dokumentumok kimunkálása az idei év hátralevő részében esedékes. A tanári szakok létesítése, indítása továbbra is bizonytalanságokkal terhelt.

Az alapszakok anyagának részletes kidolgozása nagymértékben egységesítette a képző intézmények tananyagszerkezetét, amely a minimális eltérések révén könnyebbé teszi az átjárhatóságot, amely nemcsak Magyarországon követelmény, hanem az Unió felsőoktatásán belül is.

### A ciklusokra bontott, osztott képzés alapképzési szakjai

A kormányrendelet 14 képzési területet különböztet meg, melyek között a 11. a Sporttudomány. A képzési terület további felosztása két képzési ágat eredményezett és a képzési ágakhoz további bontásban az alapképzési szakok kerültek. A „sport” képzési ágon belül található a testnevelő-edző, a „testkultúra” képzési ágon belül pedig a sportszervező, a rekreációs szervezés és egészségfejlesztés, valamint a humánkineziológia alapszak. Az alapszakok elvégzéséhez szükséges kreditek száma 180 (1. táblázat).

A 2. táblázatban az alapszakok mellett találjuk a képzési követelmények szerinti szakokat, valamint a szakindítási engedélyt kapott felsőoktatási intézmények névsorát. A négy alapszakon a testnevelés, a gyógytestnevelés és az egészségfejlesztés területén lehet tanári képesítést szerezni. Tanár csak 3+2 éves képzésben, valamint szakpárban lehet. Az első és második tanári szakképzettség felosztását láthatjuk a 3. táblázaton.

#### 1. táblázat: A ciklusokra bontott, osztott képzés alapképzési szakjai

Képzési terület	Képzési ág	Alapképzési szakok	A szakhoz rendelt kreditek száma
11. sporttudomány	sport	testnevelő-edző	180
		sportszervező	
	testkultúra	rekreációs szervezés és egészségfejlesztés	
		humánkineziológia	

**2. táblázat: A ciklusokra bontott, osztott képzés alapképzési szakjainak és a képesítési követelmények a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény alapján**

Képzési terület	Képzési ág	Alapszakok	Képzési követelmények szerinti szakok*	Képesítési követelmények szerinti szakokon szakindítási engedélyt kapott felsőoktatási intézmények
sporttudomány	sport	testnevelő-edző	f: testnevelő tanár, szakedző e: testnevelő tanár, gyógytestnevelő tanár	Berzsenyi Daniel Főiskola Eötvös Loránd Tudományegyetem Eszterházy Károly Főiskola Nyíregyházi Főiskola Pécsi Tudományegyetem Semmelweis Egyetem (TF) Szegedi Tudományegyetem
		sportszervező	f: sportmenedzser	Berzsenyi Daniel Főiskola Eötvös Loránd Tudományegyetem Eszterházy Károly Főiskola Nyíregyházi Főiskola Pécsi Tudományegyetem Semmelweis Egyetem (TF) Szegedi Tudományegyetem
	testkultúra	rekreáció-szervezés és egészségfejlesztés	f: rekreáció, egészséggyógytanár e: egészséggyógytanár	Berzsenyi Daniel Főiskola Eötvös Loránd Tudományegyetem Eszterházy Károly Főiskola NYME Apaczai Tanítóképző Főisk. Nyíregyházi Főiskola Pécsi Tudományegyetem Semmelweis Egyetem (TF) Szegedi Tudományegyetem
		humánkineziológia	e: humánkineziológia	Semmelweis Egyetem (TF)

\* f = főiskola, e = egyetem

**3. táblázat: Ciklusokra bontott, osztott képzés alapképzés szakjaira épülően tanári mesterképzési szakon választható első és második tanári szakképzettségek**

Képzési terület	Első tanári szakképzettség	Második tanári szakképzettség
sporttudomány	testnevelés, egészségfejlesztés	gyógytestnevelés
		fogyatékosok rekreációja
		tanulási és pályatanácsadás
		inkluzív-differenciáló nevelés
		gyógypedagógia

**A sportszakember alapképzési szakok**

**Testnevelő-edző (BSc) alapszak**

**Képzési terület:** sporttudomány

**Képzési ág:** sport

**A szak megnevezése:** testnevelő-edző

**Képzési idő:** 6 félév

**A szakképzettség megjelölése:** testnevelő-edző (a sportág megjelölésével)

**A lehetséges mesterszakok (2 év) megnevezése:**

- testnevelő tanár
- gyógytestnevelő tanár
- szakedző

**A törzsanyag (a szakképzettség szempontjából) meghatározó ismeretkörei:**

**Alapozó ismeretek:** 30-40 kredit (medicinális ismeretek I., társadalomtudományi ismeretek, közismereti alapismeretek)

**Szakmai törzsanyag:** 50-60 kredit (medicinális ismeretek II, sporttudományi ismeretek I, sportági alapozó ismeretek, csapatsportjátékok alapjai, egyéni sportágak alapjai)

**Differenciált szakmai anyag:** 50-60 kredit

**Testnevelő differenciált ismeretek:** (medicinális ismeretek III, sporttudományi ismeretek II)

**Edzői differenciált ismeretek:** (medicinális ismeretek III, sporttudományi ismeretek, edzéstudományi ismeretek)

**Szakmai gyakorlat:** 15-20 kredit (sportszakmai gyakorlatok, táborok, edzésvezetési gyakorlatok, edzészátogatás)

**Nyelvi követelmények:** Az alapfokozat megszerzéséhez államilag elismert középfokú C típusú, vagy azzal egyenértékű nyelvvizsga szükséges.

**A szakdolgozatkreditek száma:** testnevelő-edző „A” szakon 10 kreditpont.

**A záróvizsga:** A szakdolgozat záróvizsgával egyidejű vagy elkülönített megvédése.

**A tervezett mester (magister) fokozat megnevezése:**

- okleveles testnevelő tanár
- okleveles szakedző
- okleveles gyógytestnevelő tanár

### **Rekreációs szervezés és egészségfejlesztés (BSc) alapszak**

**Képzési terület:** sporttudomány

**Képzési ág:** testkultúra

**A szak megnevezése:** rekreációs szervezés és egészségfejlesztés

**Képzési idő:** 6 félév

**A szakképzettség megjelölése:**

- rekreációs szervezés és egészségfejlesztés (egészségfejlesztő szakirány)
- rekreációs szervezés és egészségfejlesztés (rekreáció szervező szakirány)

**A lehetséges mesterszakok (2 év) megnevezése:**

- egészséggtanár
- rekreációs szervező

**A törzsanyag (a szakképzettség szempontjából) meghatározó ismeretkörei:**

**Alapozó ismeretek:** 30-40 kredit (medicinális ismeretek I, társadalomtudományi ismeretek I, közismereti alapismeretek)

**Szakmai törzsanyag:** 50-60 kredit (medicinális ismeretek II, társadalomtudományi ismeretek II, képesség-, készségfejlesztés)

**Differenciált szakmai törzsanyag:** 50-60 kredit

*Egészségfejlesztő szakirány* (medicinális ismeretek III, társadalomtudományi ismeretek III, szakma specifikus terepgyakorlat)

*Rekreáció szervező szakirány:* (medicinális ismeretek III, szakelméleti ismeretek, szakmai ismeretek, sportszakmai ismeretek, rekreációs táborok)

**Szakmai gyakorlat:** 12-18 kredit

Egészségügyi, szociális, oktatási, civil szervezetekben, nagy rizikójú intézményekben és a versenyszférában összefüggő gyakorlatok végzése, elsősorban a lakóköznyezeti, munkahelyi struktúraelemzés, munkahelyi probléma-összeállítás, esetismertetés, projekttervezés gyakorlása területén. Fitness-tanácsadás, korcsoportok rekreációja, programszervezés.

**Nyelvi követelmények:** Az alapfokozat megszerzéséhez államilag elismert középfokú C típusú, vagy azzal egyenértékű nyelvvizsga szükséges.

**A szakdolgozat-kreditek száma:** A szakdolgozat kreditértéke a rekreáció-, életmód- és egészségfejlesztés „A” szakon 10 kreditpont.

**A záróvizsga:** A szakdolgozat egyidejű vagy elkülönített megvédése.

**A tervezett mester (magister) fokozat megnevezése:**

- okleveles egészség-tanár
- okleveles rekreáció-szervező

**Sportszervező (BSc) alapszak**

**Képzési terület:** sporttudomány

**Képzési ág:** testkultúra

**A szak megnevezése:** sportszervező

**Képzési idő:** 6 félév

**A szakképzettség megjelölése:** sportszervező

**A továbblépésre lehetőséget nyújtó mesterszakok (2 év) megnevezése:**

- sportmenedzser
- sport- és rekreációmenedzser

**A törzsanyag ismeretkörei:**

**Alapozó ismeretek:** 30-40 kredit (medicinális ismeretek, társadalomtudományi ismeretek, közismereti alapismeretek)

**Szakmai törzsanyag:** 90-100 kredit (társadalomtudományi ismeretek II, gazdasági ismeretek, sporttudományi ismeretek, sportági alapozó ismeretek, csapatsportjátékok és egyéni sportok alapjai)

**Differenciált szakmai anyag:** 10-15 kredit (rekreáció-turisztika, szervezeti adminisztráció, eseményszervezés)

**Szakmai gyakorlat:** 20-25 kredit. Rekreatív/turisztikai tábor, végrehajtott szervezeti gyakorlat (SE, sportvállalkozás, alapítvány) irányító szervezeti gyakorlat (NSH, köztisztviselők, szakszövetségek, önkormányzatok).

**Nyelvi követelmények:** Az alapképzés megszerzéséhez államilag elismert középfokú C típusú vagy azzal egyenértékű nyelvvizsga szükséges.

**A szakdolgozat kreditek száma:** A szakdolgozat kreditértéke a sportszervező „A” szakon 10 kreditpont.

**A záróvizsga:** A szakdolgozat záróvizsgával egyidejű vagy elkülönített megvédése.

**A tervezett mester (magister) fokozat megnevezése:** okleveles sportmenedzser.

### *Humánkineziológia (BSc) alapszak*

**Képzési terület:** sporttudomány

**Képzési ág:** testkultúra

**A szak megnevezése:** humánkineziológia

**Képzési idő:** 6 félév

**A szakképzettség megjelölése:**

- humánkineziológus (sportrehabilitáció szakirány)
- humánkineziológus (alkalmazott fiziológia szakirány)

**A továbblépésre lehetőséget nyújtó mesterszakok (2 év) megnevezése:**

- humánkineziológia
- egészségтанár

**A törzsanyag (szakképzettség szempontjából) meghatározható ismeretkörei:**

**Alapozó ismeretek:** 30-40 kredit (medicinális és természettudományi ismeretek I, társadalomtudományi ismeretek, közismereti alapismeretek)

**Szakmai törzsanyag:** 50-60 kredit medicinális és természettudományi ismeretek II, sporttudományi ismeretek I, társadalomtudományi ismeretek

**Differenciált szakmai anyag:** 50-60 kredit

*Sportrehabilitáció – sportfizioterápia szakirány:* medicinális és egészségtudományi szakmai ismeretek II

*Alkalmazott fiziológia (teljesítményfejlesztő) szakirány:* medicinális és egészségtudományi szakmai ismeretek III, sporttudományi ismeretek II, sportági ismeretek

**Szakmai gyakorlat:** 15-20 kredit (félévközi és nyári gyakorlat rehabilitációs intézetekben, health-, fitness- és wellness-, valamint sportklubokban)

**Nyelvi követelmények:** Az alapképzés megszerzéséhez államilag elismert középfokú C típusú, vagy azzal egyenértékű nyelvvizsga szükséges.

**A szakdolgozatkreditek száma:** A szakdolgozat kreditértéke a humánkineziológia „A” szakon 10 kreditpont.

**A záróvizsga:** A szakdolgozat záróvizsgával egyidejű vagy elkülönített megvédése;

**A tervezett mester (magister) fokozat megnevezése:**

- okleveles sportfizioterapeuta
- okleveles alkalmazott fiziológus

## Összefoglalás

Amint a fentiekből látható, a sportszakemberképzés 2006-tól gyökeresen megváltozott. A szűk határidővel kidolgozott BSc alapszakok egy konzervatív, de hosszú időn át jól bevált képzési formát szüntettek meg. Az alapszakok néhány hónap alatt a szakminisztérium által sürgetett, rohammunkában kialakított szerkezete, tanterve, követelményei az elkövetkezendő években „vizsgáznak”. Európában az országok több mint felében bevezették a kétszintű képzést, sok ország azonban gyanakvó a kapkodást és az eddigi eredményeket illetően. Németországban például 2010 után szándékoznak bevezetni a 3+2 éves képzést. A képzés vitathatatlan előnye a hallgatói mobilitás, az oklevelek kölcsönös elismerése.

A „szakmai kompetenciák” címszavak alatt utalások találhatók arra, hogy a hároméves alapszak elvégzése után mely szakmai területeken kívánják foglalkoztatni a végzeteket. Hogy valóban mire alkalmazható a hároméves oklevél, azt a felvevőpiac fogja hitelesíteni. Ez azért is kérdés, mert – mint már utaltunk rá – az alapszakot végzettek 30-35%-át támogatják az államilag finanszírozott mesterképzésben. Az eddigi évtizedeken keresztül meghatározó, privilegizált hét sportszakemberképző intézményhez további olyan intézmények kapcsolódhatnak, ahol az alapszakok szakindítás-feltételeinek eleget tesznek. Ilyen például a Nyugat-Magyarországi Egyetem győri intézménye, amely 2006-tól rekreációs szervezés és egészségfejlesztés alapszakok indítására kapott engedélyt.

Aggudalomra ad okot az intézmények sorsát illetően a hallgatói létszám várható nagyarányú csökkenése. Jelenleg a felsőoktatási intézmények első évfolyamának létszáma hasonló az általános iskolák első osztályos tanulóinak létszámához. További csökkenést eredményezhet a finanszírozott hallgatói létszámok minisztérium általi drasztikus csökkentése. Ez érthető, hiszen kevés végzettnek lesz a szakterületén állása, munkanélkülieket képezni viszont rendkívül költséges. Kidolgozásra vár a nem nappali graduális és posztgraduális képzés. Gondolatokat ébreszt, hogy az eddigi négyéves képzésben végzett tanárok oklevele mire fog jogosítani. Várhatóan az eddigi egyetemi kiegészítő szakot az MSc-képzés fogja felváltani. A többnyire a felsőoktatási intézményekben vagy

azok hatósugarában (pl. sportigazgatóságok) működő OKJ-s képzések sorsa is további mérlegelésre vár.

Nehezen prognosztizálható a mesterképzés várható alakulása. Egyrészt azért mert a mesterképzésben az alapképzést végzettek egyharmadát finanszírozza csak az állam, a létszámok alakulását illetően kevés helyen lesz szükség az indítására. Másrészt azért mert a mesterszakok indításának szigorú szabályait, minőségbiztosítási feltételeit kevés intézmény tudja majd teljesíteni.

## A TESTNEVELÉS TANÍTÁSÁHOZ SZÜKSÉGES KOMPETENCIÁK ELSAJÁTÍTÁSÁHOZ KAPCSOLÓDÓ VEZETŐTANÁRI FELADATOK

### Duties of trainee teachers' supervisors in obtaining their competencies necessary for teaching PE

● **Makszin Imre**

● **Woth Klára**

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék

#### Összefoglaló

A testnevelőtanár-képzésben megszervezett, úgynevezett mentor-szakpedagógus vezetőtanárok képzése szükségessé tette, hogy a korábban használatos szakmai anyagokat áttekintsük, és mérhetővé téve, taxonómiailag átdolgozva tegyük hozzáférhetővé a szakemberek számára. Ezeket a korábbi szakanyagokat még nem a kompetencia fogalmával összefüggésben használtuk, jóllehet tartalmukat tekintve teljesen megegyeznek a ma a kompetencia körébe sorolt tanári tevékenységformákkal.

#### Bevezetés

A dolgozat célja, hogy rendszerezve a testnevelés oktatási folyamatát, lépésről-lépésre követve tekintse át a testnevelés tanításához szükséges kompetenciákat. Az ilyen megközelítés módot ad arra, hogy a gyakorló testnevelők áttekinthessék napi munkájuk nélkülözhetetlen eszközeit, és számba vegyék a munka során jelentkező hiányosságait, gyengeségeiket. Eszközként használhatjuk a képzés folyamatában is, amikor a vezetőtanárok számára módszertani segédletként ajánljuk a tanárjelöltek felkészítéséhez. A tanulmány mérhető célok (teljesítménycélok) formájában írja le az egyes kompetenciaformákat, amelyeket korábban a tanításhoz szükséges tevékenységeknek nevezett a szakirodalom.

#### Irodalmi áttekintés

A testnevelő tanári tevékenység és magatartás vizsgálata tudományos megközelítése több évtizedes múltra tekint vissza. A kérdés tanulmányozói mind más-más nézőpontból vizsgálták a kérdést, így a tevékenységek elemzéséről elég széles spektrum áll a szakma rendelkezésére. *Bookhout* (1967) a testnevelési órák szocioemocionális légkörének függvényében elemezte a tanári tevékenység szerkezetét. Ennek alapján összeállítottak egy videoadatbank-tervezetet úgy, hogy egy olyan többdimenziós rendszert hoztak

létre, amely lehetővé tette a különböző időben végzett tevékenységek kódolását. *Cheffers* és *Mancini* (1973) a tanár-tanuló interakció keretébe ágyazva végezték el ugyanezt. *Anderson* (1989) pedig a testnevelési órák elemzéséből következtetett a tanári tevékenységek szerkezetére.

A hazai szakemberek közül *Biróné* és munkatársai (é.n.) próbálkoznak a feladatok strukturálásával, mégpedig a testnevelő tanár és a szakedző tevékenységrendszerét együtt vizsgálva. *Makszin* és *Dunham* (1991) a Bookhout által kialakított dimenziók mentén vizsgálta a tevékenységeket. *Ali* (1996) egyetemi szakdolgozatban dolgozta fel a témát, jelentősen kiegészítve és a sajátosságoknak megfelelően vizsgálva. Napjainkban *Woth* (2007) a TF vezetőtanárai véleménye alapján már kompetenciákat ír le, feltárva a legjelentősebbeket. Ez a megközelítés bővebb, mert fontos tanári személyiségvonásokat emel be a kompetencia rendszerébe, a tevékenységstruktúrába. Úgy fogalmaz, hogy a tanár csak akkor hivatott a pedagógiai tevékenység gyakorlására, ha van benne szeretet, tisztelet a gyerekek, embertársai és hivatása iránt.

### A kompetencia fogalmának értelmezései

*Coolahan* (2002) szerint a kompetenciát úgy kell tekinteni, mint olyan általános képességet, amely a tudáson, a tapasztalaton, az értékeken és a diszpozíciókon alapszik, és amelyet egy adott személy tanulás során fejleszt ki magában. „A kompetencia döntést szolgáló *motivumok* (szükségletek, igények, érdeklődések, magatartási szokások, attitűdök, kötődések, előítéletek, meggyőződések, hitek és hozzájuk tartozó ismeretek), készítő *érzelmek*, valamint a viselkedést, a tevékenységet lehetővé tevő szervező *képességek* (a hozzájuk tartozó cselekvési szokások, készségek és ismeretek) összefüggő rendszere (*Nagy*, 1996, 10). Ennek megfelelően *Nagy* a személyiségfejlesztés érdekében négyféle kompetenciát határoz meg:

1. személyes kompetencia (egészséges és kulturált életmódra nevelés),
2. szociális kompetencia (segítő életmódra nevelés),
3. kognitív kompetencia (az értelem kiművelése),
4. speciális kompetencia (a szakmai képzés alapozása).

Az alapvető készségekkel foglalkozó munkacsoport szerint a kompetencia az a tudás, amely a készségek és a hozzáállás ötvözete. Használják a kulcskompetenciák fogalmát is, amely a mindenki számára szükséges kompetenciákat öleli fel. Ennek külön irodalma van, ezért ezzel most nem foglalkozunk, mert csak zavarná a kompetenciafogalom megértését. Tanulmányunk tartalma *Nagy* (1996) meghatározásából a speciális kompetencia kategóriáját fedi le, vagyis azokat a szakmai feladatokat, tudnivalókat, amelyek nélkül a testnevelő nem tekinthető szakembernek.

## Kompetenciák

### *Kapcsolatteremtés*

A kapcsolatteremtés, az interakció a tanulókkal és vezetőtanárral, valamint a tantestület tagjaival minden sikeres tanári tevékenység kiindulópontja. A vezetőtanár tanítványaihoz való viszonya, kommunikációs képességei, tanárkollégáival való kapcsolata stb. a tanárjelölt számára meghatározó faktorként jelennek meg az adott iskolai közegben. A tanárjelölt számára a vezetőtanár lesz a modell, az etalon. Ennek fontossága mellett viszont hangsúlyoznunk kell, hogy a különböző életkorú tanulók különböző kapcsolatteremtési, kommunikációs stílust igényelnek (az általános iskola alsó tagozatában a kapcsolat kialakításának egyik természetes eleme a tanulókkal való testi érintkezés, például megfogjuk a tanulók kezét, esetleg ha sírva fakadnak, megsimogatjuk őket), vagy az oktatási anyag meseszerű ismertetése, amelyet már nem ajánlhatunk a középiskolás korosztálynál. Ezt fontos elmondani még akkor is, ha a tanárjelöltek ezzel tisztában vannak.

Az érdeklődés felkeltésének a korosztályokra jellemző módozataival ismertessük meg a tanárjelöltet! A tanárjelölt személyiségének alakításához szervesen hozzátartozik, hogy a vezetőtanár értékelje a tanárjelölt kapcsolatteremtő képességét a gyakorlat megkezdésekor, és folyamatosan tájékoztassa annak alakulásáról. A kapcsolatteremtés az iskola tantestületével, igazgatójával való viszony kialakítására is vonatkozik, mivel saját iskolájában ennek a közösségnek lesz a tagja.

#### *Követelmények:*

1. Az első folyamatos és összefüggő gyakorlat, vagyis az első félév végére a tanárjelölt legyen képes a tanulók együttműködési készségének kiváltására és bizalmuk elnyerésére.
2. Legyen képes a tantestület tagjaival, elsősorban a testnevelőkkel kollegiális viszony létrehozására.
3. A második félévben legyen képes olyan szintű kapcsolat kialakítására, amely már saját, egyéni stílusából is megjelenít valamit, arra összpontosítva, hogy a tanulók szívesen működjenek együtt vele.

#### *Mérhető követelmények:*

1. A tanárjelölt ismerje a tanulók nevét, legalább abban az osztályban, amelyet leginkább kedvel.
2. Ismerje a testnevelő kollégákat, valamint tudja az igazgató és a helyetteseinek nevét.
3. A második félévben, mivel a tanárjelöltek új iskolába kerülnek, a tantestület és az igazgató vonatkozásában a követelmény megegyezik az első félévivel.

4. A tanulókat illetően viszont ismerje mindazok nevét, akiket tanít (lehet, hogy ez sok, de törekedjen erre!).

### ***Rendgyakorlatok alkalmazása, vezénylés***

A vezetőtanári példa lesz itt is a meghatározó. Vagyis a vezetőtanárnak pontosan kell használni a vezényszavakat ahhoz, hogy a tanárjelölttől ugyanez elvárható legyen. A pontosságon túl szükséges a rendgyakorlatok tantervi előírásainak életkorok és képességszintek szerinti, megfelelő alkalmazása is. Ezek alapján jelölhető ki az a feladat, amelyet minden egyes órán a tanárjelöltnek demonstrálnia kell. A vezetőtanár ismerje a szükséges alaki gyakorlatokat és alkalmazza azokat, hogy számonkérhetőek legyenek.

#### *Követelmények:*

1. A tanárjelölt ismerje és használja a vezényszavakat.
2. Jól alkalmazza rendgyakorlatokat, a szükséges vezényszavakkal legyen tisztában.

#### *Mérhető követelmények az első félévben:*

1. A vezényszavak használatában a pontosság és a helyes hangsúlyok kialakítása, a kijelölt feladatok elvégzéséhez szükséges utasítások pontos megfogalmazása.

#### *Mérhető követelmények a második félévben:*

1. A szükséges rendgyakorlatok pontos és hatékony alkalmazása, a tanulók számára az összetett utasítások is legyenek egyértelműek.
2. Az utasítás alapján tudják végrehajtani például: „Helyben járással négyes oszlopba fejlődj!”
3. Érvényesítse a rendgyakorlatok nevelési hatásait, például menetgyakorlat énekszóra.
4. A sor- és oszloptartással végzett fegyelmezett menetelés nevelési jelentősége, valamint az énekszó segítségével a ritmusérzék fejlesztése.
5. Lehetőleg népdalt énekeltessünk!
6. A gyakorlat végére a közvetlen hangú utasítások és vezénylések is jelenjenek meg.

### ***A tanulók szervezetének általános és speciális előkészítése, gyakorlatok vezetése***

A tanárjelölt köteles hospitálási füzetet vezetni azokon az órákon, amikor a vezetőtanár vagy hallgatótársa óráján vesz részt. Hangsúlyozzuk, hogy rendelkezzen használható gyakorlatgyűjteménnyel, amelyeket konkrét, adott

korosztályhoz és előképzettséghez, valamint tanítási anyaghoz rendelve jegyezze le. Ezzel megkönnyíti, hogy képes legyen az előkészítő anyagot a tanulók életkorához és előképzettségéhez kiválasztani.

A gyakorlatvezetéshez szükséges tanári közlések érthetőek, szakmailag helyesek legyenek. A gyakorlatok megindítása, ütemezése, megállítása pontos legyen. Ez igazolja a tanárjelölt számára a vezetőtanár szakmai minőségét. Pontosán és az életkorhoz igazítva, a gyakorlat jellegének és az elérni kívánt hatásnak megfelelően alkalmazza a különböző gyakorlatvezetési technikákat. Ekkor lehet igazán követelni.

#### *Követelmények az első félévben:*

1. Világos, tömör közlések.
2. A tanárjelölt a gyakorlatokat pontosan indítsa meg, az ütemezésben kerülje a ritmizálást, és megfelelő hangsúlyozással tudja megállítani a gyakorlatokat.
3. Tudjon szabad-, kéziszer-, páros gyakorlatokat folyamatosan vezetni.

#### *Mérhető követelmények:*

1. A tanárjelölt a gyakorlatokat a kiindulóléletpont pontos megjelölése után a megfelelő vezényszóval indítsa meg.
2. A gyakorlatok megállításakor kellő hangsúlyozással vezényeljen: „három! – négy”, vagy „hét! – nyolc”.
3. Az egyes gyakorlatvezetési eljárások (szóbeli közlés, utasítás stb.) közül a tanulók előképzettségének, a gyakorlat jellegének és az elérni kívánt hatásnak legmegfelelőbbet legyen képes alkalmazni.
4. A szabad-, kéziszer- és társas gyakorlatok vezénylése közben egyaránt javítsa a hibákat, folyamatosan hívja fel a figyelmet a helyes végrehajtásra, például: „emeld a fejedet!”, „nyújtsd ki a könyököd!” stb.

#### *Második félév:*

1. A tanárjelölt pontosan alkalmazza az egyes gyakorlatvezetési eljárásokat a tanulók életkorához, a gyakorlat céljához igazítva.
2. Tudjon egyszerre kétféle szerygyakorlatot (pad-, bordásfalgyakorlat) is vezetni.
3. Jusson el a folyamatos ütemezés (számolás, tapsolás stb.) alkalmazásáig.
4. A folyamatos gyakorlatvezetést is legyen képes alkalmazni, összekötő gyakorlat beiktatásával vagy anélkül.

#### ***Tervezési feladatok***

A vezetőtanár rendelkezzen hivatalosan elfogadott tanmenettel, amely tartalmilag és formailag is megfelel a hallgatók által az egyetemen megis-

mert, tanmenettel szemben támasztott követelményeknek. Ez teszi lehetővé a tanárjelölttel való kellő színvonalú együttműködést és a követelmények pontos megfogalmazását. A hallgatók ismerik a tanmenet- és részletes óravázlat-készítés alapvető követelményeit. Gyakorlati tapasztalatuk mindössze a mikrotanításokon szerzettekre korlátozódik.

#### *Követelmények:*

1. A vezetőtanár által kijelölt tanítási egység(ek)ből készítse el az általa tartott órákra a részletes óratervezeteket.

#### *Mérhető követelmények az első félévben:*

1. Az óratervezésben a tanárjelölt az adott tanítási óra nevelési-oktatási céljának megfelelően válassza ki az előkészítő rész gyakorlatanyagát.

2. A célnak és a részletes óravázlat követelményeinek megfelelően, elfogadható külalakban, a tanárjelölt a tanítási óra megkezdése előtt adja át a tervezetet a vezetőtanárnak. E nélkül nem taníthat!

3. A tervezet tükrözze a testnevelési óra egyes részeinek logikus kapcsolódását.

4. Az órarészek gyakorlatanyaga kellő hatékonyságú legyen az oktatás és a képzés vonatkozásában is.

#### *Második félév:*

1. A testnevelési órák tervezése folyamatosan épüljön egymásra a vezetőtanár tanmenete alapján.

2. A mérhető célszinteket fogalmazza meg a készségek és képességek elérése céljából.

3. Tervezze meg a felméréseket készségtanulásban és motoros teljesítmények terén is.

#### *Szervezési feladatok*

A testnevelő tanár egyik legfontosabb minőségi fokmérője a szervezési készségének színvonala. A vezetőtanárnak a tanárjelöltek hospitálásai alkalmával demonstrálni kell mindazokat a szervezési formákat és lehetőségeket, amelyekkel a testnevelési órán találkozhatnak. Az iskola adta létesítményi feltételek minél változatosabb felhasználását lehetővé téve, mutassa be a kényszermegoldásokat is. Ennek alapján határozhatók meg azok a követelmények, amelyeket a tanárjelölttől elvárhat.

A hallgatónak tudnia illik azokat a konkrét módszertani ismereteket, amelyek az úgynevezett foglalkoztatási formákra vonatkoznak, viszont ezek alkalmazásának gyakorlati lehetőségeivel itt kell találkozni.

*Követelmények:*

Vonatkoznak a tanulók tanóra előtti és utáni mozgására, a terem, pálya, szerek, eszközök előkészítésére, a tananyaghoz illesztett és az életkornak megfelelő foglalkoztatási formák alkalmazására, a felmentett tanulók oktatásba való bekapcsolásának módozataira.

*Mérhető követelmények:**Első félév:*

1. Az öltözőrend biztosítása a testnevelési órák előtt.
2. Az órához szükséges szerek, eszközök előkészítése az óravázlatnak megfelelően.
3. Az előkészítő rész gyakorlatainak megfelelő alakzatok gyors, pontos kialakítása.
4. A foglalkoztatási formák és az órarészek tananyagának megfeleltetése.
5. Az órarészek átszervezésének hatékonysága idő és foglalkoztatási forma szerint.
6. Az órarészek közötti átmenetek szervezésének logikája a tananyag és a cél szempontjából, például hány csapatot alakítunk az osztálylétszámnak, a teremméretnek, a szereknek és a megoldandó feladatnak megfelelően. A felmentettek bekapcsolása a tanórai munkába.

*Második félév:*

1. Ismerje az osztálynapló, az ellenőrző és teljesítményfüzetek vezetésének módját, pontosan írja be az általa megtartott órákat.
2. A tanárjelölt tudja megszervezni a délutáni sportfoglalkozásokat, és vegyen részt a házi bajnokságok szervezésében is.
3. Ismerje és tudja, hogy milyen sportágakban tartják ezeket a versenyeket, és tevékenyen segítse azok szervezését, ha a tanulókra bízta a vezető tanár.
4. Tudjon tornaiünnepélyeket, bemutatókat szervezni.
5. Iskolán kívüli foglalkozások, például úszás esetében a tanulók kísérésének, utazásának megszervezését pontosan ismerje és zökkenőmentesen oldja meg.

***Képzési feladatok (képességfejlesztés)***

A kondicionális képességek fejlesztésének testnevelési tantervekben előírt, életkorok szerinti módozatainak ismeretét jelentik, a vezetőtanári tanmenetben foglaltak alapján. A vezetőtanárok az egyes osztályokban kialakított fejlesztési sajátosságokat mutassák be, amelyeknek meg kell felelniük az életkori és szakmai feltételeknek, a terhelési előírásoknak. A tanárje-

lőltől ennek alapján lehet kérni esetleges módosításokat, újabb változatokat.

### *Követelmények:*

Az egyes képességek fejlesztésére vonatkoznak, azok tanítási órába való szerves illesztésére úgy, hogy az óra céljának megfelelően valóban képzési feladatot jelentsenek. A tanárjelölt rendelkezzen olyan gyakorlatanyaggal, amely alkalmas a kívánt képesség hatékony fejlesztésére.

### *Mérhető követelmények*

#### *Első félév:*

1. A tanárjelölt ismerje, alkalmazza az állóképesség fejlesztésének hatékony gyakorlatait, sokféle módszerét a testnevelési óra keretein belül.
2. Pontosan ismerje az iskolában alkalmazott motoros teszteket.
3. Mérhetően demonstrálja a tanulók állóképességének fejlődését megfelelő próbák beiktatásával.
4. Ismerje a gyorsaságfajtákat, azok fejlesztési fokozatait, pontosan helyezze el a testnevelési óra szerkezetében.
5. Tudja a hatékony erőfejlesztés érdekében elkülöníteni az egyes erőfajtákat, és a készségtanulás céljaival megfelelően hangolja össze (pl. ugrások tanulása esetében a gyorsító fejlesztése).

#### *Második félév:*

1. Az első félévi feladatokra építve jelenjen meg a képességek fejlesztésének sokoldalúsága, az úgynevezett érzékenységi szakaszokat figyelembe véve.
2. A képességfejlesztés sokoldalúságában, értő módon, jelenjen meg a képességek komplexitása.
3. A tanárjelölt legyen tisztában a képességfejlesztés pszichikus hatásaival is, és ezt jelenítse meg az óravázlatában.
4. Legyen képes nevelési célokkal is összekapcsolni ezeket az eredményeket, hogy a tanulók számára világossá váljanak a mérhető célok teljesítésének hatásai (például megfelelően erős kar esetében képes felmászni a kötélre, vagy függeszkedni, ami biztonságot nyújt a gyűrű-, vagy korlátgyakorlatok elsajátításában stb.).

### *Oktatási feladatok*

A testnevelő tanár munkájának komplexitása az oktatási feladatok megoldásában csúcsosodik ki. Ez a munka lesz a tanárjelölt számára a példa, amelyet megpróbál követni. Lényeges, hogy a vezetőtanár az oktatási-nevelési feladatok megoldásának minél tágabb teret biztosítson, és lehetőleg

minél több változatát mutassa be. Fontos a tanári bemutatás példaszerűsége, a pontos, érthető magyarázat, a gyakorlás (tanulás) lehetőségének megteremtése az első sikeres kísérletekhez. A komplexitás már itt megjelenik, hiszen a leírtak a szervezési feladatokkal való összhangot tételezik fel. A tananyagnak megfelelően szükséges a gyakorlásra kellő időtartamot biztosítani. A játékvezetést a tanár fontos feladatának tekintjük, elsősorban nevelési szempontból.

#### *Követelmények:*

Az oktató-nevelő munka feladatainak megoldására vonatkoznak az óravázlatban foglaltak szerint.

#### *Mérhető követelmények az első félévben:*

1. A tanárjelölt legyen képes a részfeladatok megoldására a bemutatás és magyarázat helyes alkalmazása révén. A bemutatás technikailag helyes, a magyarázat pedig érthető, rövid, pontos legyen.
2. Motiválja a tanulókat a feladat elvégzésére a célok ismertetése, a mozgáspasztalatokra, képességszintre való hivatkozás által.
3. A tanárjelölt a szervezési feladatok megoldásával biztosítsa az első sikeres kísérleteket, és megfelelő magyarázattal gondoskodjon azok megértéséről is. A gyakorlási lehetőségek kialakításával teremtse meg a motoros tanulás lehetőségét.
4. Tudjon hibát javítani, próbálja meg a formáló-segítő értékelés alkalmazását az óra minden részében.
5. A tanárjelölt próbálja meg a játékokat oktatni, és nem csak vezetni azokat.

#### *Második félév:*

A játékok oktatásában ismerje fel és hatékonyan alkalmazza a feladathelyzeteket, összekötve a játékszabályok pontos betartásával, oktatásával. Az oktatásban jelenjen meg és a tanulók számára váljon világossá teljesítményük, tudásuk javulása. Ehhez a gyakorlási (tanulási) időt helyesen alakítsa ki és biztosítsa. A tanárjelölt tudja a tanulók által elérni kívánt célokat, célszinteket pontosan megfogalmazni és a tanulókkal megértetni, elfogadtatni. Biztosan és objektíven értékelje a tanulókat a felmérések és osztályzások alkalmával. Használja ki az ebből adódó nevelési lehetőségeket is, vagyis komplex módon kezelje az oktatási-nevelési feladatokat.

#### *Játékvezetés*

A testnevelés tanításának legnehezebb szakmai feladata, amelyet a vezetőtanárnak nagyobb odafigyeléssel kell bemutatni, mint azt esetleg koráb-

ban tette. A pontos és a szabályoknak megfelelő játékvezetés jelentőségét az adja, hogy a testnevelési és sportjátékok a tanulók legkedveltebb motoros tevékenységei, valamint a személyiségformálás legfontosabb eszközei. Mivel a tanárjelöltek különböző sportágakban való jártassága nem egyforma, ezért főleg a sportjátékok szabályainak ismerete és gyakorlati alkalmazása nehézséget jelent.

*Követelmények:*

A tantervben szereplő testnevelési és sportjátékok anyagának, szabályainak pontos ismerete, ezek hatékony oktatása, kiemelt figyelmet fordítva a sportjátékokra.

*Mérhető követelmények az első félévben:*

A tanárjelölt a játékok előkészítését, szabályainak ismertetését és elindítását kellő pontossággal végezze. Oktatassa az óravázlatban meghatározott játékfeladatot, és próbáljon meg a tanulók számára feladathelyzetet teremteni a játékkal.

*Második félév:*

Tudja a célnak megfelelően módosítani a játékszabályokat és beépíteni az oktatási folyamatba anélkül, hogy az eredeti szabályokat, azok ismeretét torzítaná. A játékok oktatásában tudatosan és eredményesen alkalmazza a játékok nevelő hatását. Jelenjen meg a szabályok pontos ismerete és azok gyakorlatban való alkalmazása az életkornak megfelelően.

***Gondozási feladatok, baleset-megelőzés***

A testnevelési óra veszélyességét minden tanárjelölt jól ismeri. Ennek ellenére a vezetőtanárnak nagy hangsúlyt kell fektetnie a baleset megelőzésére, valamint a gondozási feladatok megjelenítésére és tudatos hangsúlyozására, minden általa tartott órán. Minden tanulónak épen és egészségesen kell elhagynia a testnevelési óra helyszínét. A higiéniai feltételek biztosítása az öltözőben, tornateremben jellemzik a vezetőtanárt! Ne felejtsük el!

*Követelmények:*

A gondozási, baleset-megelőzési feladatok a vezetőtanár tanmenetében pontosan legyenek megjelölve, hogy a tanárjelölt részletes óravázlatainak készítésekor rábredjen azok fontosságára. A testnevelési óra szervezési feladatait eleve úgy mutassa meg, hogy azok balesetmentes helyzetet jelentenek a tanulás, gyakorlás során. A helyi feltételekhez igazítva lehet ezt a feladatot értelmezni, ami által a tanárjelölt számára egyértelmű lesz a feladat tervezése.

*Mérhető követelmények az első félévben:*

A tanárjelölt balesetmentes helyzetet alakítson ki már a tervezetében, amelyet az órán valósítson meg. Ismerje fel a balesetveszélyt. Alakítsa a tanulók higiéniaigényét, teremtsen rendet az öltözőben a tanóra megkezdése előtt. Ellenőrizze a tanulók ruházatát, amely feleljen meg a testnevelési óra helyszínének, az időjárásnak és a feladatok jellegének. Az óra anyagát igazítsa a tanulók terhelhetőségéhez.

*Második félév:*

A gondozás és baleset-megelőzés mint nevelési feladat fogalmazódjon meg a tanárjelölt óravázlatában, és azt a tanítás során érvényesítse. Vegye észre a tanulók egészségi problémáit, a terhelés hatását képes legyen nyomon követni. A tanárjelölt tudja, mi a teendő egy adódó baleset kapcsán, vagyis ismerje az elsősegélynyújtás szabályait, és azok szerint járjon el.

*A terhelés, pihenés szabályozása*

A terhelés és pihenés szabályozásának ismeretét fontos külön, mint önálló kompetenciát megemlíteni, annak ellenére, hogy a képzési és oktatási feladatoknak szerves részét jelenti. A tanulók életkori sajátosságai, nemük, előképzettségük a kiinduló pont ebben a kompetenciában. Az élettani folyamatok rendszerére vonatkozó ismereteket a tanulókkal is meg kell osztani.

*Követelmények:*

A hallgatónak ismernie kell a terhelés látható jegeit, kiváltó okait.

*Mérhető követelmények:*

Ismerje az általa oktatott tanulók terhelhetőségi szintjét, ennek alapján készítse el az óratervezetét. A tervezet tartalmazza a terhelés ellenőrzésének lehetőségeit is. A terhelés ellenőrzése terjedjen ki a képességek fejlesztésére és a készségek tanulására egyaránt.

**Összefoglalás**

Tanulmányunkban azokat a tanári kulskompetenciákat igyekeztünk bemutatni, amelyeket a testnevelő tanároknak a képzés során meg kell ismerniük és alkalmazni kell tudniuk a gyakorlati tevékenységükben. Ezeket a kompetenciákat a tanárjelöltek az iskolai gyakorlatok rendszerébe építve ismerik meg. A mérhető követelmények lehetővé teszik ezek meglétének ellenőrzését a mindennapi tanári gyakorlatban.

A tanulmányban bemutatott időrendi tagolás tetszés szerint változtatható.

tó, az átalakuló képzési struktúra igényeinek megfelelően. A követelmények és a kompetenciák vonatkozásában ennek semmilyen zavaró hatása nincsen. Természetesen maguk az iskolai gyakorlatok nem elegendőek mind-egyik kompetencia magas szintű kialakításához, de talán elegendő útravalóul szolgálnak azok folyamatos birtokba vételéhez.

A követelmények mérhető megfogalmazása azt is jelenti, hogy a gyakorlatvezető tanárok naponta szembesüljenek feladatuk súlyával önmagukat, a tanárjelölteket és a tanulókat illetően egyaránt. A testnevelés oktatásában csak az ilyen szinten végzett szakmai munka vezethet minőségi eredményhez.

### Irodalom

- Ali M. (1996): *A testnevelő tanárok tevékenységrendszerének vizsgálata*. Egyetemi szakdolgozat.
- Anderson, W. (1989): *Physical Education Teachers' Professional Functions*. In: *Analysing Physical Education and Sport Instruction*. Human Kinetics Books, Champaign. 109-327.
- Biróné, dr. Nagy E. (é.n.): *Kutatási zárójelentés: A testnevelő tanár és a szakedző tevékenységrendszere (funkciói, megbízatásai, szerepkörei), a képzési cél és eszközrendszer vizsgálata*.
- Bookhout, E. (1967): *Teaching Behaviour in Relation to Socio-Emotional Climate of P. E. Classes*. *Research Quarterly*, 38. 336-347.
- Cheffers, J. and Mancini, V. (1973): *Teacher Student Interaction*. In: Anderson, W. and Barette, C. : *What's Going on in Gym? Mentor Skills: Theory into Practice*. Newton, CT.
- Coolahan, J. (2002): *Teacher Education and the Teaching Career in an Era*. Institute of Public Education, <http://www.oki.hu>
- Makszin I. és Dunham P. (1991): *A testnevelő tanárok szakmai tevékenységrendszere*. *A Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei*, 1. 31-38.
- Nagy J. (1996): *Nevelési kézikönyv*. Mozaik Oktatási Stúdió. 10.
- Woth K. (2007): *A testnevelő tanár kompetenciái*. Kézirat, tanszéki kutatómunka.

## A GYÓGYTESTNEVELÉS FOGALMA, CÉLJA, FELADATA Notion, aim and duties of adapted PE

● **Simon István<sup>1</sup>**

● **Gombocz János<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Nyugat-Magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar,  
Művészeti és Sport Intézet, Testnevelés Tanszék

<sup>2</sup>Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék

### Összefoglaló

A tanuló ifjúság egészségügyi állapotának romlása egyre ijesztőbb mértéket ölt. A helyzetelemzések és megoldási tervek tengerében még mindig elvész a gyermek. A folyamatosan, s valljuk be, sokszor kedvezőtlenül változó társadalmi közeg és társadalmi elvárás, amely magával vonja a tanár-tanítvány, a szülő-iskola kapcsolat megváltozását, szükségessé teszi a gyógytestnevelés alapjainak újragondolását. Jelen írásban az eddig használt gyógytestnevelés, könnyített testnevelés, gyógytorna fogalmakat kívánjuk összehasonlítani és újragondolni. Fontosnak tartjuk, hogy megmutassuk azokat a lényeges pontokat, amelyek az említett három területet egyértelműen megkülönböztetik egymástól. A célok és feladatok meghatározásával egyértelművé szeretnénk tenni, hogy a gyógytestnevelés az iskolai testnevelés szerves része, alapvető céljainak és feladatainak meghatározásánál a testnevelés céljait és feladatait mint kiindulási alapot vesszük figyelembe. A cikk nem az eddig használt fogalmak, célok, feladatok elvetését szeretné elérni, hanem azoknak a mai társadalmi elvárásoknak és társadalmi közegnek megfelelő újraértelmezését.

---

**Kulcsszavak:** gyógytestnevelés, könnyített testnevelés, fogalom, cél és feladatok.

---

### Bevezetés

A kórházi gyermekortopédiai, pulmonológiai szakrendeléseken várakozó gyermektömeg, a chipset, kólát fogyasztó fiatalok láttán nem meglepőek a tanulók egészségi állapotáról szóló, nem éppen pozitív jövőképpel kecsegtető adatok. A 6-18 éves tanulók közül minden nyolcadik tartáshibás és minden nyolcadik scoliosisban szenved. Ugyanezen korosztály (mértékadó felmérések alapján) 2–2,5%-a asztmás (Kádár, 2006), de az allergiásokkal együtt arányuk akár 20% is lehet, valamint a túlsúlyosak, elhízottak aránya is 20–30%. Az egészségügyi és az oktatási minisztérium helyzetelemzések és akciótervek („Közös kincsünk a gyermek”, Nemzeti Népegészségügyi Program, kóla- és cukormentes büfék stb.) sorát dolgozza ki, amelyekben az egészségügyi szűrés és a testedzés fontosságát emelik ki, de az alkalmazhatóság, az életszerűség hiányzik belőlük. Tesznek tétova lépéseket (iskolai gyógytestnevelés kismértékű reformja, a tárgyi és személyi feltételek biztosítása törvényi szabályozással), de azok végrehajtását következetesen nem

viszik véghez. Az említett tények érthetővé teszik, hogy miért nő az iskolai könnyített és gyógytestnevelési órákra utalt tanulók száma, valamint hogy felértékelődik a testnevelés és a gyógytestnevelés jelentősége. A kihívásnak csak a korszerű szemlélettel rendelkező testnevelés és gyógytestnevelés tud megfelelni.

A testnevelés megújításával összefüggésben, akár a teljesítmény és értékelés (Hamar, 1999.; Makszin, 2005; Oláh és Makszin, 2005; Bucsy és Katona, 2006), akár a tantárgy-pedagógia (Gombocz, 2005; Szatmári, 2004; Rétsági, 2004; H. Ekler, 2005) területén, a jelen kor elvárásait fokozottan figyelembe vevő, a tantárgy szellemiségét megújító publikációk sora jelent meg. A megváltozott társadalmi igényeknek megfelelő szemlélet megjelent a pedagógusképző intézmények tankönyveiben is (Bucsy és Katona, 2006; Makszin, 2002; Prisztóka, 1998). Sajnos a megújulási folyamat csak részben hatott a gyógytestnevelésre. Az e témakörben írt publikációk inkább a gyógytestnevelés gyakorlatanyagának ismertetésével foglalkoznak (Érdi-Krausz, 1995; Bencze és mtsai, 1995.; Donáthné, 2004), de a fogalmak, célok, feladatok aktualizálásával nem. A folyamatosan, s valljuk be, sokszor kedvezőtlenül változó társadalmi közeg és társadalmi elvárás, amely magával vonja a tanár-tanítvány, a szülő-iskola kapcsolat megváltozását, szükségessé teszi a gyógytestnevelés alapjainak újragondolását. Gergely (2000) tett erre lépéseket, de a fogalomnak a törvény oldaláról való megközelítése szerintünk nem adhatja meg a gyógytestnevelés korszerű értelmezését. A gyógytestnevelés az esélyegyenlőséget szolgáló, az egész pedagógiai gyakorlatban párját ritkító kitűnő megoldás, amelyben maximálisan érvényesül az egyénhez igazodó fejlesztés. Ugyanakkor testnevelési rendszerünknek ezt a kiemelkedő értékét nem ismerik megfelelően még az iskola világában élők sem (Gombocz és Gombocz, 2006). Elmondhatjuk, hogy a szülők, a tanárkollégák s gyakran a testnevelési és sportszakmában dolgozók körében is a gyógytestnevelés megítélése nem jelentőségének megfelelő szintű (Simon, 2005), s a gyógytestnevelés és a gyógytorna fogalmának, céljának, feladatának összekeverése egyik gátja lehet a tantárgy fejlődésének. Ezért a fogalmak meghatározásában nem lehet csupán a száraz törvényi meghatározásokra alapozni, hanem meg kell jelenni benne a mindennapi életnek is. Jelen írásban a fogalmak, célok, feladatok tisztázásához, újragondolásához szeretnénk megtenni az első lépéseket.

### A gyógytestnevelés fogalma

A fogalom meghatározásánál idézhetjük *Punyit*: „a gyógytestnevelés olyan oktatási-nevelési folyamat, amely a betegségek megelőzésében és gyógyításában fejt ki hatását” (Gárdos és Mónus, 1991); valamint *Nemessúrit* (1965): „A gyógytestnevelés az a tudományág, amely a testnevelés módszereinek

felhasználásával betegségek megelőzésére és gyógyítására alkalmas”; *Gárdos és Mónus* (1991) szerint pedig: „A gyógytestnevelés – mint a testnevelés- és sporttudományok egyik ága – rendszerbe foglalja azokat az ismereteket, amelyek az egészségi állapotnak a testnevelés és sport eszközeivel, módszereivel való helyreállítását szolgálják”. A fogalom meghatározásakor figyelembe kell venni, hogy 1994-ben elindult, s a 169/2000. (IX. 29.) kormányrendelettel befejeződő folyamat eredményeként más, előnyösebb tudományági besorolásba került a sporttudomány, amelynek alapkategóriái (*Biróné*, 2004):

- fizikai aktivitás,
- teljesítménynövelő tevékenységek,
- szabadidő-kitöltő tevékenységek,
- rehabilitációs és gyógyító mozgásos tevékenységek,
- tudatos testgyakorlás, testnevelés,
- gyógyító testnevelés,
- sportok (prevenciók, egészségmegőrző, rekreációs),
- versenysportok.

A gyógytestnevelés a sporttudomány alapkategóriája (rehabilitációs és gyógyító mozgásos tevékenységek, gyógyító testnevelés), ezért felhasználja annak eszközeit, módszereit, tudományos kutatásait. Határtudományként szoros kapcsolatban van az orvostudományokkal s az egészségtudományokkal (egészségfejlesztés, egészségnevelés), amelyek eredményeit felhasználja céljainak és feladatainak elérésében. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül a pedagógiával való kapcsolatát sem, amelynek a megváltozott társadalmi környezet (nevelt – nevelő, nevelő – szülő, iskola – szülő kapcsolatok, esélyegyenlőség felértékelődése) révén minden eddiginél szorosabbá kell válnia. A kiindulásként használt definíciók közül *Punyik* a pedagógiai jelleget hangsúlyozza, s nem jelez kapcsolatot a sporttudománnyal. *Gárdos és Mónus Nemessúri* meghatározását korszerűsítve a gyógyítás helyett az egészségi állapot helyreállítását említve, valamint a gyógytestnevelés pontos helyének meghatározásával a tudományok rendszerében pontosítja a fogalmat. Sajnos ebből a szinte teljes meghatározásból a nevelési folyamatra való utalás hiányzik, amely pedig fontos eleme a gyógytestnevelésnek. Úgy gondoljuk, hogy az eddigi meghatározások értékeit ötvözve, a komplexitást, s a társadalmi elvárásokat figyelembe véve az alábbiakban határozhatjuk meg a gyógytestnevelés definícióját:

*A gyógytestnevelés olyan oktatási-nevelési folyamat, amely – mint a sporttudomány alapkategóriája – a testnevelés és a sport eszközeit, módszereit felhasználva a betegségek megelőzésében (másodlagos prevenció), az egészségi állapot és a teljesítőképeség minél nagyobb mértékű helyreállításában fejt ki hatását.*

Az eddigiekhez képest új elem a *teljesítőképeség* megjelenése a meghatározásban, amelyet a bevezetőben már említett, a kórházi gyógytorna fogalmával való gyakori összekeveredés indokol. Szükséges olyan egyértelmű utalást beépíteni a definícióba, amely csak a gyógytestnevelésre jellemző, s azt egyértelműen elkülöníti a gyógytornától.

Az indoklás első lépéseként szükséges a gyógytorna fogalmának összevetése a gyógytestnevelés eddig használt fogalmaival. A *fizioterápia* (physical therapy, physiotherapy, gyógytorna) olyan egészségügyi szolgáltatás, ahol cél a maximális mozgásterjedelem és a funkcionális képességek szinten tartása, illetve helyreállítása. A nemzetközi és hazai szakirodalom gyakran használja a mozgásterápia kifejezést is, így annak meghatározása teljessé teszi a fogalom meghatározását. A mozgásterápia tágabb értelemben minden olyan célzott, adagolható, a kórtörténetre pozitívan ható mozgásforma, amellyel egészségmegőrző, megelőző, gyógyító, helyreállító hatást gyakorolhatunk az egész szervezetre és az egyes szervek működésére egyaránt. Szűkebb értelemben egyenlő a gyógytornával, amely pontos *klinikai vizsgálat* alapján, *meghatározott cél* elérése érdekében összeállított *mozgásanyag*, amely adekvátan illeszkedő ingersorozattal hoz létre *funkciójavulást* (Gardi, 1998).

A gyógytestnevelés és a gyógytorna meghatározásában is kiemelt szerepet kap az egészség helyreállítása, megőrzése, valamint a másodlagos prevenció. Ellenben a gyógytorna végcélként a funkció, illetve a funkcionális képességek javulását, helyreállítását határozza meg. A gyógytestnevelés pedig a funkciók helyreállításán túl a teljesítőképeség, a teljesítmény növelését tartja fontosnak. Ez nem meglepő, mivel a gyógytestnevelésnek a testnevelés speciális fajtájaként szükségszerűen magán kell hordoznia annak főbb vonásait, melyek közt a teljesítménynövelésre való törekvés is szerepel.

Az indoklás második lépéseként egy egyszerű, hétköznapi példát veszünk. Gyermeink sportsérülést szenvedett, és megműtötték a térdét. Műtét után a meghatározott idő eltelte után a gyógytornász elkezd a rehabilitációs munkáját. A jól végzett munka eredményeként a gyermek újra fájdalom és nehézség nélkül tud a hétköznapi életben közlekedni, munkálkodni. A funkció-visszaállítás megtörtént, de ez nem azt jelenti, hogy például a testnevelési órákon is a régi módon tud részt venni. Itt kapcsolódik be a gyógytestnevelés mint poszt-rehabilitációs tevékenység, s segíti gyermekünk teljesítményét, a térd teljesítőképeségét a testnevelés és sport eszközeivel, módszereivel helyreállítani. Cél a minél hamarabbi visszatérés a régi osztály-, illetve csapatközösségbe.

E példa talán jól illusztrálja, hogy a gyógytorna és a gyógytestnevelés egymásra épülő (nem egymás ellen ható), a különböző testgyakorlatokat felhasználó tevékenység, s ennek jól kell tükröződnie a fogalmak szintjén is.

Ne feledjük, gyökereik, kezdeti céljaik közösek. Az 1. táblázatban az eddigieket összefoglalva, s néhány elemmel kiegészítve mutatjuk be a gyógytestnevelésre és a gyógytornára jellemző azonos és különböző vonásokat.

**1. táblázat: A gyógytestnevelés és a gyógytorna összehasonlítása**

Gyógytestnevelés	Gyógytorna
<i>Azonosság</i>	
Egészség helyreállítása, megőrzése	Egészség helyreállítása, megőrzése
Másodlagos prevenció	Másodlagos prevenció
<i>Különbség</i>	
Cél a teljesítőképesség helyreállítása	Cél a funkció helyreállítása
Oktatási feladat	Egészségügyi feladat
5-16 fős csoportokban dolgoznak	1-5 fős csoportokban dolgoznak
Enyhébb elváltozások korrekciója	Súlyosabb elváltozások korrekciója
Általános és célirányos izomfejlesztés	Célirányos izomfejlesztés

A tárgyalt fogalmakhoz kapcsolódik a testnevelés és a gyógytestnevelés közti átmenetet képviselő könnyített testnevelés, amelynek definiálása szintén szükséges az eddig leírtak alapján.

*A könnyített testnevelés olyan testnevelési kategória, amelybe az egészségi állapotváltozásuk miatt ideiglenesen, illetve tartósan csökkent teljesítőképességű tanulók differenciált testedzéssel állítják helyre teljesítőképességüket, miközben a számukra kontraindikált testgyakorlatokat nem végzik.*

A fogalommeghatározásból kitűnik, hogy a könnyített testnevelés a testnevelési óra része, ellentétben a gyógytestneveléssel, amely annak fajtája. A könnyített testnevelés tulajdonképpen a testnevelésben megvalósított integráció, ahol ideiglenesen, illetve tartósan egészségi állapotukban kismértékben károsodott gyerekek az egészséges társaikkal együtt végzik a testgyakorlatokat, a kontraindikált gyakorlatok kivételével. A könnyített testnevelésen nem folyik korrekció, ez különbözteti meg legfőképpen a gyógytestneveléstől (2. táblázat).

**2. táblázat: A gyógytestnevelés és könnyített testnevelés összehasonlítása**

Gyógytestnevelés	Könnyített testnevelés
<i>Azonosság</i>	
Egészség helyreállítása, megőrzése	Egészség helyreállítása, megőrzése
Másodlagos prevenció	Másodlagos prevenció
A teljesítőképesség helyreállítása	A teljesítőképesség helyreállítása
<i>Különbség</i>	
Korrekciós gyakorlatok túlsúlya	Kontraindikált gyakorlatok mellőzése
Testnevelési órától külön időpontban	Testnevelési óra része, avval egy időben
Külön az osztálytársaktól	Integráltan az osztálytársakkal

## A gyógytestnevelés célja, feladata

Úgy gondoljuk, hogy a gyógytestnevelés fogalmának újragondolása után fontos annak cél- és feladatrendszerét is átvizsgálni. A gyógytestnevelés a testnevelés speciális fajtája, ezért céljainak és feladatainak meghatározásánál a testnevelés céljaiból és feladataiból indulunk ki. A testnevelés célja, hogy az iskola egységes nevelő-oktató munkájának szerves részeként a testkultúra eszközeinek – testgyakorlatok, mozgásos játékok, sportági tevékenységek és az ezekhez kapcsolódó intellektuális ismeretek –, valamint a természet egészségfejlesztő tényezőinek integrált hatásaként járuljon hozzá a tanulók pozitív személyiségének kialakításához (*Kerettanterv*, 2000). További cél a prevenció, vagyis minden olyan testi-lelki károsodás megelőzése, amely a tanulót az iskolai és a mindennapi tevékenységei során érheti, s ennek érdekében:

- a tanulók egészséges testi fejlődésének támogatása,
- a kondicionális és koordinációs alapképességek fejlesztése,
- a mozgáskészség, mozgásműveltség fejlesztése,
- a cselekvésbiztonság fejlesztése,
- a mozgási és sportolási, továbbá a versengési és játéki igény fejlesztése

(*Makszin*, 2002).

*Prisztóka* (1998) testnevelési célmeghatározása más oldalú megközelítést takar, mely szerint a testnevelés célja az életre szóló testedzés iránti igény kialakítása és megszilárdítása azzal együtt, hogy megtanítsa a tanulókat mindazokra a mozgásos cselekvésformákra (a hozzájuk tartozó elméleti ismeretanyaggal együtt), magatartás- és eljárás módokra, amelyekkel a személyiségük és szervezetük károsodása nélkül egész életükben kielégíthetik ezt az igényt. A 21. század ideálja a testileg-lelkileg nemcsak egészséges, hanem edzett, fejlett alkalmazkodóképességű, tehervállaló, teherbíró autonóm ember. A megfelelő terhelés, fizikai aktivitás nélkül fiataljaink elmaradnak genetikailag meghatározott esélyeiktől (*Frenkl*, 1999). A könnyített és gyógytestnevelésen részt vevő tanulók bizonyos mértékig veszítettek esélyeikből, mivel nem a megszokott, számukra kedves közösségükben és körülmények között végezhetik tevékenységüket. Sokuk előtt bezárulnak a sportpályák kapui, mivel betegségük miatt nem vehetnek részt a minőségi sportban, s a második sportrendszer (fitness, wellness stb.) sem biztosít számukra megfelelő sportolási lehetőséget. Következésképpen a gyógytestnevelés egyik célja e fiatalok számára a rendszeres testedzés és a minőségi sportba való visszatérés biztosítása. További célja a képességek, a mozgásműveltség fejlesztése, a sportolási igény felkeltése, valamint a szerzett vagy veleszületett betegség következtében megváltozott egészségi állapot helyreállításának elősegítése, azaz gyógyítása, rehabilitációja (*Gárdos*

és *Mónus*, 1991). Napjainkban a számítógép, a televízió sportolástól elvonó erejének csak a testedzést szerető, egészséges, minőségi életet kívánó fiatal tud ellenállni. A gyógytestnevelő számára a legnagyobb pedagógiai kihívás, hogy milyen módon tudja elfogadtatni, megszerettetni a rendszeres testedzést azokkal a gyerekekkel, akiknek nagy része fizikailag inaktív. Összegezve a leírt szempontokat: *a gyógytestnevelés célja, a testnevelés céljait figyelembe véve, a megváltozott egészségi állapotú tanulók teljesítőképességének és egészségi állapotának minél nagyobb mértékben való helyreállítása, a rendszeres testedzés megszerettetése, beépítése a mindennapi életbe, a minőségi élet esélyének megteremtése.*

A célok megvalósítása számos feladatot határoz meg a gyógytestnevelés számára, amelyeket általános és speciális területekre bonthatunk. Az általános feladatok megegyeznek a nevelés feladataival. A speciális feladatokat a testnevelés feladataival (*Báthori*, 1981) összhangban, azokat kiegészítve az alábbiakban határozhatjuk meg:

1. A szervezet általános, sokoldalú, arányos képzésével az egészségi állapot, a teljesítőképesség helyreállítása, a testi fejlődés elősegítése:

- a szervek, szervrendszerek funkcionális tulajdonságainak, teljesítőképességének helyreállítása, fejlesztése;
- a veleszületett vagy szerzett elváltozások helyreállítása;
- másodlagos prevenció;
- az alsó és felső végtagizomzat és a törzsizomzat sokoldalú, arányos erősítése, fejlesztése;
- a megváltozott állapotú izomzat célzott erősítése, nyújtása.

2. A motoros képességek fejlesztése:

• A kondicionális képességek közül kiemelten az állóképesség és az erő fejlesztése. Az állóképészen belül elsősorban a közép- és hosszú távú állóképesség, míg az erőfajták közül főként az erő-állóképesség és korlátozott területen a maximális erő fejlesztése. Az erőfejlesztő gyakorlatokat csak tehermentesített helyzetben végezhetjük az ízületek és a gerinc védelme érdekében.

• A helyes, gazdaságos technikai végrehajtás eléréséhez szükséges a koordinációs képességek fejlesztése, amely alapkövetelmény a gyógytestnevelésben.

• A mobilizálás, valamint a kontraktúrák oldása a mozgékony, hajlékony, mozgásfejlesztésével.

3. Mozgásműveltség fejlesztése:

- mozgásjártasságok és készségek kialakítása;
- mozgásos cselekvések végrehajtási módjára és alkalmazására vonatkozó ismeretek elsajátítása;
- a különböző mozgásos cselekvések eredményes, pontos, esztétikus és gazdaságos kivitelezése.

4. A játék-, a sportolási igény felkeltése, a rendszeres testedzés megszerettetése, az életmódba való beépítés elősegítése A gyógytestnevelésben részt vevő gyermekek egészségi állapotának és érdeklődésének megfelelő sportág(ak) kiválasztásának elősegítése, mivel ezen gyerekek szükséglete az egész életen át tartó fizikai aktivitás fenntartása

5. A testgyakorlatok és a nevelési tényezők (felnőtt tekintélyi személyek, feladatok, kortárs csoportok) (Bábosik, 1999) segítségével gátolja meg a társadalmi kirekesztettség érzését, segítse elő az egészségtudatos magatartás kialakulását és teremtsen meg a minőségi élet esélyének lehetőségét. A gyógytestnevelés feladataiban kiemelt szerepet kell kapnia az egészségi állapot és a teljesítőképesség helyreállításának, a rendszeres testedzés megszerettetésének.

## Összegzés

A gyógytestnevelés fogalmának, céljainak és feladatainak újragondolásával segítséget szeretnénk adni a testnevelés, a gyógytestnevelés, a sport területén dolgozó, a gyerekek egészséges testi fejlődését szem előtt tartó kollégáknak, hogy az elméleti alapok tisztázása után, azokat a gyakorlatba átültetve hatékonyabban végezhessék munkájukat. Fontosnak tartottuk, hogy megmutassuk azokat lényeges pontokat, amelyek jelzik a hasonlóságot és különbözőséget a könnyített, a gyógytestnevelés és a gyógytorna között. Ezek bemutatása nélkül nem lehet megtenni azokat az első lépéseket, amelyek segítik a gyógytestnevelés fejlődését, megújulását. Ugyanis szükségesnek tartjuk, hogy a folyamatosan változó társadalmi közegnek, elvárásoknak megfeleljen a gyógytestnevelés, amely a viszonylagos esélyegyenlőség megteremtésének egy nem kellően propagált, szép példája (Gombocz és Gombocz, 2006).

## Irodalom

*A középfokú nevelés-oktatás kerettantervei.* 2000. Bp.

Bábosik I. (1999): *A nevelés elmélete és gyakorlata.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 42-43.

Báthori B. (1981): *Testnevelélmélet és módszertan I.* Tankönyvkiadó, Bp. 45-46.

Bencze S-né Bacsó L. és Szászné Sz. I. (1995): *Új lehetőségek a gyógytestnevelésben.* Szarvaspress Bt., Szarvas.

Biróné N. E. (2004): *Sportpedagógia.* Dialóg Campus, Bp.-Pécs. 18-19.

Bucsy G-né és Katona Gy. (2006): *A rekreáció elmélete és gyakorlata.* Digitális tankönyv. Sopron.

Donáthné F. B. (2004): *Gerincbetegségek gyógytestnevelése iskoláskorban.* BESZ Bt., Bp. 11-14.

Érdi-Krausz Zs. (1995): *Mindenki gyógytestnevelése.* FPI, Bp.

Frenkl R. (1999): *A 21. század sportja – biológiai és társadalmi csapdák.*

- III. Országos Sporttudományi Kongresszus, Bp.
- Gárdos M. és Mónus A. (1991): *Gyógytestnevelés*. TF. Bp. 29-30.
- Gardi Zs. (1998): *Alapozó gyógytorna elmélet és gyakorlat*. Főiskolai jegyzet. Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar.
- Gergely Gy. (2000): Gyógytestnevelés, gyógytorna, gyógypedagógia. *Új Pedagógiai Szemle*, 10. 147-149.
- Gombocz J. (2005): *A testnevelő az ezredfordulón – egy pedagógiai szerep változása*. IV. Országos Sporttudományi Kongresszus 2003. Konferenciakiadvány. MSTT. 100.
- Gombocz J. és Gombocz G. (2006): Esélyegyenlőség, adaptivitás és a modern pedagógiai gyakorlat *Magyar Sporttudományi Szemle*, 2. 38.
- Hamar P. (1999): Az ellenőrzés és értékelés korszerű szemlélete a testnevelésben. *Új Pedagógiai Szemle*, 6. 43-52.
- H. Ekler J. (2005): *Az iskolai testnevelés szerkezeti változásai*. (Sport a tanórán és a tanórán kívül.)
- Kádár J. (2006): Asztmás gyermekek az iskolában. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 2. 42.
- Makszin I. (2002): *A testnevelés elmélete és módszertana*. Dialóg Campus, Bp.-Pécs. 105-120.
- Makszin I. (2005): A visszajelentés pedagógiai szerepe a tanulók testnevelésben nyújtott teljesítményeiről. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 1. 20-23.
- Nemessúri M. (1965): *Gyógytestnevelés*. TK, Bp.
- Oláh Zs. És Makszin I. (2005): A tanulók viszonyulása a testneveléshez és a testnevelési osztályzatokhoz. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 1. 23-26.
- Prisztóka Gy. (1998): *Testnevelélmélet*. Dialóg Campus, Bp.-Pécs. 151-155.
- Rétsági E. (2004): *A testnevelés tantárgy-pedagógiája*. Dialóg Campus, Bp.-Pécs.-
- Simon I. (2005): *A gyógytestnevelés megítélésének vizsgálata pedagógus kollégák körében*. V. Országos Sporttudományi Kongresszus 2005. Konferenciakiadvány. MSTT.
- Szatmári Z. (2004): Testnevelő tanárok nevelési stílusainak vizsgálata egy tanulói szerepjáték tükrében. *Iskolai Testnevelés és Sport*, 21. 14-18.

## FOGYATÉKOSOK REKREÁCIÓJA A TÁNCOS MOZGÁSFEJLESZTÉS ÉS MŰVÉSZETI NEVELÉS ELNEVEZÉSŰ PROGRAM TÜKRÉBEN

### Recreation of disabled as reflected in the program' motor development through dancing and artistic education'

#### ● Kerekes József

Simmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar

#### Mi a TMN-metodika?

Jelen tanulmány szerves része, központi témája a TF posztgraduális rekreáció szakán *Értelemileg akadályozottak szellemi és fizikai rekreációja a „táncos mozgásfejlesztés és művészeti nevelés” (röviden: TMN) program keretében* címen benyújtott szakdolgozatnak. Megírását az e téren szerzett elméleti és gyakorlati tapasztalat, illetve az elért eredmény inspirálta.

A TMN mozgásjavító, megelőző, ügyességfejlesztő és képességkialakító (visszaállító), valamint mentális és fizikális ráhatással bíró, művészi tartalmú metodika, mely a zenére végzett kifejező mozgáson alapszik, döntően a magyar nyelvterület táncagyományára támaszkodva. Alakítja és javítja – a test „beszédképességén” túl – az egyén szellemi, morális és esztétikai képességeit. Összetettsége révén az önkifejezés és önmegvalósítás eszköze. Olyan mozgásos-érzékszervi típusú idegrendszer-fejlesztő, mozgásfejlesztő metodika, mely igen erősen hat a mozgáskoordinációra, a figyelem központosítására, elősegíti a beszédmegindítást, a gyermeki idegrendszer érési folyamatait. Egészében véve az értelmi sérültekre kidolgozott hatásos, fejlesztő program.

Témaválasztásomat a tanulásban értelmileg akadályozott iskolai tanulók és az ugyancsak értelmileg sérült, a Baltazár Művészeti Központ iskoláskorú tagjai körében a TMN fejlesztőprogram alkalmazásának eredményességi vizsgálata inspirálta. A TMN hatásmódszere összetett. Érvényesül benne a mozgásból következő kondicionális, koordinációs, kognitív és emocionális elem. A magyar néptáncagyomány mozgáskincsére támaszkodva komplex módon érvényesíti fejlesztő hatását az értelmileg akadályozottak képzésében. Az „ollók”, keresztcsapások, ugrások, forgások, botforgatások, egyéb eszközhasználatok, érintések, összefogódzós páros formák ugyanis jól szolgálják a humánspecifikus mozgáselemek gyakorlását; hatnak a vesztibuláris rendszerre és a finommotorikára. Fejlesztik a rövid és hosszú távú memóriát, a figyelemkoncentrációt, a mozgáskoordinációt. Segítik a két agyfélteke intenzívebb kapcsolatát, miközben önmegvalósításra, önkifejezésre adnak lehetőséget, és a kapcsolódó ének-, zene-, képzőművészeteken keresztül „kaput” nyitnak a társművészetekre. Ez a típusú fejlesztés hiánypótlásnak is tekinthető, mert működésem megkezdése előtt módszeres gyakorlata nem volt ismerős gyógypedagógiai körben, és a szakmai irodalma is hiányzik.

A kellő megalapozottság és körültekintés végett a TMN tényezőinek témakörét több oldalról igyekszem megvizsgálni és bemutatni szakdolgozatomban, s a főbb területekként röviden a *gyógypedagógiát*, a *mozgáspszichológiát*, a *művészetpedagógiát*, s *szellemi és fizikai rekreációt*, a *táncterápiát*, a társművészetek közül a *zene* és az *éneklés* szerepét, a szűkebb szakterületen belül pedig a *magyar táncfolklórt*, valamint a táncos mozgások metodikáiban alkalmazott elméleteit érintem. Terjedelmi okokból a tanulmány csupán a szakdolgozat központi részére, a TMN metodikájára reflektál, s bemutat két, egymással összehasonlított csoportot.

A szellemi és fizikai rekreáció jelentősége a fogyatékkal élő emberek – kiváltképp a tanköteles fiatalok – életében azért kiemelten jelentős, s válik egyre meghatározóbbá, mert esetükben ez a fejlesztés egyik legfontosabb eszköze.

*Bárzsi Gusztáv* megállapítása, „*a gyógypedagógiai nevelés alapja a mozgásnevelés*”, napjainkra mit sem veszített jelentőségéből, sőt. Felmérések szerint „*...a társadalomban, családban, kisebb-nagyobb közösségekben súlyos, ám kezelendő gondot okoz, hogy a népesség több mint 2,7%-a valamilyen fogyatékossgal születik, s válik látásában, hallásában, mozgásában vagy értelmi képességeiben akadályozottá. A különféle fogyatékossgai csoportok közül a legnagyobb létszámú az értelmi sérülteké, ők teszik ki a fogyatékkal élők 80%-át*”.<sup>1</sup>

### **A tanulásban és az értelmileg akadályozottak iskolai mozgásfejlesztése, mozgásnevelése**

Iskolai munkám során a kisegítő osztályok tanulóival (debilisek, enyhe fokban értelmi sérültek, tanulásban akadályozottak), és a foglalkoztató osztályok diákjaival (imbecillisek, középsúlyos fokban értelmileg sérültek, értelmileg akadályozottak)<sup>2</sup> kerülök kapcsolatba, a színház tagságát pedig mindkét kategória felső határesetjeinek reprezentánsai képviselik.

„A mozgás a fejlesztés kiindulópontja, a tanulás központi közege. Olyan eszköz, mely közvetlenül is hatni tud a gyermek fejlődésére”<sup>3</sup>, deklarálja a Fővárosi Pedagógiai Intézet a kutatói felismerést, miszerint a motoros felkészítés nem csupán az egyik lehetséges fejlesztési ág, hanem valamennyi fejlesztés centruma, annak központi közege.

Az értelmi sérültek képzésében a rekreációs tevékenység jelenti a fejlesztés egyik fontos elemét, mivel „a rekreáció az elfogadott nemzetközi értelmezésben a szabadidő-eltöltés kultúrája. Azon belül is a jó közérzet, a

<sup>1</sup> Nagy Ágnes (2005): *Értelmileg akadályozott gyermekek szellemi és fizikai rekreációja. Fejlesztőpedagógia*, 4. 15-25.

<sup>2</sup> A zárójelben lévő kifejezések a közelmúltig használatos meghatározások.

<sup>3</sup> Az Országos Pedagógiai Intézet 1986-ban közreadott állásfoglalása.

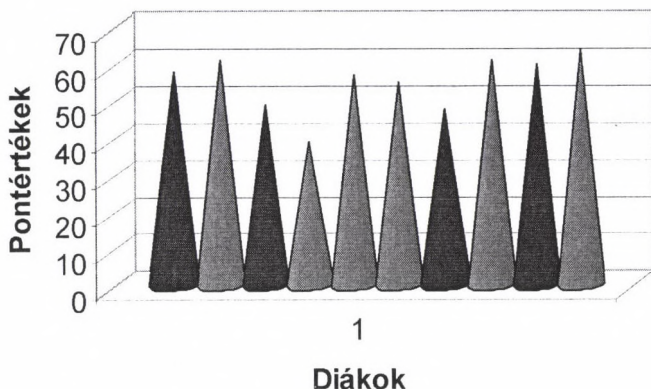
jól-érzés, a jól-lét, a minőségi élet megteremtését szolgálja, miközben a rekreáció a felüdülést, a felfrissülést és a szórakozást is eredményezi. Eredeti szociológiai értelmezésében a munkavégző képesség helyreállítását, újratermelését tekintették elsődleges feladatának.”<sup>4</sup> Értelmileg akadályozottak esetében nehéz visszaállításról beszélni, mikor alapvető képességek még ki sem alakultak: „...csak azt kísérlelhetjük meg visszaállítani, ami már korábban kifejlődött, képességgé vált. Azoknál a gyermekeknél, felnőtteknél, ahol valamilyen formában, mértékben akadályozottság áll fenn, ott a felfrissülést, szórakozást másképpen kell értelmeznünk”.<sup>5</sup> Ebben kell segítenie az iskolai oktatásnak, mivel önerőből egyáltalán nem, vagy csak csekély mértékben élhetnek a rekreációs lehetőségekkel. Ehhez nyújt számukra segítséget a művészetalapú pedagógia, a fejlesztés és a rekreáció.

**1. táblázat: A Montágh Imre Általános Iskola diákjainak felmérése**

Sorszám	Térbeli tájékozódás	Ruganyosság	Ritmikai gyakorlat	Lapsólya Keresztmozgás "csapással"	Figyelemkoncentráció	Reflex	Páros szimmetrikus mozgások	Páros aszimmetrikus mozgások	Vitalkapacitás	Egyensúly	Összes
1	6	5	7	8	4	6	5	6	5	6	58
2	6	6	6	5	6	5	6	7	7	7	61
3	4	5	6	4	4	5	6	4	5	6	49
4	3	4	3	4	5	3	2	4	5	6	39
5	4	5	4	5	6	6	6	6	7	8	57
6	5	5	5	6	5	6	6	5	6	6	55
7	4	4	5	5	4	6	6	4	5	5	48
8	5	6	7	7	7	5	6	5	6	7	61
9	6	5	6	5	6	5	6	7	7	7	60
10	7	7	5	7	5	7	7	7	7	5	64

<sup>4</sup> Kovács Tamás Attila (2004): *A rekreáció elmélete és módszertana*. Fitness Kft. Budapest.

<sup>5</sup> Nagy Ágnes: Szakdolgozat. TF. 2005.



1. ábra: Pontértékek a Montágh Imre Általános Iskola 6. osztályában

*Tematika a foglalkoztató 1-2. osztályok mozgásritmus-tánc óráinak tananyagához*

1. Beszédmegindítás nagymozgással.
2. Arcvázlat, testvázlat.
3. Mozgáskoordináció.
4. Szemkontaktus, figyelemkoncentrációs feladatok.
5. Lépés, futás, szökdelés ritmikusan.
6. Az öltözködési apraxia leépítése.
7. Vizuális tér- és formaérzékelés.
8. Szeriaritást elősegítő feladatok.
9. Mozgásöröm, mozgásmemória, mozgáskreativitás.
10. Ritmusérzék kialakítása, fejlesztése.
11. Egyensúlyérzék kialakítása, fejlesztése.
12. Gömb- és labdaérzék kialakítása, fejlesztése.
13. Kéz-láb dominancia kialakítása.
14. Páros szimmetrikus és aszimmetrikus gyakorlatok.
15. Humánspecifikus mozgásminták másolása, tökéletesítése.
16. Animációs nagymozgásos játékok.
17. Vertikális és horizontális mozgások.
18. Ugrások, forgások, keringések.
19. Keresztmozgások, csapások.
20. Páros gyakorlatok.
21. Egyszerű táncos játékok.
22. Mozgásérzékelés tökéletesítése.
23. Állóképességet növelő mozgássorok.

## **A Baltazár Színház és Művészeti Központ**

Az 1998. februárjában alakult Baltazár Színház az egyetlen értelmi sérült színészekből álló, hivatásos színtársulat Magyarországon. A színészek színházi munkájukért rendszeres havi fizetést kapnak. A professzionalizmus munkájuk minőségében is megmutatkozik: szakmai tudásukat folyamatosan fejlesztik a Baltazár Színház Alapítvány által működtetett színiiskolában.

Hazánkban az értelmileg sérült emberek által a kultúra, a művészet területén folytatott tevékenységnek a nyolcvanas évek közepéig nem volt meghatározott irányvonala. A társadalmi szerep betöltésének akadályozottságára tekintettel született az úgynevezett normalizációs elv, mely szerint a sérült emberek életét az átlagos emberi élet mindennapi feltételei szerint kell megszervezni. Rájöttek, hogy a sérülteknek is van igényük a kultúra művelésére. Azonban a művészetet nem önálló területként kezelték, hanem gyógy-pedagógiai módszerekhez kötötték.

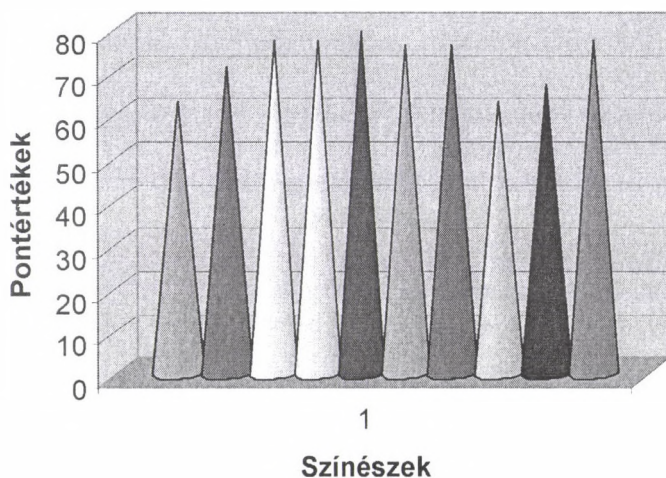
A mai Magyarországon a sérült emberek foglalkoztatása főként ipari és mezőgazdasági jellegű. Egy munkaválasztás előtt álló sérült fiatalnak nincs tehát sok választási lehetősége. A művészetekhez, nevezetesen a színművészethez tehetséges sérült emberek számára ez idáig nem kínálkozott más megoldás, mint a napi 6 órás mechanikus munkavégzés és a maximum heti 2 órás, szabadidős színházi foglalkozás.

A Baltazár Színház teljesen más életutat kínál: megteremti annak lehetőségét, hogy a sérült ember tehetségéből éljen meg. A társulat működésével olyan kultúrát kíván megteremteni Magyarországon, amely a társadalmi integráció lehetőségét nyújtja a sérült embereknek. Célja, hogy tevékenysége nyomán a sérült emberek társadalmi megítélése megváltozzon. Nagyon fontos számukra, hogy minél szélesebb nézőközönség lássa darabjaikat. A magas színvonalú előadások segítségével, a rendszeresen színházba járókon kívül olyan embereket is szeretnének a publikum soraiba bevonni, akik eddig nem látogattak más színházakat, de akiknek szociális érzékenységét a Baltazár Színház darabjai felébresztik.

Működésük alapja, hogy előadásaik ne társadalmilag kirekesztve készüljenek és kerüljenek bemutatásra, hanem az osztársadalom berkein belül. Az előadásokat ne „ahhoz képest” ítélik meg, hanem önmagukért.

## 2. táblázat: A Baltazás Színház színészeinek felmérési eredményei

Sorszám	Térbeli tájékozódás	Ruganyosság	Ritmikai gyakorlat tapsolva	Keresztmozgás „csapással”	Figyelemkoncentráció	Reflex	Páros szimmetrikus mozgások	Páros aszimmetrikus mozgások	Vitálkapacitás	Egyensúly	Összes
1	6	6	6	7	6	7	6	6	7	6	63
2	6	5	7	7	8	8	8	6	8	8	71
3	6	7	8	7	9	7	8	7	9	9	77
4	6	7	6	8	6	7	9	8	10	10	77
5	8	7	6	7	8	7	9	9	10	8	79
6	6	6	6	8	7	8	7	9	9	10	76
7	7	7	7	8	9	6	9	7	9	7	76
8	5	6	7	5	8	6	8	6	5	7	63
9	6	5	5	7	5	7	8	9	9	6	67
10	7	7	7	7	8	7	8	8	9	9	77



2. ábra: A Baltazás Színház színészeinek pontértékei

*Óravázlat (Mozgásritmus, színpadi mozgás. Baltazás színházi próba, tévéfelvétel)*

## 1. Bemelegítés:

• **Ízületek átmozgatása, pulzus, vérkeringés fokozása** (gyakorlatok: lépés-, futástípusok, szökdelés, kar- és fejkörzések, testhelyzetek váltása, kúszás, mászás, nyújtás, lazítás).

- **Adott jelre (taps/fütty) feladat-végrehajtás:** 1 taps = megáll, 2 taps = guggol stb., azonnali reagálás.

- **Egyensúlyi helyzetek:** „golyaállás”, állás egy lábon + lábmozgások.
- **Erősítő gyakorlatsor:** guggolás-támasz-guggolás-állás.

## 2. Ritmusgyakorlatok:

- **Szukcesszivitás (mozgás és mozdulatlanság):** Kéz mozog, láb áll és fordítva: tapsvariációk + keresztmozgás (Selecatr-terápia) ritmusváltakozással.

- **Szinkron- és aszinkron mozgássorok** (kéz-kéz, kéz-láb, szem-eszköz) az előbbieket kombinálásával, ülő és álló testhelyzetben.

- **Páros szimmetrikus és páros aszimmetrikus gyakorlatok** („portörlés”, „zongorázás”).

- **Figyelemmegosztás eszközhasználatlaltal: (vizuális tér- és formaérzékelés):** váltakozó motívumok végrehajtása mellett labdadobás és elkapás a zenére végzett mozdulathoz igazodva.

## 3. Szeriaritás megerősítése, irányok, fordulások és forságok (vesztibuláris rendszer ingerlése, Ayres-terápia):

- **Kombinált mozgássorok (horizontális, vertikális):** rövid és hosszú motívumsor.

- **Térbeli tájékozódás:** negyedes fordulások jobbra és balra, lépő futó és ugró motívumokkal, labdadobással.

- **Előadásmódok, hangulati váltások:** könnyed, óvatos, erőteljes stb. formában (helyzetgyakorlat).

- **Ugrásfajták:** két lábról kettőre, egyről egyre (azonos, valamint jobb-ról balra), kettőről egyre, egyről kettőre.

- **Páros gyakorlat:** taps forgással.

- **Új motívum tanulása:** „nagyharang”.

- **Nagymozgások:** légtérpesz, légbokázó, dupla bokaités a levegőben, vízszintes lábemelés, csapásoló motívumsor (fiúk).

## 4. Értékelés:

### 5. Mozgásöröm:

- **Önkifejezés, önmegvalósítás:** Improvizálás, ösztánc, a mozgásismeretek önálló alkalmazása, Marci, Anna szólója, Szilvi-Vera tapsos kettőse.

## Táncos mozgásfejlesztés és művészeti nevelés (TMN)

### *Személyközpontú, kreatív nevelés*

A nevelési elv lényegi eleme – a művészeti nevelésen belül – a gyermekek viszonyulása a tánchoz, illetve a tánc hatása a sérült gyermekek fizikai és mentális fejlődésére. A magyar táncagyományban jellemzően meglévő önkifejezésre való törekvés a táncos számára lehetőséget kínál önmaga, va-

lamint gondolatai, érzései mozgásban való „kibontására”. A gyermekek tánc-hoz kapcsolódó egyéni megnyilvánulásai, begyakorolt, majd a későbbiekben fejlettebb táncismerettel rendelkezve, improvizált mozdulatsorai azért lényegesek, mivel ezek eredői a legfundamentálisabbak az emberi fejlődés és az egyén biológiai változásainak fejlődéstörténetében.

A táncos művészeti nevelés és fejlesztés a személyiség elfogadására épít. Kiinduló pontja az a napjainkra már elfogadott és szakmai fórumokon is deklarált evidencia, mely az egyéni fejlesztés lényegét egyértelműen a mozgáshoz köti, s ezt olyan eszköznek tekinti, amellyel közvetlen hatást lehet elérni a gyermekek nevelésében, fejlesztésében, mivel „az egészséges élet alapfeltétele a mozgás maga”. E felismerés nyer bizonyosságot a gyermekek ösztönös „táncolásában”, mikor is bizonyos szituációkban mozdulatokkal fejezik ki magukat. Ekkor ugyanis az érzelmi alapú megnyilvánulás fokozottan segíti a tudatalattiból táplálkozó önkifejezést, jól szolgálva ezzel a kapcsolatteremtést.

A táncos mozgásnevelés ennél fogva jóval több és összetettebb, mint csak a testi nevelés egyik területe. Mert a tánc – kihasználva a zenére történő mozgás kontaktuskereső, közvetítő képességét és az egyéni teljesítményt inspiráló hatását, valamint az érzelmi, szociális és pszichés hatóerők gazdagító együttesét – biztató eredménnyel kecsegtet a testi és szellemi nevelés összetett pedagógiai gyakorlatának megvalósításában.

Elsődleges célunk tehát nem a testi ügyesség fokozása! Sokkal inkább az egyénenként eltérő mozgáskoordinációs képesség fejlesztésén túlmutató, komplex, a személyiség egészére ható intenzív, pszichikai és fizikai formálás. A tánc ugyanis magában hordozza azt az individualizáló feltételválasztékot is, melytől remélni lehet a gyermek aktivitását. Csoportos formában pedig a társak cselekvési kedve serkentőleg hat az egyének szerepvállalására. Lényegi szempont azonban, hogy az értelmileg akadályozott gyermekeknél a terhelést szorosan véve, csak az egyéni lehetőségek szigorú szem előtt tartásával növelhetjük. Ebben segítségünkre van (énekítés útján) a természetes emberi hang, az autentikus népzene, valamint a feldolgozott, hangszerelt zenében rejlő tartalmi ösztönző erő. Zsinórmérték a személyközpon-túság, az egyéniség maximális értékelése és megnyilvánulásainak elfogadása. A TMN folyamatát szervesen összefüggő munkamódok: a testtudati, valamint a kapcsolati munka, az alkotás folyamata és a verbális feldolgozás alkotják.

### *Testtudati munka*

A testtudati munka során a figyelmet a testi tapasztalások percepciójára irányítjuk. A testtudati munka természetéből fakadóan sajátos figyelmi állapot alakul ki. Pszicho-neurofiziológiai szempontból a tudati állapot módo-

sulása jön létre, a jobb agyfélteke működésbeli dominanciájával, ami kedvez a képi gondolkodásnak, az érzelmi elérhetőségnek, a térérzékelés finomodásának. Ebben az állapotban el lehet jutni egy értékítéllettől mentes, hétköznapi létezésünktől annyira eltérő és új jelenléthez, ami kíváncsivá tesz, feléleszti a keresés, kísérletezés vágyát. A testtudati munka a test valóságára, meglévő érzékszervi és mozgásos lehetőségeire épít. A táncpedagógus által ajánlott figyelmi fókusz elősegíti a testi érzetek tudatosítását és az érzetekre történő reagálást, azaz a testi szinten megvalósuló reflektivitást. A törekvés arra irányul, hogy a gyermekek figyelmüket érzékelésük és mozgásuk változására irányítsák, így módon jöjjön létre a mozgásérzékelés folyamatos tudatosítása. A legkisebb belső mozgásos történéseket is „monitorozzuk”. Így követhető például az egyensúlyi állapotot vagy a járást lehetővé tevő izomtónus-változás. Ezekben a helyzetekben az intenzív figyelmi állapot szinte teljesen betölti a tudatukat. Folyamatos önértékelés és önfelfedezés zajlik, érzékszervi és mozgásos aktivitásba ágyazva. A különböző, sokszor töredezett, változásban lévő tapasztalások egységes folyamattá szerveződnek, és e folyamat maga átélhető. Saját mozdulataik, testük, érzéseik, az idő és a tér birtokba vétele indulhat el.

A foglalkoztató osztályok tanulóit a közös testtudati tapasztalás tudja megsegíteni: a partnerrel történő közös testtudati munkát például az időbeliségre, az érintésre, a támaszra, ritmusra vonatkozó instrukciók indítják el.

A testtudati munka lehetőséget ad a belső testkép differenciálódására, a mozgásrepertoár bővülésére és az improvizációs készség fejlődésére.

#### **A módszer alkalmazza:**

- *Merényi M.* táncterápiai metódusát;
- *Berczik S.* RG-testképzési elvét;
- *Dévény A.* analitikus táncgimnasztikai metodikáját;
- *Kokas K.* személyközpontú, kreatív nevelési-pedagógiai módszerét;
- a *Doman-Delacato-*, valamint az *Ayres-terápia* szisztémáját;
- a *rekreáció-edzéselmélet* menetét.

#### **A tematika oktatási sémája**

##### *Gyakorlati:*

- Testvázlat, testséma.
- Mozgásutánzás.
- Humánspecifikus mozgásminták másolása.
- Mozgáskoordinációk (kéz-láb, kéz-szem, láb-szem).
- Vizuális tér- és formaérzékelés.
- Mozgásöröm, mozgásmemória, mozgássorok.
- Keresztmozgások.
- Lépés, futás, szökdelés.

- Ugrások (horizontális, vertikális).
- Forgás, keringés.
- Eszközös táncok.
- Szeriarítás.

#### *Elméleti:*

- Táncok, táncos népszokások.
- Zene-tánc kapcsolata.
- Interetnikus kapcsolat.
- A tánc mint kifejező művészet.
- A tánc esztétikája.
- Az önkifejezés táncos megvalósítása.
- A művészi tánc.
- A tánc mint társas kapcsolatteremtő eszköz.
- A tánc mint szabadidős szórakozási forma.
- Társművészetekkel való kapcsolat.

#### *Elsődleges oktatási célok:*

- Az akaratlagos mozgást gátló tünetek megszüntetése.
- Kóros tartáshibák korrekciója.
- Mozgásélmény, táncélmény felkeltése, szinten tartása, növelése.
- A táncismeret permanens bővítése.
- Interperszonális (kölcsonös, személyi) kapcsolatok mélyítése.
- A tánc fegyelmének és követelményrendszerének elfogadtatása.
- A mentális és fizikális kapacitás folyamatos erősítése.
- A táncos önkifejezés élményének megismertetése.
- Műsorban való közreműködés lehetősége.
- Művészi élményszerzés, a kifejezés örömeinek megismerése.
- A kifejezés képességének birtokba vétele.
- A katarzis élményének átélése.

## **Mozdulatelemzés**

### *Forma és tartalom*

A mozdulatelemzés alapfogalmai a TMN keretében végzett térbeli mozgás megismeréséhez és megtanításához kívánnak segítséget nyújtani. Ezért a tánc formáját alapelemeire bontva vizsgáljuk; definiáljuk, majd felépítjük az elemekből az alapegységet, és közben arra is ráirányítjuk a figyelmet, hogy milyen emocionális tartalmat tükröznek, illetve tükrözhetnek a különböző formai elemek és jegyek.

Az elemzésen és meghatározáson kívül bizonyos fokú rendszerezés is szükséges; ez az elemek formai sajátosságainak összevetésével történik, az egyező jellemzők kiemelésével és csoportosításával. Az elemző vizsgálat

kritériumai többrétűek. Fókuszba állítjuk az emberi test anatómiai rendszerét, a foglalkoztatottak akadályozottságának fokát, az idő, tér és erő szabályrendszerét, valamint a táncnak mint megjelenítő formanyelvnek a specifikumait. Elsődlegesen a magyar nyelvterület tánc hagyományainak mozdulatanyagát vizsgáljuk.

### ***Fundamentális alkotók***

Primer vizsgálat: milyen tényezők határozzák meg a mozgást. Vegyük példának a legegyszerűbb helyváltoztatási formát, a lépést: a lépés kezdésétől annak befejezéséig bizonyos *idő* telik el, a helyváltoztatás a *térben* történik, és végrehajtáshoz bizonyos fokú *erőre* van szükség. Ez a három tényező minden mozgásra jellemző, a táncra vonatkoztatva: idő=*ritmika*, tér=*plasztika*, erő=*dinamika*.

### ***Szüksesszivitás***

A tánc a mozgás és a mozdulatlanság váltakozása. A tánc ugyanis nem szünet nélküli mozgás, a mozdulatlanság (legyen az pillanatnyi vagy hosszabb) a tánc szerves része. A mozdulatlanságra is érvényes a mozgás három alaptényezője, mert a mozdulatlan ember is helyet foglal el a térben, a mozdulatlanság bizonyos ideig tart, és a pozíció megtartásához megfelelő erőre van szükség.

### ***Szinkronitás és aszinkronitás***

Az emberi test különböző részei egymástól függetlenül is mozgathatók. Ez a mozgásban megjelenő többszólamúság az egyik alaptényezője a fejlesztési metodikának. A táncmozgás szempontjából a következő, önállóan is mozgatható testrészek jönnek számításba:

- *Törzs*: medence, derék, fej.
- *Lábszár*: comb, alsó lábszár, lábfő.
- *Kar*: felkar, alkar, kézfe és ujjak.

A tánc közben általában egyszerre több testrésszel mozgunk. A táncos testét hasonlíthatjuk akár egy zenekarhoz, ahol más-más hangszerek egymástól eltérő hangokat szólaltatnak meg, az akusztikai élmény mégis egységes a hallgató számára. Hasonlóan, akár egyetlen táncos esetében is, a több testrésszel egyidejűleg végzett mozgásokat egységként szemléljük.

A tánc tanításában, különösen az értelmi akadályozottsággal élők mozgásfejlesztésekor, viszont szükséges az, hogy testrészenként külön-külön is pontosan ismerjük azok aktív (mozgás) és passzív (mozdulatlanság) szóla-

mait. A tánc gyakorlatában viszonylag ritka, hogy a test mindegyik függetlenül mozgatható része azonos időben különféleképp mozogjon, de bizonyos tánc típusoknál ez is előfordul. A gyakoribb az, hogy egyes testrészek mozognak, míg a többi testrész mozdulatlan. Ekkor a mozgás és mozdulatlanság *szimultaneitásáról*<sup>6</sup> (egyidejűségéről) beszélünk. Például a fiúk egymás mellett állnak vállfogással, és „bokázót” járnak. A mozgás és mozdulatlanság szempontjából a lábak a mozgó szólam, míg a törzs és a karok mozdulatlanok.

### *A tánc egységei*

A tánc formatanában a legkisebb alapegység a *motívum*. A táncolni tanulóknak elsőként ezt sajátítják el, a köznyelvben tánc lépésnek, figurának hívják. A *motívum* a tánc sejtje, az a legkisebb, elhatárolható egysége a táncnak, amely már önmagában is kifejező erővel bír. Szerkezeti szempontból a motívum tovább bontható. Például a „bokázó”-nál: terpeszbe ugrunk + ugrással zárjuk a lábakat + terpeszbe ugrunk és ebben a helyzetben maradunk. Itt a szokásos zárás elmarad, helyette a zárásba ugrás előtti pózban maradunk. Négy részt tudunk élesen elkülöníteni egymástól, amiből három mozgás (a nyitás-zárás-nyitás), egy pedig mozdulatlanság. Ezekből a részekből tevődik össze a motívum, mely részek szervesen összeillenek, de világosan el is különíthetők egymástól, és amelyet a motívumot alkotó *fázisnak*<sup>7</sup> nevezünk.

Amennyiben a fázist a mozgás és mozdulatlanság szerint határozzuk meg, akkor *mozdulatról* és *helyzetről* beszélünk. Az eddigi meghatározásokból következtetett definíció: *a tánc egyidejű (szimultán) és egymást követő (szukcesszív) mozdulat- és helyzetfázisokból épül fel.*

### *A testsúly fogalma és a testpozíciók*

A táncban a testsúly a *súlypont*, *súlyvonal*, *súlyt hordó rész* és a *talaj* viszonyát tükrözi.

*Súlypont*: az az elképzelt pont, mely körül a test egyensúlyban tartható.

*Súlyvonal*:<sup>8</sup> az az elképzelt függőleges vonal, amely összeköti a súlypontot a talajjal.

*Súlyt hordó rész*: a testnek az a felülete, amely a talajon nyugszik.

*Talaj*:<sup>9</sup> a test súlyát viseli.

<sup>6</sup> Az a többszólamúság, melyben az egyidejűség csak részleges=fogasolt egyidejűség.

<sup>7</sup> Annak ellenére, hogy a fázis mint egység nem tagolható, rendelkezik belső felépítéssel.

<sup>8</sup> A fizikában a súlyvektor fogalmának felel meg.

<sup>9</sup> Talajon olyan tárgy felületét is értjük, mint például az asztalét, székét stb.

A „*testsúly*” alapján határozzuk meg a testpozíciókat:

1. állás,
2. térdelés,
3. ülés,
4. fekvés,
5. négykézláb,
6. „*fejfelé*” pozíciók<sup>10</sup>.

Az *állás* jellemzője, hogy a testsúlyt vagy mindkét, vagy csak az egyik láb hordozza.<sup>11</sup> Állásban a súlypont általában a hasüregben feltételezendő, a súlyt hordó testrész a lábfő, illetve a talp vagy annak egy része.

A *térdelés* az álláshoz hasonlít minden szempontból, azzal a különbséggel, hogy a talp szerepét a térd veszi át, valamint segítőtársként az alsó lábcsár, féltérdpozícióban a másik lábfő. A súly lehet *két térd*en, ez az úgynevezett *páros térdelés, féltérd*en, amikor a súly csak az egyik térden van.

Az *üléskor* a testsúly a medence valamelyik részén nyugszik. Eltérően a hétköznapi értelemben vett üléstől,<sup>12</sup> a tánc mozdulatainak elemzésénél az összes olyan testpozíció az üléshez tartozik, amelyben a súly csak a medence valamelyik részén nyugszik.

A *fekvés* helyzetében a testsúly a törzsön, vagy annak a medencétől felfelé eső részén van. Különböző fekvéseket különböztetünk meg aszerint, hogy a törzsnek melyik felülete a súlyt hordó rész. (A láb és a kar a fekvésnél nem játszik támasztó szerepet.)

A *négykézláb* testhelyzet mindazon testpozíciók gyűjtőneve, amelyeknél a testsúly a test valamelyik alsó része vagy részei (medence és attól lefelé) között oszlik meg. Ez a legbonyolultabb és legsokrétűbb testpozíció-csoport, amelyben a súlyelosztás a súlyt hordó testrészek között szinte számtalan változatban lehetséges.

A „*fejfelé*” pozíciók azok az akrobatikus testhelyzetek, melyeknél a súlyt hordó testrész a kéz vagy a fej.

### A TMN pedagógiai gyakorlata

Egy tanítási stratégiát jellegzetes célok és jellegzetes pedagógiai alapelvek határoznak meg, miközben ezekhez a célokhoz és alapelvekhez jellegzetes módszerek, tanítási technikák kapcsolódnak, melyek alapelve: a tanár tud valamit, amit a tanulók nem tudnak, meg kell mondani, meg kell mutatni nekik, illetve el kell velük sajátítani az ismeretanyagot. Összességükben

<sup>10</sup> Ezek a pozíciók már az akrobatikához tartoznak inkább (fejen- és kézenállás).

<sup>11</sup> Az átmenetileg súlytalan testpozíció – pl. a test a levegőben van, mint az ugrásnál – a fenti meghatározást nem befolyásolja, mivel állásból indul és oda érkezik vissza.

<sup>12</sup> Ott a súly az ún. gluteuson (ülőgumó) van.

szemlélve, felsejlenek előttünk egy új tanítási paradigma körvonalai. Ennek központi eleme a tanulók személyes konstrukcióinak messzemenő figyelembe vétele, azaz a tanulókhöz való alkalmazkodás. Nevezhetjük adaptációs, konstruktivista, differenciáló, személyiségközpontú vagy éppen gyermekközpontú paradigmának. Ezen jelzők mind ugyanarról szólnak: *a tanulói különbségek figyelembevételéről*.

A továbbiakban kilenc tanítási stratégiát tekintünk át oly módon, hogy közben igyekszünk minél részletesebben szólni az egyes stratégiákhoz szorosabban vagy lazábban kötődő tanítási technikákról is.

*Előadásszerű foglalkozásnak* nevezünk a továbbiakban minden olyan előadást, amikor a tanár az egész osztálynak egyszerre (azaz frontálisan), döntően a gyakorlat bemutatásával és szóbeli magyarázattal – szemléltetéssel kiegészítve – prezentálja a tananyagot. Tekintsük át a jó előadás néhány fontos feltételét!

*Felkészültség.* Látszólag triviális, hogy csak arról tudunk érthetően és érdekesen beszélni, a tánc esetében azt tudjuk bemutatni, amiben járatosak vagyunk. Az órára való tárgyi felkészülés kezdetben rendkívül sok időt és energiát követel a tanártól. Általánosságban elmondható, hogy jó előadást csak akkor tudunk tartani, ha az elsajátítandó anyag többszörösét tudjuk a témáról, de kerüljük a „túlfeszített” előadást, amelyben mindenre ki akarunk térni, mindent meg akarunk mutatni és vizsgálni, amiről tudomásunk van.

*Felépítettség.* Kell, hogy legyen előadásunknak egy gondolati íve, amely haladhat az egyszerűtől (mozgásfázis, pl. bal láb emelése) a bonyolultig (motívumok fűzése), az egésztől a részig, a résztől az egészig, a közelítől a távoliig vagy fordítva, ahogy az anyag belső logikája és a tanulócsoporthoz (általában heterogén) összetétele megkívánja. A hibát akkor követjük el, ha csapongunk, ha egy olyan asszociációs láncot követünk, amely nekünk talán logikus, az értelmi sérült gyerekek számára azonban követhetetlen. Általában hasznos, ha a konkrét tanulandót megelőzi egy rávezető szakasz, amelyben előzetesen áttekinteti a pedagógus az elsajátítandó mozdulatot (mozdulatsort), mintegy előre közli azokat a szempontokat, amelyek irányíthatják a tanulók későbbi figyelmét. Ugyanígy hasznos az előadás végén egy összegzés, amely kiemeli a tanulságokat, és felhívja a figyelmet azokra a momentumokra, amelyek leginkább problematikusak (pl. motívumfűzések).

*Előzetes terv.* Csak akkor számíthatunk arra, hogy foglalkozásunk jól felépített lesz, ha előzetesen megtervezzük. A legtöbb tanár számára a vázlatírás a legmegfelelőbb tervezés. Ilyenkor címszavakat írunk fel magunknak, amelyekre előadás közben ránézhetünk anélkül, hogy elvonná a figyelmünket, és a szavakról egész mozdulatsorokra asszociálhatunk. A bő vázlat (kinetogrammal<sup>13</sup> kiegészítve) még egy szempontból hasznos: jelentősen megkönnyíti a tanár munkáját, amikor újra ugyanezt a tananyagot kell tanítania.

<sup>13</sup> Táncjelírás.

*A tánclejegyzés (kinetográfia)*, szákszóval a táncnotáció a zenei kottához hasonlóan szimbolikus jelrendszer. Azonban a táncnotáció a zenei – általában két, esetenként háromdimenziós (hangmagasság, időtartam, és dinamika) – lejegyzéséhez képest jelentősen bonyolultabb, mert a mozgás térbelisége révén már eleve háromdimenziós, ehhez járul az időbeliség (ritmus) és a dinamika jelölésén túl, hogy mindezeknek elkülöníthetően mozgatható testrészekre bontva kell megjelennie. Ugyanakkor a notáció lényegi kiegészítője a táncos külső referenciáinak jelölése is, mint a tárgyakhoz, partnerhez, csoporthoz, egyéb térbeli imaginációs (elképzelés) – például íves utak – alakzatokhoz (térformák) való viszonyok, vagy az egyéb módszerekkel csak félrevezető módon ábrázolható térbeli gesztusrajzolatok jelölése. Ha a zenei hasonlatnál maradunk, egyetlen személy táncos mozgásának lejegyzése inkább egy zenekari partitúrához hasonlatos, nem egyetlen hangszer szólam kottájához. Mivel azonban mindezeket túl a lejegyzendő mozdulatszekvencia a testrészek összefüggő rendszere együttes mozgásának eredménye, a fenti kívánalmaknak megfelelő táncleíró jelrendszernek a nyelvhez hasonló, meglehetősen bonyolult szintakszisa (valamilyen jelrendszer elemeinek sajátos funkciót, ebből fakadó jelentést adó szerkesztési szabályok együttese) és szemantikája (a nyelvi formák jelentése) alakult ki.

### **Egy személyes élmény**

Hogy mennyire maradandó élményt képes nyújtani a tánc értelmi sérült gyermekeknek is, arra jó példa az alábbi kedves történet: korábbi iskolám (Óvoda, Általános Iskola és Diákotthon, Budapest, II., Csalogány u. 43.) 2001. március 15-ei ünnepségén egy korabeli toborzó táncos életképpel léptek föl a gyerekek. Az előadás egyik kísérő dallama az A jó lovas katonának... kezdetű, Kodály remek feldolgozásában felcsendülő népdal volt, amelyre folyt a produkcióbeli toborzás. Ezt a zenét hallották tanulóink a Bábszínház Hány János című, előadásán, és csaknem valamennyi gyerek azonnal felidézte az egy évvel korábbi iskolai műsoron látottakat és halottakat dalban, szövegben és táncban. Némi riadalmat is keltve ezzel a jegyzendő nénik körében, mert a közönség jobban figyelte tanulóink előadását, mint a színpadi történéseket. Ami viszont számomra is meglepő volt, hogy ugyanolyan pontosan és vehemenciával „produkálták magukat”, ahogy azt korábbi, saját ünnepélyükön tették.

## AZ EGÉSZSÉGGKULTURÁLIS MAGATARTÁS ÉS ÉRTELMEZÉSE

### Health-cultural behavior and its interpretation

● **Olvasztóné Balogh Zsuzsanna**<sup>1</sup>

● **Huszár Anikó**<sup>2</sup>

● **Konczos Csaba**<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Debreceni Egyetem Pedagógiai Főiskolai Kar, Hajdúböszörmény

<sup>2</sup> Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
PhD-hallgató

<sup>3</sup> Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar, Győr

#### Összefoglaló

Jelen cikkben az életmód és az egészségmagatartás összefüggéseinek feltárására, az életminőség, a pozitív egészségzeglélet és az egészségérték tudatos megközelítésének bemutatására vállalkozunk szakirodalmi forrásokat összefoglalva. Fő célunk rávilágítani arra, hogy az életmódelemek közül a fizikai aktivitásnak valamennyi életkorban döntő szerepe van az életminőség javításában, valamint a témát érintő publikációk elemzésén keresztül bemutatni, hogy az idősök életmódjával és életvezetésével foglalkozó tanulmányok száma a kívántnál jóval kevesebb, az idősebbek kiesnek a vizsgálódás látóköréből. Indokoltnak látszik e két szempont (fizikai aktivitás, idősebb korosztály mintája) figyelembevétele az egészségkultúrális magatartás vizsgálatakor.

---

**Kulcsszavak:** egészségkultúra, egészségmagatartás, pozitív egészségzeglélet, egészségmegőrzés.

---

#### Bevezetés

A népesség egészségi állapotát és halandóságát az életmód, a gazdasági, társadalmi és magatartásbeli tényezők, a szűkebb és tágabb fizikai környezet állapota, valamint az egészségügyi szolgáltatások minősége és hozzáférhetősége határozza meg (*Egészséges Nemzetért Népegészségügyi Program*, 2001). Az egészségi állapotot számos tényező befolyásolja, melyek komplex módon, egymás hatását erősítve vagy gyengítve hatnak az ember szervezetre. A kockázati tényezők elkerülésével, csökkentésével, a jótékony hatású tényezők erősítésével a lakosság egészségi állapotában jelentős javulás érhető el (*Magyarország lakosságának egészségi állapota*, 2001). Ehhez feltétlenül szükséges, hogy az emberek felismerjék: az egészség érték, és ennek az értéknek a megtartása, javítása érdekében érdemes változtatni az életmódjukon. Az Országos Tisztifőorvosi Hivatal közreadott jelentése alapján elmondható, hogy Magyarországon az összes halálozás háromnegyed része szív-, érrendszeri és daganatos betegségekből származik. E betegségek kialakulásában az életmód szerepe jelentős, az elsődleges befolyásoló

tényezők közé a helytelen táplálkozás, a dohányzás, a túlzott alkoholfogyasztás és a mozgáshiány tartozik.

Az *életmódbeli kockázati tényezők* a lakosság jelentős részénél jelen vannak, mára már egyértelmű, hogy a magyar lakosság önpusztító életmódot folytat. A Népegészségügyi Jelentés (2004) bemutatja, hogy a magyar háztartások az általuk vásárlásra fordított teljes összeg közel egyharmadából élelmiszereket, mintegy 6%-ából alkoholos italokat és dohányárúkat vásárolnak. A legalacsonyabb jövedelemmel rendelkezők ennél is többet (több mint 8%-ot) költenek élvezeti cikkekre. Ezek a számok azt tanúsítják, hogy a lakosság egy része szorosan kötődik az alkoholhoz és a dohányzáshoz, mely ártalom együttesen a halálozások 27%-áért felelős.

A *tudatos testmozgás* még nem terjedt el a lakosság körében. Tíz felnőtt dolgozó ember közül hat sem hétköznap, sem hétvégén nem mozog, nem sétál, kirándul vagy sportol. Az is elmondható, hogy összefüggés van az iskolai végzettség és a tudatosan végzett sportolás között (Gáldi, 2002). Napjaink népbetegségei, mint a szív- és érrendszeri betegségek, valamint a daganatos betegségek oki hátterében kiemelt helyen szerepel a stressz, az elhízás, amelyek jórészt az inaktív, mozgásszegény életmódra, a sport hiányára vezethetők vissza (Pikó és Pluhár, 2002). Összességében a magyar népesség egészségi állapota súlyos problémákat jelez, egyrészt a lakosság életfeltételeiben, életvezetésében; az egészségügy, az egészségvédelem hatásosságában, másrészt az egészséget veszélyeztetni képes természetes és mesterséges környezet állapotában (Nagy, 2001).

### **Az egészségkultúráltság összetevői**

*Elekes* (2006) szerint az emberi kultúra az egészség védelmének sokféle módját hozta létre, melyek általánosságban segítik az egészség fenntartását, mint például a biztonságos és kényelmes lakóhelyet, védőruházatot, illetve védőeszközöket. Mindez kiegészül orvostudományi alapokon nyugvó speciális védekezési módozatokkal is, melyek elsősorban a védőoltások, gyógyszeres és műtéti eljárások.

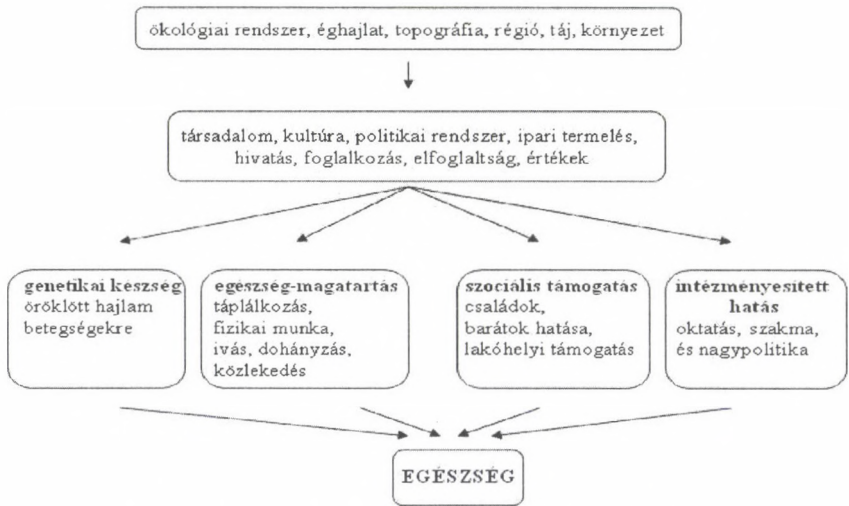
Az általános és az egészségügyi szakmai kultúra számos olyan megoldást kínál fel az embereknek, amellyel biztosíthatják életük egészségét. Kérdés azonban, hogy az emberek élnek-e ezekkel a lehetőségekkel, elfogadják-e, alkalmazzák-e a kultúra egészségvédő elemeit. Röviden, rendelkeznek-e egészségvédő kultúráltsággal? *Elekes* (2006) értelmezésében az egészségkultúráltság maga az életmód. Az egyén életmódja révén szabályozhatja, befolyásolhatja egészségi állapotát, életmódjával elégítheti ki egészségével kapcsolatos szükségleteit. Ugyanakkor az egészségi állapot visszahat az életmódra, azzal kölcsönösen összefügg, így szintén része az egészségkultúráltságnak.

## Pozitív egészségszemlélet

Az egészség fogalmának értelmezése az idők folyamán bizonyos váltoásokon ment keresztül. Jelen tanulmánynak nem célja az egészségértelmezések nyomon követése, mert azt a közelmúltban többen megtették (*Blayter és Paterson, 1982; Ewles és Simnett, 1999; Meleg, 2002; Pál és mtsai, 2005; Tringer, 2002*). A többféle értelmezés, meghatározás közül a WHO felfogása értelmében használjuk az egészség definícióját. Ennek értelmében az egészség olyan állapot, melyet jellemeznek az anatómiai integritás, a teljesítményre való képesség, a személyes értékek, a családi munka és közösségi szerep, a fizikai, biológiai és társadalmi stresszel való megküzdés képessége, a jóllét érzése, továbbá a betegség és a korai halál rizikóitól való mentesség.

A szakirodalomban egyetértés mutatkozik abban, hogy az egészséget általában négy tényező együttese határozza meg, de a különböző tényezők, illetve azok súlya nem azonos. *Simon (2006)* szerint az egészséget az öröklött tulajdonságok (20%), az életmód (35%), a környezeti hatások (beleértve a természeti, a mesterséges és társadalmi környezetet, 30%), valamint az egészségügyi ellátás (15%) határozza meg. *Forrai (2005)* megítélése szerint is egészségünket a makro- és mikrokörnyezetünk, a társadalom berendezkedése, szociális érzékenysége, továbbá személyi kapcsolataink és öröklött tulajdonságaink determinálják. Ezeket a hatásokat külső és belső tényezőkre bontva, az egyén és a környezete közvetlen kölcsönhatása, vagyis a bio-pszicho-szociális hatások egyensúlyi állapota jellemzi az egészséget.

*Pikó (2006)* szerint az egészségi állapotot mintegy 43%-ban kizárólag életmódunk határozza meg. Ezen kívül az egészségügy fejlettsége, az egészségügyi ellátás 11%-ban, a genetikai-biológiai faktorok 27%-ban, a környezeti tényezők 19%-ban befolyásolják egészségi állapotunkat. Az egészséget meghatározó és befolyásoló tényezők közül *Ilyés (2003)* a biológiai, az életmódból eredő, a környezeti és a társadalmi rétegződéssel összefüggő tényezők csoportjait emelte ki. Szerinte egy adott társadalom egészségi állapotáért csak mintegy 20%-ban felelős az egészségügyi szolgálat, míg a fennmaradó részt társadalmi, szociális, politikai, gazdasági és kulturális tényezők együttesen határozzák meg. *Ádány (2006)* azt állapítja meg, hogy a genetikai tényezők kb. 15-30%-ban, az egészségügyi ellátás színvonala 10-15%-ban határozzák meg az egészségi állapotot, a fennmaradó 55-75%-ért a környezeti tényezők változó mértékű hatását is magába foglaló életmódelemek felelősek. Az egészséget meghatározó elemeket az 1. ábra foglalja össze.



1. ábra: Az egészséget befolyásoló elemek (Pikó, 2006)

Az egészség pótolhatatlan érték, melynek megőrzése mindenkitől tudatos magatartást kíván. Az egészség az által őrizhető meg, hogy az ember törődik saját magával, képes életkörülményeit önmaga alakítani. Az emberek nem mindig vannak tudatában, hogy az egészség olyan kincs, amit mindenki közel azonos feltételekkel megkap, de megőrizni saját magának kell. Az egyetlen ésszerű cél az egyének szempontjából: meg sem betegedni. Ugyanakkor az egészség megőrzése állami érdek is. Egy-egy ország jövőbeni fejlődése, gazdasági ereje nagyban függ a népesség egészségi állapotától (Simon Kiss, 2003). Az egészség értéként való elfogadtatása során az ismeretterjesztésen és magatartás-formáló tevékenységen túl szükség van a lakosság partnerszemléletű aktív bevonására (Simon, 2006).

### **Az egészség-magatartás, az egészségnevelés és az egészségmegőrzés összefüggései**

A lakosság egészségi állapotának leírásakor nem szabad figyelmen kívül hagynunk olyan, az egészséget jelentősen befolyásoló tényezőt, mint a lakosság egészség-magatartását, ezen belül is az életmódbeli szokásokat. Az egészség-magatartás a leghatékonyabban abban a környezetben befolyásolható, amelyben az emberek az életüket élik, azaz a mindennapi élet színterei (család, települési és civil közösségek, szomszédságok, iskolák, munkahelyek, civil szervezetek stb.) (Népegészségügyi Jelentés, 2004). Az Országos Lakossági Egészségfelmérés (OLEF) szerint (2000) a nők 39%-a, a férfiak 48%-a tartotta jónak, nagyon jónak az egészségi állapotát, és 2003-ra ezek az arányok mindkét nemnél némi javulást mutattak. A 2003-as felmérés

szerint a nők 41,3%-a, a férfiak 51,6%-a jónak vagy nagyon jónak értékelte az egészségi állapotát, ezzel szemben a nők 21,0%-a, a férfiak 13,6%-a minősítette rossznak vagy nagyon rossznak.

Az egészségkultúrális magatartás vizsgálata többnyire az ifjúság körében (12-18 év) történik, elenyésző számú a felnőtt lakosság és az idős korosztály egészségmagatartását, életmódját vizsgáló komplex felmérés (*Olvasztóné, 2006*). Az életmód és annak összefüggése a társadalmi struktúrával már több szempontból vizsgált területnek számít, azonban a fiatalok mintáján kívül az egészségi állapot összefüggésének vizsgálata a változó életmóddal meglehetősen ritka (*Uvacsek, 2003*).

A témával szoros összefüggésben áll az egészség-magatartás. Valamennyi e területtel foglalkozó szakember egyetért abban, hogy a helyes egészségmagatartás kialakítása *pedagógiai feladat*, melyre elsődleges hatása van a *családi környezetnek*, a szülők követendő példájának (*Elekes, 2006; Ilyés, 2003; Mészáros és Simon, 1994; Simon, 2006*). Több szempontú modellhatás érvényesül a helyes egészség-magatartás kialakítása során, egyrészt a szülők részéről, másrészt a pedagógusok, valamint a gyermeket közvetlenül körülvevő szűkebb környezet (barátok, ismerősök) révén.

*Pikó és mtsai (1993)* szerint az egyének magatartása rendkívül fontos *pszichoszociális elem* az egészségmegtartásban, mivel a betegségek okai között nagyon sok, a magatartás által meghatározott tényező található. Ezért a prevenció hatékony eszköze lehet a pozitív, egészségmegtartást célzó attitűd és magatartás. Egyet kell értenünk azzal a véleménnyel, hogy a fiatalok egészség-magatartása a nemzetközi és hazai szakirodalom szerint is általában romló tendenciákkal jellemezhető. Egyre korábbi életévekre toódik bizonyos káros egészség-magatartási szokások kezdete (*Népegészségügyi Jelentés, 2004*). Nyilvánvaló, hogy a gyermekek életmódbeli szokásai háttal vannak felnőttkori életmódjukra, ezért is kiemelten fontos az ifjúság egészségmegőrző magatartásának vizsgálata. Mivel a magatartás – még felnőttkorban is – alakítható, az egészség érték voltának felismerésére, elismerésére, megfogadására irányuló motiválás nemcsak az általános iskolai és középfokú oktatásban szükséges, hanem a felsőoktatásban, valamint felnőttkorban is (*Simon, 2002*).

Az egészségmegőrzésben fontos szerepe van az *intézményes nevelésnek*, amely az egyének az egészség fenntartásához szükséges ismereteit és aktivitását kialakítja, a megfelelő tudást és szokásrendszert kiépíti. Az egészségnevelés célja, hogy önmagukért és társukért felelős embereket neveljenek, akik dönteni tudnak a maguk sorsáról (*Biróné, 2004*). Az egészségnevelés olyan pedagógiai tevékenység, melynek során az egészséges életmód megvalósítását tűzzük ki magunk elé. Az egészségnevelés gyakorlatának egyedüli eszköze a nevelés, tehát az egészségnevelés elsődlegesen személyiségformálás (*Mészáros és Simon, 1994*).

Az egészségnevelés céljainak mind teljesebb elérése érdekében lényeges az egészségtudatos magatartás kialakítása (Pál és mtsai, 2005). A témát feldolgozó szakirodalom tanulmányozása közben tapasztalható, hogy az egészségtudatosság fogalmát egyre többen és egyre többször használják. Elmondható tehát, hogy a kutatási terület divatos szakkifejezésévé vált. *Konczos és Szakály* (2007) szerint ez egészség-magatartási elemek kialakítását jelenti az egészségfejlesztés érdekében, és az egyén egészségi állapotát racionálisan, kognitív irányítással befolyásolja.

A WHO szerint az egészségmegőrzés (health promotion) az egészséget elősegítő életmódot, valamint az azt ösztönző társadalmi, gazdasági, környezeti és személyes tényezők együttes hatását öleli fel. Az egészségmegőrzés tehát olyan folyamat, amely az egyénet képtessé teszi a saját egészségük megtartásában való aktív és folyamatos közreműködésre. Komoly szerepe van az egészségnevelésnek a lakosság egészségkulturális szintjének emelésében (*Simon*, 1993).

Az egészségfejlesztés célját tekintve *Pikó* (2002) az életmódunk megváltoztatását tartja egyik fő feladatunknak, mivel a modern kor civilizációs betegségeinek kockázati tényezői nagyrészt életmódunkkal állnak összefüggésben. Ez egyértelművé teszi, hogy az egészséges életmód elengedhetetlen része a betegségmegelőzésnek (*Apor*, 1999). Az egészségfejlesztés célkitűzése alapvetően a jó életminőség, az életkor növelése és az egyes lakossági rétegek hátrányainak felszámolása (*Elekes*, 2006; *Lehmann* és mtsai, 1998).

### **Az urbanizáció és az egészség összefüggése**

Egy másik kérdéskör a témával szoros összefüggésben az urbanizáció és az életmód kapcsolata. A tudomány és a technika fejlődése elengedhetetlen, a fejlődés nyújtotta előny és kényelem az urbanizáció pozitív hatása (*Frenkl*, 1997). Ez a hatás akkor válik kedvezőtlené, károssá, ha az ember egyszerűen elfogadja a fejlődés előnyeit, a technikai civilizáció nyújtotta kényelmet, és nem tesz tudatosan a hátrányok ellen, nem folytat aktív életmódot. Az urbanizáció elsődleges veszélye alapvetően a fizikai inaktivitás. Ha a társadalom értékrendjében az egészség mint érték háttérbe szorul, jellemzővé válik a mozgásszegény életmód, az egészségtelen táplálkozás, nő a dohányosok aránya, terjed az alkoholizmus, nyomában a drogfogyasztás, azaz teret nyernek a szenvedélybetegségek (*Frenkl*, 1997).

### **Fizikai aktivitás és az egészség**

Világszerte számos tanulmány foglalkozik a testedzés és az egészségi állapot közötti összefüggéssel, melyek hitelesen bizonyítják, hogy a rendszeres testmozgás növeli a népesség átlagélettartamát, valamint számos betegség

kialakulásában megelőző szerepet játszik (Apor, 2005; Gabler és Kovács, 2005; Gauchard és mtsai, 2001; Iván, 2005; Jákó, 2003; Kiss, 2003; Prohaska és mtsai, 2006). A vizsgálatok kimutatták, hogy a rendszeres testedzés kedvező hatással van a magas vérnyomásra, cukorbetegségre, csökkenti az elhízást, a krónikus hátfájást, az egészségre káros szokások ellen hat. Mindezen túl növeli a hajlékonyságot, növeli a csontozat és az izomzat erejét, csökkenti azok sérülési kockázatát, javítja az általános közérzetet, jótékonyan befolyásolja az időskorúak testtartását, javítja egyensúlyérzéküket, serkenti a kreativitást, növeli a munkateljesítményt, csökkenti a betegségben töltött napok számát. Az életen át tartó testedzés megelőzi a korrall járó szívritmuszavart és a teljesítőképesség romlását (Galletta és mtsai, 2005; Deem és Gilroy, 1998). A rendszeres testmozgás összefüggésben áll a mozgásszervi megbetegedések, valamint a szív- és érrendszeri betegségek csökkent kockázatával (Pihl és mtsai, 2002).

A mozgásszegény életmód mára, az egyre inkább ülő életmódot folytató társadalmakban a civilizációs betegségek egyik fő okozója lett (Kiss, 2003; Vouri, 2004). Az egészség legfontosabb összetevője a rendszeres testedzés, fizikai aktivitás, mozgás. A testmozgás, rendszeres sportolás az egyik egészségpszichológiai védőfaktorok számát (Kopp, 1999). Fittségünket elsősorban sportolással, fizikai aktivitással érhetjük el (Bokor, 2001). A rendszeres fizikai aktivitásnak rendkívül sok kedvező élettani és pszichológiai hatása van (Bukner és Brown, 2005).

Egyértelmű az a tény, hogy rendszeres testedzés nélkül nincs egészség. Egy ország állapotáról, lakóinak életmódjáról és életminőségéről, egészségi állapotáról sok mindent elárulnak sportolási szokásai (Nyerges és Laki, 2004). A felnőtt lakosság körében a 15 és 85 év közöttiek alig egyharmada (30%) végez sporttevékenységet, az életkor előrehaladtával rohamosan csökken a sportolás valamilyen formáját választók aránya (Gáldi, 2002).

Egészségesen élni elsősorban a család, a tradíciók tanítanak meg mindenkinek, de jelentős a közoktatási intézmények és a különböző közösségek szerepe is. Az iskolai testnevelésnek meghatározó hatása van a későbbi felnőttkori fizikai aktivitás minőségére (Bognár és mtsai, 2005). Az a felnőtt, aki gyermekkorában megfelelő élményeket szerez a mozgás terén, az általában a későbbi életévekben is aktívabban, egészségesebben él (Bognár és mtsai, 2003). Ez mind magában hordozza azt aényt is, hogy az életmódformálás, -változás befolyásolása teljesen új szakemberek képzését igényli, akik az egészséget mint értéket, valamint a megfelelő szakismereteket hivatászerűen közvetítik. Az egészség-magatartási formákat, így a sportaktivitást is számos tényező befolyásolja (Keresztes és Pikó, 2006), melyek elsősorban az egyéni attitűdön, az életmódon, az egészségi állapoton, motivációs tényezőkön, a szociokulturális környezeton kívül elsősorban a családok anyagi-jövedelmi helyzetén múlik (Nyerges és Laki, 2004).

## A népesedési folyamatok jellemzői

Létszámában fogy, összetételében öregedik Magyarország népessége. *Iván* (1997) a demográfiai folyamatokat elemezve megállapította, hogy sajátos jellemzője ezeknek a folyamatoknak, hogy mind a létszám gyarapodása, mind az apadása a népesség öregedésével párhuzamosan zajlott. A növekedés idején a népesség szinte kizárólag a közép- és időskorúak létszámának emelkedésével gyarapodott, a fogyás időszakában pedig főleg gyermek- és fiatalok létszámával csökkent. A népesedési helyzetünk jelenének és jövőjének egyik kulskérdése *Kamarás* (2004) szerint az, hogy a csecsemőhalandóság jelentős javulása (EU-szintre csökkentése) érdemben emeli a születéskor várható átlagos élettartamot, a halálozások számát viszont lényegében nem érinti. Ugyanakkor a közép- és időskorúak halandóságának javítása a halálozások számának lényeges csökkenésével jár együtt, és a termékenység várható szintjétől függetlenül mérsékeli a népességcsökkenés ütemét.

A népesség életkor szerinti megoszlása fontos tényező a lakosság egészségi állapotának megítélésében. Az időskorúak arányának növekedése együtt jár a betegek és a gondozásra szorulóak számának szaporodásával (*Csépe*, 2005). Magyarországon a 60 év feletti népesség a KSH (2005) adatai szerint a lakosság 20,8%-a, mely arány a századfordulóhoz képest közel háromszorosára nőtt. A 65 év feletti részaránya ugyanezen forrás alapján 16,23% volt. A WHO adatai szerint az európai népesség 14,39%-át a 65 éven felüliek teszik ki, ami azt jelzi, hogy a társadalom előregedése nemcsak hazánkban, hanem az Európai Unióban is az egyik legnagyobb probléma (*Sima*, 2005). A szakemberek egyetértenek abban, hogy az időskorra gyakoribbá váló végzetes megbetegedések okai az egészségügy (18%), a környezet (22%), a genetikai tényezők (25%) és az életmód (40%) (*Iván*, 2005; *Kovács*, 2006; *Plette és Grónai*, 2006).

## Időskor és az egészség-magatartás

Általában csak az egészségi állapotban bekövetkezett változást követően merül fel az egészségtudatos életmód igénye (*Michalkó és Vizi*, 2002). Az ember szervezetének mindennapos megújulásához, fizikai felfrissítéséhez, egészségének megőrzéséhez, az életminőség javításához a mozgás nélkülözhetetlen (*Mood és mtsai*, 1995).

*Hippokratész* több mint 2000 évvel ezelőtt állította, hogy amilyen életstílusunk volt ifjúkorunkban, olyan időskorra számíthatunk. A kor előrehaladtával az egészségi állapot értékelése folyamatosan romlik, amihez hozzájárulhat a súlyos akadályozottsággal együtt járó egészségprobléma (*Kovács*, 2006). A sport és a testedzés kitűnő eszköz lehet az öregedés folyama-

tának lassítására és az élet minőségének javítására, mivel jelentős szerepet játszhat a teljesítőképesség romlásának megelőzésében, az öregedési folyamat késleltetésében (Apor, 2005; Földesiné, 1998, 1999; Jákó, 2005; Katona, 2003). A rendszeres fizikai aktivitás előrehaladottabb korban is fontos eszköz a fizikai állapot erősítéséhez és az életminőség javításához (Földesiné, 2005; Mcdermott és Mernitz, 2006). A rendszeres mozgás és testedzés segít az egészség megőrzésében, illetve az egészségi állapot javításában középkorú és időskorú személyeknél egyaránt (Sato és mtsai, 2005). A gyaloglás és az úszás a legelterjedtebben ajánlott mozgásforma időskorban. A mérsékelt intenzitású és időtartamú fizikai aktivitás, a heti 4-5 alkalommal végzett 30 perces séta vagy gyaloglás is pozitív hatású lehet. Már az ilyen mennyiségű és intenzitású mozgás is képes javítani az egészségi állapotot és az élet minőségét (Sidó és Szamosi, 2005).

Az időskorral a társadalmi szerepek megváltoznak, sőt a társadalmi státus is (a nyugdíjazás következtében), ami gyakran anyagi szempontból is hátrányos. A helyes magatartás, ha megtörténik az átértékelés, és új, adaptív viselkedések kerülnek előtérbe (Pikó, 2006). Az életmódnak meghatározó szerepe van az élettartamon belüli „esélyévek”, vagy másképpen, az egészségben eltöltött életevek megnövelésében.

Iván (2002) szerint az idős népességre kifejezett heterogenitás jellemző, mely életutak, lakóhely, családi viszonyok, anyagi-gazdasági helyzet, egészségi állapot, aktivitás, önellátás, rászorultság, igények, kapcsolatok, szerepek szerint, és nem utolsósorban tanultság, képzettség és képesség, kreativitás és illetékesség vonatkozásában jelenik meg. Az arányok természetesen terület- és településtípusok alapján is eltérőek.

A népességben belül az idősek aránya az országos megoszláshoz képest (14,7%) nagyobb a fővárosban (20,5%) és a községekben (37,5%). A nemek arányát tekintve az 1000 férfira jutó nők száma a korosodással fokozatosan emelkedik: 60-64 éveseknél 1295, 85 éven felülieknél pedig már eléri a 2372-t (Falussy, 2004). A népesség életkor szerinti csoportjainak életvitelére egyaránt hatnak a korosztályonként változó feladatok és a különböző életutak. Az életkorral együtt változnak a rendelkezésre álló erőforrások és szükségletek, az egyes korosztályok eltérő életkörülmények között élnek (Falussy, 2004). Az idős emberek egészségi állapotát az őket körülvevő szociális tényezőkkel (anyagi helyzet, családi kapcsolatok stb.) összefüggésben kell értékelni (Blaskovich, 2005). Az öregedés nemcsak egy elkerülhetetlen élettani folyamat, hanem komoly kihívás, amelyre idejekorán fel kell készülni.

Az egészségfejlesztés prioritásai közé sorolhatjuk a lelki egészség fenntartását is (Kopp, 2006; Sima és mtsai, 2006). A sikeres öregedés szorosan összefügg nemcsak az egyén fizikai aktivitásának tudatos megőrzésével, hanem lelki egészségével is. Fontos, hogy el kell kerülni a korai öregedést,

az „aktív életvezetésnek” öregedést lassító hatásával (*Plette és Grónai, 2006*). Mindez arra irányul, hogy az idősek aktív résztvevői maradjanak a társadalomnak. Meg kell tanulni motiválni az embereket olyan magatartás és életstílus kialakítására, amellyel elérhető a tevékeny öregedés (*Majercsik, 2004*). *Thurston és Green (2004)* mindezeket túl a testmozgás élvezhetőségét hangsúlyozza, mivel az szerepet játszik az egyéni képességek és az emberi kapcsolatok fejlesztésében is.

A hosszabb élettartam egyúttal azt is jelenti, hogy meghosszabbodik az időskor szakasza, egy olyan korszak, ami biológiailag, pszichoszociálisan, gazdaságilag, pénzügyileg, egészségi szempontból határozottan eltér az aktív kortól. A fejlett ipari országokban az idős lakosság egyre nagyobb részét alkotja a társadalomnak, azaz egyre kevesebb aktív ember kényszerül eltartani egyre több idős, gyakran megromlott egészségű embert (*Halmos, 2002*). Fontos, hogy az átlagéletkor meghosszabbításával egy időben az életminőség is javuljon, amihez feltétlenül szükséges a társadalom szemléletváltása, megfelelő preventív szemlélet, hogy jobb testi és lelki kondícióban érhük el az öregkort. Általában elmondható, hogy minél tartalmasabb volt aktív életünk, annál színesebb időskorra számíthatunk. Az öregkorra fel kell készülnünk, a kornak megfelelő életfilozófiát kell kialakítanunk. Az időseket körülvevő környezet legyen befogadó, empatikus, hogy az idős ember állandóan érezhesse egyenjogúságát a tágabb közösségekben és a családban egyaránt (*Halmos, 2002*).

### Összegzés, ajánlás

A korábbi vizsgálatok szempontjából két kérdéskört emelünk ki: 1. Az időskor életvitelét, életminőségét, az időseknek az egészségi állapotukról alkotott önértékelését ugyan egyre több hazai felmérés vizsgálja, számuk azonban a probléma súlyához képest még így is elenyésző (*Iván, 2005; Majercsik, 2004*). 2. Hazánkban kevés tanulmány vizsgálta a fizikai aktivitást, a sporttevékenységet időskorban. Ezek közül kiemelésre érdemes *Földesiné (1987)* tanulmánya az időskorúak testedzésével, a sportban való részvétellel, a mozgás iránti attitűdjeivel, valamint a sportolási lehetőségeikről alkotott véleményükkel kapcsolatosan. Emellett *Földesiné* és munkatársai (1991) összehasonlító elemzést végeztek a sportolásra fordított idő tekintetében Franciaországban és Magyarországon. *Némethné (2005)* az idős közösségek szabadidős tevékenységi szokásait, ezen belül a mozgásos programok iránti igényt, érdeklődést vizsgálta.

Az említett tények egyértelműen igazolják, hogy kevesen vizsgálták az időskor egészségtudatos magatartását, kiemelten a fizikai aktivitás tükrében. Érdemes lenne vizsgálni több szempontból is, hogyan lehetne az időskori életminőséget javítani.

**Irodalom**

- Ádány Róza (2006): *A megelőző orvostan és népegészségtan tárgya*. In: Ádány Róza (Szerk.): *Megelőző orvostan és népegészségtan*. Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest. 13-29.
- Apor Péter (1999): Rehabilitációs edzésprogram belbetegségekben. *Orvosi Hetilap*, 11. 579-585.
- Apor Péter (2005): *Idősek testmozgása*. In: Némethné Jankovics Györgyi (szerk.). *Aktivitás – mozgás – sport a harmadik életszakaszban*. Senior Könyvek, Győr. 19-26.
- Biróné Nagy Edit (2004): *A sportpedagógia társadalom- és természettudományos alapjai*. In: Biróné Nagy Edit (Szerk.): *Sportpedagógia*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs. 65-110.
- Blaskovich Erzsébet (2005): Az EU-konform komplex időgyógyászati modell hazai tapasztalatai. *Hippocrates*, 2. 130-134.
- Blyter, M., Paterson, E. (1982): *Mothers and Daughters: A Three-Generational Study of Health Attitudes and Health Behaviour*. Heinemann, London.
- Bognár József, Tóth László, Baumgartner Eszter (2003): Gondolatok a tanulásról. *Iskolai testnevelés és sport*, 17. 14-17.
- Bognár József, Tóth László, Baumgartner Eszter, M. I. Salvara (2005): *Tanulás, célok és testnevelés*. Előtanulmány az általános iskola felől. In: IV. Országos Sporttudományi Kongresszus, II. Tanulmánykötet. 29-34.
- Bokor Judit (2001): *Rekreáció és sportturizmus*. Magyar Sporttudományi Szemle, 2. 14-17.
- Brukner, P.D., Brown, W.J. (2005): Is exercise good for you? *Medical Journal of Australia*, 83. 10. 538-541.
- Csépe Péter (2005): *Bevezetés a demográfiába*. In: Tompa Anna (Szerk.): *Megelőző orvostan és népegészségtan*. Semmelweis Egyetem Közegészségtani Intézet, Budapest. 25-28.
- Deem R., Gilroy, S. (1998): Physical Activity, Life-long Learning and Empowerment-Situating Sport in Women's Leisure. *Sport Education and Society*, 3. 1. 89-104.
- Egészséges Nemzetért Népegészségügyi Program* (2001).
- Elekes Attila (2006): *Egészségpedagógia*. Semmelweis Egyetem Egészségügyi Főiskolai Kar, Budapest.
- Ewles, Linda; Simnett, Ina (1999): *Egészségfejlesztés gyakorlati útmutató*. Medicina Könyvkiadó Rt, Budapest.
- Falussy Béla (2004): *Az időfelhasználás metszetei*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Forrai Judit (2005): *Az egészségfejlesztés módszerei*. In: Tompa Anna (Szerk.): *Megelőző orvostan és népegészségtan*. Semmelweis Egyetem Közegészségtani Intézet, Budapest. 17-23.
- Földesiné Szabó Gyöngyi (1987): *Testedzés a harmadik életkorban szociológiai nézőpontból*. *A Testnevelési Főiskola Közleményei*, II. Melléklet. 2-58.
- Földesiné Szabó Gyöngyi, Louveau, C., Metoudi, M. (1991): *A sportolásra fordított idő Franciaországban és Magyarországon*. *A Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei*, I. Melléklet. 1-110.
- Földesiné Szabó Gyöngyi (1998): *Idős nők testedzéséről szociológiai nézőpontból*. *Sporttudomány*, 3. 12-15.

- Földesiné Szabó Gyöngyi (1999): Idős magyar nők életstílusa és a sport. *Sporttudomány*, 2. 3-7.
- Földesiné Szabó Gyöngyi (2005): *Az idősek – és különösen az idős nők – testedzéséről külföldi és hazai szociológiai vizsgálatok tükrében* In: Némethné Jankovics Györgyi (Szerk.): *Aktivitás – mozgás – sport a harmadik életszakaszban*. Szenior Könyvek, Győr. 37-52.
- Frenkl Róbert (1997): *Az urbanizáció kihívása*. In: Aszmann Anna és mtsai (Szerk.): *Felsőoktatás, értelmiség, egészség*. Magyar Egyetemi- Főiskolai Sportszövetség, Budapest. 6-14.
- Gabler Tamás és Kovács Viktória Anna (2005): A rendszeres testedzés egészségmegőrző szerepe. *Családorvosi Fórum*, 1. 46-49.
- Gáldi Gábor (2002): Fizikai aktivitás Magyarországon az ezredfordulón. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 3-4. 16-18.
- Galetta, F., Franzoni, F., Femia, F.R., Rocella, N., Pentimone, F., Santoro, G. (2005): Lifelong physical training prevents the age-related impairment of heart rate variability and exercise capacity in elderly people. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 45. 2. 217-221.
- Gauchard, G.C., Jeandel, C., Perrin P.P. (2001): Physical and sporting activities improve vestibular afferent usage and balance in elderly human subjects. *Gerontology*, 47. 263-270.
- Halmos Tamás (2002): Az öregedés életteni és társadalmi jelenségei. (Az öregedéstről általában). *Magyar Tudomány*, 4. 402-406.
- Ilyés István (2003): Az egészségmegőrzés komplex felfogása, szemléletmódjai és az alapellátás egészségmegőrzési feladatai. *Családorvosi Fórum*, 1. 56-61.
- Iván László (1997): *Ne féljünk az öregedéstől!* SubRosa Kiadó, Budapest.
- Iván László (2002): Az öregedés életteni és társadalmi jelenségei. Az öregedés aktuális kérdései. *Magyar Tudomány*, 4. 412- 418.
- Iván László (2005): *Az idősödés és időskor, mint az edzettség próbája*. In.: Némethné Jankovics Györgyi (Szerk.): *Aktivitás – mozgás – sport a harmadik életszakaszban*. Szenior Könyvek, Győr. 7-18.
- Jákó Péter (2003): Hatékony és biztonságos mozgásprogram: a családorvos lehetőségei az individuális terhelhetőség megállapításában. *Családorvosi Fórum*, 6. 60-63.
- Jákó Péter (2005): *Gyógyító testedzés*. In: Némethné Jankovics Györgyi (Szerk.): *Aktivitás – mozgás – sport a harmadik életszakaszban*. Szenior Könyvek, Győr. 27-36.
- Kamarás Ferenc (2004): Demográfiai kihívások a harmadik évezred küszöbén. *Magyar Epidemiológia*, 1. 13-30.
- Katona Viktória (2003): *Érezzük jól magunkat idős korban*. Szenior Könyvek, Győr.
- Keresztes Noémi és Pikó Bettina (2006): A dél-alföldi régió ifjúságának fizikai aktivitását meghatározó szociodemográfiai változók. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 1. 7-12.
- Kiss Éva Zsuzsanna (2003): Fizikai aktivitás – fittség – prevenció. *Népegészségügy*, 3. 241-247.
- Konczos Csaba és Szakály Zsolt (2007): Az ifjúság fizikai aktivitásának jellemzői,

- az életstílus befolyásolása, a fizikai aktivitás tudatos alkalmazása – témakörök irodalmi áttekintése. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 2.
- Kopp Mária (1999): A magatartásorvoslás helye és jelentősége az orvostudomány területén. *Orvosi Hetilap*, 5. 227-234.
- Kopp Mária (2006): *A lelkiállapot és az egészség összefüggései*. In: Ádány Róza (Szerk.): *Megelőző orvostan és népegészségtan*. Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest. 516-522.
- Kovács Katalin (2006): *Egészség-esélyek*. KSH Népegészség-tudományi Kutatóintézet. Életünk fordulópontjai. Műhelytanulmányok 5.
- Központi Statisztikai Hivatal* (2005). [www.ksh.hu](http://www.ksh.hu)
- Lehmann Hedvig, Medgyesi Márton, Paksi Borbála, Polonyi Gábor, Sági Matild (1998): *Empirikus felmérés a népesség egészségi állapotának meghatározottságáról*. Társadalomkutatási Intézet Zrt., Budapest. 73-94.
- Magyarország lakosságának egészségi állapota* (2001). Országos Tisztifőorvosi Hivatal.
- Majercsik Eszter (2004): *Idősek a mában*. <http://phd.om.hu/disszertációk/értekezések>
- Mcdermott A.Y., Mernitz H. (2006): Exercise and Older Patients: Prescribing Guidelines. *American Family Physician*, 74. 3. 437-444.
- Meleg Csilla (2002): Iskolai egészségnevelés: a feladat újrafogalmazása. *Magyar Pedagógia*, 1. 11-28.
- Mészáros Judit, Simon Tamás (1994): *Egészségnevelés*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Michalkó Gábor, Vizi István (2002): A rekreáció szerepe az aktív turizmusban. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 3-4. 19-23.
- Mood, D., Muskler, F.F., Rink, E.J. (1995): *Sport and recreational activities*. WCB, McGraw-Hill, Boston.
- Nagy Júlia (2001): *Az életminőség javítása – a kórházi ellátás szerepe Magyarországon*. In: Glatz Ferenc (Szerk.): *Egészségügy Magyarországon. Magyarország az ezredfordulón V*. MTA. 167-209.
- Némethné Jankovics Györgyi (2005): *Az idősök közösségeinek mozgáskultúrájáról*. In: Némethné Jankovics Györgyi (Szerk.): *Aktivitás – mozgás – sport a harmadik életszakaszban*. Senior Könyvek, Győr. 7-18.
- Népegészségügyi Jelentés* (2004). [www.oek.hu](http://www.oek.hu)
- Nyerges Mihály, Laki László (2004): A fiatalok sportolási szokásainak néhány társadalmi összefüggése. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 2-3. 5-16.
- Olvasztóné Balogh Zsuzsanna (2006): *Az egészségfejlesztés című folyóirat 2000 és 2005 között (a felmérések rovatban) megjelent cikkeinek tartalmi elemzése*. In: 36. Mozsásbiológiai Konferencia. Program és előadás-kivonatok. Budapest. 27.
- Országos Lakossági Egészségfelmérés* (2000, 2003). [www.oek.hu](http://www.oek.hu)
- Pál Katalin, Császár Judit, Huszár Anikó, Bognár József (2005): A testnevelés szerepe az egészségtudatos magatartás kialakításában. *Új Pedagógiai Szemle*, 6. 25-32.
- Pihl, E., Matsin, T., Jürimae, T. (2002): Physical activity, musculoskeletal disorders and cardiovascular risk factors in male physical education teachers. *Journal of Sports Medicine and physical Fitness*, 42. 4. 466-471.

- Pikó Bettina (2002): *Egészségszociológia*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Pikó Bettina (2006): *Orvosi szociológia*. Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest.
- Pikó Bettina, Barabás Katalin, Markos Judit (1993): Egészségmagatartási minták populációs szintű vizsgálata: az ún. fizikai aktivitási magatartás. *Népegészségügy*, 74. 207-211.
- Pikó Bettina, Pluhár Zsuzsanna (2002): Tudatos-e a fiatalok egészségmagatartása? *Egészségnevelés*, 6. 246-251.
- Plette Richárd, Grónai Éva (2006): A lelki egészség kérdései Magyarországon. *Foglalkozás-egészségügy*, 1. 24-33.
- Prohaska, T., Belansky, E., Belza, B., Buchner, D., Marshall, V., McTigue, k., Satariano, W., Wilcox, S. (2006): Physical Activity, Public Health, and Aging: Critical Issues and Research Priorities. *The Journals of Gerontology*, 61B, 5. 267-273.
- Sato, T., Demura, S., Murase, T., Kobayashi, Y. (2005): Quantification of relationship between health status and physical fitness in middle-aged and elderly males and females. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 45. 4. 561-569.
- Sidó Zoltán, Szamosi Katalin (2005): Az időskor és a sport. *Hippocrates*, 5. 299-301.
- Sima Ágnes (2005): *Az öregedés közegészségügyi vonatkozása*. In: Tompa Anna (Szerk.): Megelőző orvostan és népegészségtan. Semmelweis Egyetem Közegészségtani Intézet, Budapest. 249-252.
- Sima Ágnes, Pikó Bettina, Horváth Judit Krisztina (2006): A mentálhigiéne, mint egészségfejlesztési prioritás: középiskolások lelki egészségének, életmódjának kockázati magatartásának vizsgálata. *Egészségfejlesztés*, 1-2. 33-37.
- Simon Kiss Gábor (2003): Az egészség nagyobb érték annál, hogy csak orvosokra bizzuk. *Lege Artis Medicinae*, 13. 1. 89-91.
- Simon Tamás (1993): Az egészségnevelés helye, szerepe és lehetőségei a korszerű egészségügyben. *Népegészségügy*, 74. 67-69.
- Simon Tamás (2002): Az egészség értéként való megismertetése és elfogadtatása *Egészségnevelés*, 4. 145-146.
- Simon Tamás (2006): *Az egészségérték-gazdálkodás kialakítása, mint elsődleges egészségfejlesztési feladat*. *Egészségfejlesztés*, 1-2. 2-5.
- Thurston, M., Green, K. (2004): Adherence to exercise in later life: how can exercise on prescription programmes be made more effective? *Health Promotion International*, 19. 3. 379-387.
- Tringer László (2002): A mentális betegségek megelőzésének és ellátásának korszerű szemlélete. *Orvostovábbképző Szemle*, IX. 9. 12-21.
- Uvacsek Martina (2003): A kövérség és az életmód összefüggése. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 1. 22-25.
- Vouri, I. (2004): *Physical activity as a disease risk and health benefits of increased physical activity*. In: Pekka Oja and Jan Borms (Eds.) Perspectives. The multidisciplinary series of physical education and sport science. Meyer and Meyer Sport, Berlin. 29-96.

## A SPORT MINT A PREVENCIÓ EGYIK LEHETSÉGES ESZKÖZE

### Sport as a possible means of prevention

#### ● Törökné Sztankovics Ágnes

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
PhD-hallgató

#### Összefoglaló

A prevenció fontosságának hangsúlyozása során arra szeretném felhívni a figyelmet, hogy a megelőzés valamennyi szintje az élet majd minden területén hozzá tud járulni a társadalom egészségesebbé és életképesebbé tételéhez. Ez kiterjed a gyermek- és ifjúságvédelemre is.

Jelen írás arra keresi a választ, hogy a közelmúltban (1990-2006.) megjelent magyar nyelvű folyóiratokban, tanulmánykötetekben fellelhető prevencióval kapcsolatos, sportvonatkozású tanulmányok mennyiben és milyen szempontból foglalkoztak ezzel a témával.

Bár az elemzett tanulmányok valóban az élet számos területéről hozott példákkal igazolják a prevenció általános alkalmazhatóságát, a gyermek- és ifjúságvédelemmel kapcsolatban ezzel eddig magyar szerző nem foglalkozott.

---

**Kulcsszavak:** fiatal felnőttek, prevenció, önértékelés, egészséges életmód, tömegsport, tudatos egészségmagatartás.

---

#### Bevezető

A prevenció jelentős eredményekkel jár, hiszen az élet majd minden területén hozzá tud járulni a társadalom egészségesebbé és életképesebbé tételéhez. A gyermek- és ifjúságvédelemi tapasztalataim megerősítettek abban, hogy a sportnak mint a prevenció egyik lehetséges eszközének hatékonysága túlmutat a fizikai állóképesség és testi egészség határain. Személyiségformáló ereje, az egészséges önismeret kialakulásában játszott meghatározó szerepe nélkülözhetetlen a gyermek- és ifjúságvédelem gyakorlatában.

Ebben az írásomban arra keresem a választ, hogy 1990-2006. között a hazánkban megjelent folyóiratokban, tanulmánykötetekben fellelhető prevencióval kapcsolatos, sportvonatkozású tanulmányok mennyiben és milyen szempontból foglalkoztak ezzel a témával.

#### Módszertan

A rendszerváltás magával hozta a gyermek- és ifjúságvédelem gyökeres átalakulásának kezdetét, ezért tartottam fontosnak megvizsgálni, hogy a sport mint prevencióeszköz megjelenik-e az 1990 utáni szakirodalomban, s ha igen, akkor hogyan.

A szóba jöhető cikkeket, tanulmányokat a Testnevelési Egyetem, illetve

a Semmelweis Egyetem könyvtáraiból mint adatbázisokból a következő keresőszavak segítségével találtam: prevenció, megelőzés, sportprevenció, önértékelés, tömegsport. Ezek alapján huszonegy tanulmányt és cikket volt módom feldolgozni.

### A szakirodalom szemléje

A szakirodalom feldolgozása során három nagyobb témacsoportot lehetett elkülöníteni. Ezek a szocializáció kérdésköre, a sportprevenciók lehetőségei, valamint a társadalmi hozzáállás kérdése.

#### *A szocializáció*

A gyermekvédelem<sup>1</sup> területén szerzett személyes tapasztalataim azt mutatják, hogy a gyermekvédelmi rendszerbe vagy annak látókörébe került gyermekek és fiatalok önértékelése messze elmarad az egészségesnek mondhatótól. Ezeknek a fiataloknak jelentős része új közösségbe kerülve alkalmatlanná válik arra, vagy annak érzi magát, hogy alkalmazkodjon az őt is védő előírásokhoz, az adott csoport iratlan szabályaihoz. A rendelkezésükre álló szabadidővel képtelenek megfelelően gazdálkodni, illetve azt saját szellemi, lelki, testi fejlődésük érdekében jól felhasználni.

Ennek számtalan oka van, melyek között jelentős szerepet játszik az otthonról hozott minta, a szülők egymáshoz, saját és egymás rokonaihoz, illetve a gyermekükhöz fűződő viszonya. Megjelenik a konfliktusmegoldó készség mintájának elégtelensége, a szabadidő megfelelő szintű és minőségű tevékenységgel történő megtöltésének hiánya, illetve annak örömteli megélése. Erre pontosan azért kell(ene) nagyobb hangsúlyt fektetni, mert ezeknek az élményeknek szocializációs hatása egy életen át elkíséri az embert, és jelentős mértékben hat az egyén későbbi életmódjára, érték- és kapcsolati rendszerére (*Makai, 2000*).

Köztudott, hogy a gyermek utánzással sajátítja el az élethez, az emberekhez, a különféle helyzetekhez, a problémákhoz, problémamegoldási lehetőségekhez való majdani hozzáállását (*Volentics, 1996*). Többek között, a teljesség igénye nélkül a személyes higiéné fontosságát, az egészséges, a megfelelő minőségű táplálkozás jelentőségét, a nélkülözhetetlen mennyiségű mozgás hasznosságát, a megfelelő szintű stresszkezelést, a nem dohányzó életmód, a drogmentes életforma lényeges elemeit említhetjük (*Simon, 2006*).

<sup>1</sup> Tanulmányomban a *gyermekvédelmi rendszer* kifejezés alatt az 1997. XXXI. évi törvény által szabályozott intézménytípusokat, mint például az alapellátáshoz sorolandó gyermekjóléti szolgálat, családok átmeneti otthona, gyermekek átmeneti otthona stb. intézményeket értem.

Az öt körülvevő személyektől eltanult magatartásformák és viselkedésminták, eseményekre, helyzetekre történő reflexiók jelentős mértékben befolyásolják személyiségének alakulását, valamint környezetével történő interakcióinak minőségét. Éppen ezért elengedhetetlen a példamutatás.

Az egészséges énkép kialakulásához nélkülözhetetlen a gyermek, a fiatal megnyilvánulásaira adott reakciók, pontosabban a szociális környezet megfelelő időben és módon történő, akár pozitív, akár negatív visszajelzései, valamint a felnőtt társadalom közmegegyezésen alapuló normái szerint történő érték- és világrend megélése.

Figyelembe kell venni azt is, hogy az egészséget általában négy tényező – egészségügyi ellátás (15%), öröklött tulajdonságok (20%), környezeti hatások, mint társadalmi környezet is (30%), valamint az életmód (35%) határozza meg (Simon, 2006). Ebből a felosztásból is látható, hogy a legnagyobb szerepe a szociálizációs hatásoknak (mint környezeti tényezőnek) és az életmódnak van. Éppen ezért, mert a szocializációs hatás ilyen mértékű, ezért is szükséges hangsúlyozottan felhívni a társadalom figyelmét az egészségtelen életmód és az ezzel járó rossz konfliktusmegoldó gyakorlat (például mint a probléma előli menekülésként alkalmazott kábítószerhasználat és egyéb szenvedélybetegségek) káros fizikai és szellemi hatásaira (Wagner, 1995).

### *Sportprevenciós lehetőségek*

Munkám során nemegyszer tapasztaltam, hogy a gyermekek és szülei számára rendezett sportprogramok kiemelkedően népszerűek voltak a többi szabadidős tevékenységekhez viszonyítva.<sup>2</sup> A résztvevők, azok is, akikkel különben nagyon nehezen, vagy szinte egyáltalán nem sikerült „dűlőre jutni”, az úgynevezett nehéz esetek is magától értetődőnek találták a csapatjáték szabályait, illetve azok betartását és betartatását.

Hangsúlyozni kell a kortárs csoport egyénre történő ráhatását, amely jelentősen befolyásolja az illető döntéseit, cselekedeteit, hiszen a valahová való tartozás érzése, a társak általi elfogadás iránti vágy nagymértékben befolyásolja az egyén énképének kialakulását (Veczko, 1990). Azok a fiatalok, akik korábban egy-egy közösségi megmozduláson képtelenek voltak a beilleszkedésre, aktívan részt vettek a sportprogramokban, és egymást segítve egy team részeként tudtak küzdeni a jó helyezéért. Éppen ezért fontos szem előtt tartani, hogy a játék, a sportolás élményének örömteli megélése a testmozgáson túl emberi kapcsolatok születésének, ebből adódóan különféle emberi magatartásformák elsajátításának színtere is lehet (Kopp, 2006). Ez arra enged következtetni, hogy a sportolás, a többé-kevésbé rendszeres

<sup>2</sup> Szervezőként gyakran vettem részt különféle sportversenyeken gyermekeknek rendezett nyári táborokban, legutóbb például Pilisvörösváron.

testmozgás következtében testileg, lelkileg egészségesebbé válik a személy, a megmérettetés által jobban megismeri saját magát, tudja, mire képes, jobban fel tudja mérni a lehetőségeit, egészségesebben viszonyul önmagához, illetve a körülötte lévőkhöz, és így biztosabban találja meg helyét egy adott közösségben, munkahelyen, a társadalomban. Megfigyelve más gyermekvédelemmel és fiatalkorúakkal foglalkozó intézmények sportolással összekötött prevenciós, reszocializációs programját, az előzőekben ismertetett megállapításokhoz hasonlókra jutottam.

A fiatalok, valamint a fiatal felnőttek<sup>3</sup> számára szervezett, sportolási lehetőséget nyújtó programok ugyan különböző lehetőségeket kínálnak, céljuk azonban közös: megmenteni a gyermekeket, a fiatalkorúakat az elkallódástól, az elértéktelenedéstől. Itt szeretném megjegyezni, hogy a sportoláshoz, fizikai aktivitáshoz kapcsolódó gyermekkori minta jelentős mértékben befolyásolja az egyén felnőttkori egészségmagatartásával kapcsolatos megnyilvánulásait, illetve az önmagáról alkotott kép és az egészségtudata közötti összefüggéseket (*Bak*, 2004), éppen ennek is köszönhető, hogy a fiatalok szubjektív egészségi állapota és a nemek között, valamint a sportolás mértéke és a káros szenvedélyek között összefüggés található (*Soós*, 2002).

### *Társadalmi hozzáállás*

Egy adott társadalom egyedeinek életben maradása, egészséges személyiségbeli, fizikai fejlődésének lehetősége akkor biztosított, hogyha az egészség, legyen az szellemi, lelki vagy testi egészség, mint érték szerepel, a társadalom számára elengedhetetlen alapfeltételként megjelenve mindenki számára egyaránt fontos.

A rendszeres fizikai aktivitásnak, csapatjátékban végzett sporttevékenységnek számtalan kedvező élettani és pszichológiai hatása van. A fizikai aktivitás, a rendszeres sportolás az egyik leginkább hatásos és eredményes egészségpszichológiai védőfaktor (*Kopp*, 1999a). Mára már megcáfolhatatlan tény, hogy rendszeres testedzés nélkül nincs sem fizikai, sem lelki egészség, ezért szükséges, hogy a fiatalok észrevegyék a sport személyiségformáló és értékadó szerepét. Ez a felismerés jelentős mértékben hozzájárulhat ahhoz, hogy a szocializáció során egyre egészségesebb legyen a fiatal generáció sportoláshoz, a megfelelő mennyiségű és minőségű fizikai aktivitáshoz, s így saját magához való viszonya is.

Manapság a társadalom fiatal generációja nem törődik eleget egészségével, nem mozog eleget, nem tartózkodik megfelelő ideig a szabad levegőn.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> A gyermekvédelmi és pedagógiai tapasztalok alapján fiatalnak tekintik a tizenégy és tizennyolc év közöttieket, míg fiatal felnőttnek a tizennyolc és huszonöt év közötti személyeket.

<sup>4</sup> Évekkel ezelőtt hallottam egy rádióinterjúban, hogy a „régikorban” az számított büntetésnek, ha a gyermek nem mehetett a szabadba, ma azt tartják büntetésnek, ha nem ülhetnek egész nap a számítógép előtt egy levegőtlen szobában.

Az edzés, pihenés, regeneráció hármásának megfelelő módon történő egyensúlyban tartása nélkül kisebb az esély egészséges generációk felnövekedésére (Farkas, 2003).

A gondolkodó ember, a „homo sapiens” megjelenése óta jelentős mértékben, de sajnos nem minden tekintetben előnyére változott. Őseink a természetben élve megtanulták, a környezettel való összhang nélkül nincsen esélyük a túlélésre, ami azért napjainkra is igaz. Mivel sok esetben a következők nem azonnal mutatkoznak meg, ezért az ember már nem vágyik olyan intenzitással a természettel történő közös „munkára”, mint korábban, mert azt tapasztalja, hogy cselekedeteinek nincsen azonnali hatása, így tehát korlátolt gondolkodásából adódóan azt hiszi, megúszhatja következmények nélkül. Valahogyan így vagyunk ezzel akkor is, amikor a sport mint lehetőség preventív eszköz hatását vizsgáljuk.

A személyiségfejlődés és egészséges önértékelés kialakulását, illetve helyreállítását is a sport preventív hatásának tudhatjuk be, éppen ezért a kifejezetten mozgásszegény életmód negatív következményei egyértelműen megjelennek a társadalom valamennyi szegmensében (Barna, 1994; Martos, 1997; Keresztes és mtsai, 2003; Cheben, 2002; Apor, 2003).

A következmények ugyan nem azonnal láthatóak, de vallom, hogy büntetlenül semmit nem lehet rombolni, mert a biológiai egyensúly felbomlásával az ember létezése kerül veszélybe. Talán az élővilág leginkább kiszolgáltatott teremtménye az ember. Távol kerülve eredeti életformájától, el-lustul, elpuhul, elméje, kreativitása visszafejlődik, a technika fejlődésével ellenkező módon, kényelmi lehetőségeinek gondolkodás nélküli használatával alapvető életfunkciói kihálnak belőle, elkorcsosulnak. A társadalom önpusztító életformáját jellemző lelki és fizikai negatív hatások megváltoztatására azonban például mentálhigiénés eszközök állnak rendelkezésünkre (Kopp, 1999b).

Mindannyian tudjuk, hogy a környezettel, a természettel célszerű jónban lenni, mert ha megsértjük minket is védő szabályait, könyörtelenül megtorolja, saját maga érdekében. Annak ellenére, hogy számtalan esetben hangsúlyozzák a civilizáció termékeinek a természetre és ezáltal az emberre is káros hatását, sokan egyetlen dolgot tartanak a szemük előtt, az anyagi hasznot. Kétlem, hogy annak a multinacionális cégnek a tulajdonosa, aki például gázos dezodorokat árul tonnaszám, ne tudná, hogy előbb-utóbb megöli a környezetét, kiirtja az ózont a légtérből, s ezzel nem csak saját, hanem szeretteinek életterét is elpusztítja. Mivel a szocializációs hatások ezen a területen is meghatározóak, a jövő generációk felnevelkedése szempontjából nélkülözhetetlen a megfelelő felvilágosítás, összekapcsolva mindezt a sportolás egészséget megtartó erejével. Sajnos a *homo sapiens* lassan csak nevében *bölcs*. Cselekedetei, rövidlátásából adódó kapzsisága visszafordíthatatlan folyamatok elindítói lettek.

Visszatérve a sport prevenciók vonatkozásaihoz, egyre inkább nyilvánvaló, hogy a megfelelő eredmény eléréséhez intézményi szinten válik szükségessé a prevenció hatékonyságának megismertetése, amire jó példa a Nemzeti Egészségvédelmi Intézet létrejötte (*Frenkl, 1991*).

## Összegzés

A jelzett időszakban huszonnégy prevencióval foglalkozó magyar nyelvű cikk látott napvilágot. A tanulmányozott szakirodalom egyöntetű véleménnyel foglal állást a prevenció fontossága mellett, tartalmuk alapján gyakran fedik egymást. A szakirodalmi szemle alapján egyértelműen kiderül, hogy a megelőzés az élet szinte minden területén hozzá tud járulni a társadalom egészségesebbé és életképebbé tételéhez.

Ide sorolhatók többek között a megfelelő mennyiségű és minőségű fizikai aktivitás, a mentálhigiénés képzés lehetősége, esélyteremtés a leszakadó rétegek számára, a pedagógusok megfelelő képzése, átképzése, hatékony intézménytípusok létrehozása, a fiatalokat veszélyeztető eszközök (például kábítószer, önromboló magatartás) és azok negatív hatásainak széles körű ismertetése, az egészséges önértékelés kialakításának eszközei és lehetőségei, valamint a megfelelő egészségmagatartás kialakítása.

Szinte valamennyi cikk foglalkozik, akár csak érintőlegesen is, a sportolás, a megfelelő fizikai aktivitás jótékony hatásával, azonban kevés azoknak a felméréseknek a száma, amelyek a sportnak a személyiségfejlődésre, illetve a reszocializációs folyamatok elősegítésére gyakorolt hatását elemzi. Hiányoznak azok a felmérések és vizsgálatok, amelyek a gyermekek, fiatalok, fiatal felnőttek életében kifejezetten a negatív hatások sport segítségével, a sportoláson keresztül történő kiküszöbölését vizsgálják. Mivel a gyermekvédelemben, valamint a szociális munka eszköztárában perifériára szorult a sport mint a prevenció egyik lehetséges eszköze, ezért tartom elengedhetetlenül fontosnak, hogy készüljenek felmérések arról, hogy a sport milyen mértékben tudja ellensúlyozni a kortárs csoport negatív hatásait.

A gyermekek, fiatal felnőttek sporthoz való egészséges hozzáállása, sportoltatása nagyban hozzájárul egy adott közösségbe (iskola, munkahely) történő sikeres beilleszkedéshez. Az a pusztán tény, hogy a csapatban számítnak az illető személy részvételére, nagymértékben javíthatja az önértékelését, amelynek során lehetősége van megismerni saját adottságait, képességeit, s ennek eredményeképpen jobban fel tudja mérni lehetőségeit, aminek következtében egészségesebben viszonyul önmagához.

Az a fiatal, aki egészségesen viszonyul önmagához, elfogadva és megfelelő módon ki- és felhasználva képességeit, reálisabban tudja felmérni lehetőségeit, jobban megtalálja helyét egy közösségben, aminek következtében felnőttként egészségesebben tud viszonyulni a társadalom által neki szánt

feladatokhoz, valamennyiünket védő szabályozásához. Ezért tartom fontosnak a témával való foglalkozást, a sportolás adta sokoldalú lehetőségek szélesebb körben történő kihasználását, valamint a sport mint a prevenció, illetve a reszocializáció egyik lényeges és fontos eszközének használatát.

### Irodalom

- Apor Péter (2003): Véd a fizikai aktivitás. *Magyar Orvos*, 3.
- Bak Judit (2004): A sport szerepe a gyermekek egészségtudatos magatartásában. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 2/3.
- Barna Mária (1994): A magyar gyermekek életmódja. *Sportorvosi Szemle*, 4.
- Cheben Dusan (2002): A tanulók egészségének alapja. *Iskolai testnevelés és sport*, 11.
- Farkas János (2003): Edzés, pihenés, regeneráció... *Magyar Edző*, 3.
- Frenkl Róbert (1991): Az életmódváltás összehangolást igényel. *Sportvezető*, 7.
- Keresztes Noémi, Pluhár Zsuzsa és Pikó Bettina (2003): Fizikai aktivitás gyakorisága és sportolási szokások általános iskolások körében. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 4.
- Kopp Mária (1999): A mentálhigiénés megelőzés alapelvei. *Népegészségügy*, 2.
- Kopp Mária (1999): A magatartásorvoslás helye és jelentősége az orvostudomány területén. *Orvosi Hetilap*, 5.
- Kopp Mária (2006): *Egészségmagatartás*. Budapest.
- Makai Éva (2000): *Szétszakadt és meg nem font hálók*. Budapest.
- Martos Éva (1997): Testedzés jelentősége gyermek és serdülőkorban. *Sportorvosi Szemle*, 1.
- Simon Tamás (2006): Az egészségérték-gazdálkodás kialakítása mint elsődleges egészségfejlesztési feladat. *Egészségfejlesztés*, 1-2.
- Soós István (2002): A sportpedagógia mint a prevenció eszköze. *Kalokagathia*, 2.
- Veczkó József (1990): *A gyermekvédelem pszichológiai alapjai*. Budapest.
- Volentics Anna (1996): *Gyermekvédelem és reszocializáció*. Budapest.
- Wagner Ferenc (1995): Marihuána és hasis. *Testnevelés és Sporttudomány*, 4.

**A MOZGÓ KÉP**  
**(GONDOLATOK A MAGYARORSZÁGI**  
**SPORTTELEVÍZIÓZÁS FEJLŐDÉSÉRŐL)**  
**Moving pictures**  
**(About the development of Hungarian sport coverage)**

● **Takács Bence**

Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar,  
PhD-hallgató

**Összefoglaló**

A televízió korunk legellentmondásosabb eszköze. Átala felgyorsult az információáramlás, ami megváltoztatta a társadalom szerkezetét, átrendezte a kibocsátói és a befogadói oldal kommunikációs szintjeit és megszüntette a távolságban és időbeliségben korábban meglevő gátakat. Globális elterjedése pedig egybeesik a coubertini olimpiai eszme kiteljesedésével. A szerző bemutatja a magyar sporttelevíziózás kialakulását, az olimpiai küzdelmek közvetítéseire fókuszálva.

---

**Kulcsszavak:** olimpia, Telesport, sporttelevízió.

---

**Bevezető**

A tömegkommunikáció fejlődéstörténetének jelenlegi stációjában a televízió szerepe domináns. Igaz ez úgy is, hogy az internet és a telefon – mint tömegkommunikációs eszközök – határai ismeretlenek. A televíziós készülék alapjait *Paul Nipkow* és *Karl Ferdinand Braun*, két egyetemista találta fel az 1800-as évek második felében (1884. képbontó tárcsa – Nipkow; 1897. katódcső – Braun). Találmányukkal forradalmasították az addig meglevő tömegkommunikációs eszközöket, hiszen sem a könyvnyomtatás, sem a táviró, sem a rádió nem váltott ki akkora társadalmi átalakulást, mint a beszélő képdoboz megjelenése és elterjedése. A 20. századot a kommunikációkutatók a tömegkommunikáció századának is nevezik, melynek jellemzőit *Svennik Hoyer* (2001) ekképpen foglalta össze: hihetetlen mértékben nőtt a fogyasztott, elvesztegetett és váltott üzenetek száma, illetve a kommunikációban résztvevőké is. Nőtt az üzenetek kibocsátói és befogadói közti térbeli és társadalmi távolság is. Ám a 20. századot jellemezhetjük még az újkori olimpiai küzdelmek megvalósulásának, felvirágzásának és kiteljesedésének századaként is. A Magyar Televízió (MTV) és az olimpiai küzdelmek szimbiotikus kapcsolata így, egy sajátos aspektusból jellemzi előző századunkat.

## A módszer meghatározása

Módszerként az irodalomelemzést és a mélyinterjú módszert választottam. Az irodalomelemzést mint módszert a *Falus Iván* (2004) szerkesztette könyv nyomán végeztem, azaz szekunder kutatást alkalmaztam. Első lépésként az elemezhető forrásokat kutattam fel több lépcsőben: 1. keresőszavak alapján (televízió, sporttelevízió, Magyar Televízió, olimpia, televíziós közvetítés) felkutattam a TF könyvtárában található dokumentumokat. Elemeztem a televíziózással foglalkozó szakirodalmat, több szakdolgozatot is, melyek erőssége, hogy a médiában jelentős szereppel bíró személyek szinte személyes vallomásai; 2. elemeztem a TF könyvtárában archivált Nemzeti Sport című napilap több, e témával foglalkozó cikkét; 3. felhasználtam a Magyar Olimpiai Bizottság 2001-ben megjelent kiadványát, az olimpiatörténetből publikált és kiadott írásokat (lásd: A sport krónikája, 1992), a Magyar Televízió történetét, hiteles forrásként elfogadva a *Kollega Tarsoly István* szerkesztette kötetet; 4. a Telesport vezetőinek nyilatkozatait, személyes vallomásait is összegyűjtöttem, hol a megjelent könyvek alapján (lásd: *Vitray Tamás*: Vitray), hol a Nemzeti Sport lapszámai alapján, illetve telefonos interjút készítettem a Telesport jelenlegi vezetőjével, *Schulek Csabával* a Magyar Katolikus Rádióban.

A módszerek kiválasztásánál az elsődleges célom volt, hogy az eddig publikált, illetve kevésbé ismert tényeket, adatokat összegyűjtssem (szakirodalom, Nemzeti Sportban megjelent interjúk, írások), rendszerezem (olimpiai küzdelmek közvetítései, a sport helye a Magyar Televízió műsorstruktúrájában, a sporttelevíziózás és a sportrádiózás jellemzői) és az így nyert információkat egy egészen új aspektus szerint összevegyem. Az általam választott módszer előnyei közt említhető, hogy a televízió fejlődésének stációi semmilyen szándékolt kapcsolatot nem mutattak a sporttal, hiszen a nézettség miatti kényszer, később az anyagi fedezet alakította ki a kapcsolatot közöttük; a televízió létrejöttékor pedig nem volt szándékolt hatása a televíziós társaságoknak a sport közvetítésére. A televízió fejlődésének kutatása a következők miatt lehetséges irodalomelemzéssel: a rögzítési technológia megjelenésével tárgyiasult dokumentumok őrzik a fejlődést, a címzettek köre szélesebb annál, hogy a befogadói oldalt is kutatni lehessen, így szorítkoznia kell a kibocsátói, illetve az elemzői oldalra; magát a sugárzott anyagot eredeti dokumentumként lehet felfogni, a személyes vallomásokat tényként értékelni. Kiemelem, hogy nem tartalom- és dokumentumelemzést végeztem. Az interjú módszer választását indokolja, hogy a technológia fejlődése napról-napra változik, így a publikált adatok sokszor érvényességükben megkopottak. A telefonos rögzítéssel készült interjú lehetőséget ad továbbá a manifeszt információk felkutatására is.

## A televízió kialakulásának rövid története

A tömegkommunikációt mint fogalmat, az 1930-as években kezdték el használni a kommunikációkutatók (*McQuail*, 2003), s mind többen és részletesebben igyekeztek kutatni és kiismerni, ám tartalmát, lényegét és felhasználhatóságát már Gutenberg óta ismerték. Igaz, hogy Gutenberg találmányával és a könyvtárak kialakulásával is már a tömegkommunikáció fogalmának használata a helyes – hiszen az információ, a kibocsátott üzenet kilépett szűkebb városi és államhatári keretei közül, és mind gyorsabban terjedő, pontosabban célba érő és szélesebb társadalmi körbe eljutó tulajdonsággal bírt –, mégis a 20. századi információs és technológiai robbanás töltötte be először a tömegkommunikáció igazi tartalmi kritériumait. A könyvnyomtatás, a hírlapok és a könyvtárak az információhoz való hozzáférést tették mindenki számára lehetővé, magát az információt tömeges (áru)cikké, de az igazi változást, a társadalmi kommunikálás szabályainak teljes megreformálását a rádió és a televízió megjelenése idézte elő. *Gerbner* (2000) szerint a személyközi, a személyen belüli és a csoportkommunikáció a tömegkommunikációval bővült ki, mely szervezetségi foka szerint is egy teljesen új, különálló és összetettebb csoportot alkot. Funkciói szerint a televízió alkalmas a *tájékoztatásra, az eszmecserére, a szocializációs folyamatok generálására, a kultúra-oktatás szerepének betöltésére és a szórakoztatásra*, mely utóbbiba a sport is beletartozik. Eme funkciók azonban ilyen összetettségi szintre csak lassan jutottak el, hiszen a levél, a hírlap és a könyvtár megjelenése után több száz év kellett a távíró 1830-as megjelenéséhez, mely felgyorsította az üzenetküldési sebességet. Ám a távíró már azon kezdetleges eszköze volt a mai tömegkommunikációs kultúrának, mely képes volt kódolt üzenetet rövid időtávon belül, nagy távolságra eljuttatni. A távíró követte a mai napig is fénykorát élő és fejlődési határait feszegető telefon 1876-ban, mellyel ismételten új kapuk nyíltak meg az információs világ kialakításában. Az említett kor közkedvelt találmánya *Puskás Tivadar* Telefonhírmondója volt, maga a médium, a fő információs eszköz, úgy, hogy közel 30 évre rá már szinte csak egy prológnak tartották: bevezetésnek a tömegkommunikációs évszázadba, a 20. századba.

A szó: televízió, a görög *tele* és a latin *visio* összetételéből jött létre, melynek jelentése távol látni, távollátvány (*Nagy*, 1977). A távolba látás – televízió – első elfogadott meghatározása a Tolnai Új Világlexikona (1929. 316) szerint: „térbeli objektumok, tárgyak, személyek, tájképek, jelenetek optikai, mozgó képeinek tetszés szerinti távolságokra való átvitele, melynek eredményeképpen a szóbanforgó személyt, jelenetet stb. a színhelytől, illetve történés helyétől függetlenül bárhol szemlélhetjük”. Míg korunk kiemelkedő kommunikációs kutatója, *McQuail* (2003) meghatározása szerint a te-

levízió azon szervezett eszköz, mely nyitottan, távolra, sok befogadónak, rövid időtávon belül juttathat el üzenetet, illetve vonhat be szélesebb tömegeket kommunikációs interakcióba. Jellemzője, hogy nagyon sok és sokféle termékkínálattal bír, és nagy hatókörben, komplex egészlet alkot az audiovizualitása és technikai fejlettsége által, amihez társul még, hogy képes átvivni országhatárokon, nemzeti és nemzetközi jellege révén. Látható tehát, hogy a két meghatározás között eltelt bő 70 esztendő alatt a távolba látás fogalomkörében helyet kapott az idő, a termékkínálati bővülés és az össznemzeti funkció. Megemlíthető még azon törekvési irány, mely az ezredforduló óta egyre inkább a televízió „feedback” oldalának fejlesztését szorgalmazza, értve ezalatt a mobilisabb interakciót és az egyirányú kommunikációs lánc feltörését.

A képbontó tárcsát, melyet a mai televíziós technika ősenek tartunk, Paul Nipkow 23 éves egyetemi hallgató találta fel 1883 karácsonyán, amikor Berlinben kényszerült maradni, pénzühiány miatt. *„A petróleumlámpa mellett üldögélő fiatalember érdeklődését a szemben lévő épület ablakán át látható fenyőfa gyertyáinak csillogása ragadta meg. Miután szemét összehúzta, a teljes képből csak a gyertya fényét látta. S ekkor döbbent rá..., mely szerint a sugarak tulajdonképpen pontokból tevődnek össze. Hogyha viszont az egyes pontokból össze lehet állítani az egész képet, akkor az egész kép helyett egy-egy pontot is át lehet vinni az egyik helyről a másikra”* (Nagy, 1977, 8.). Nipkow 1884-ben szabadalmaztatta képbontó tárcsáját, mely közel 50 éven át szolgált alapul minden televíziós berendezésnek, s amihez Karl Ferdinand Braun 1897-ben feltalálta a katódcsövet, a mai képcső őst. E két fiatal találmánya által született meg a beszélő képmasina, mely a légkörben sugárzott elektromágneses hullámok segítségével juttatta el a hangot és a képet a vevőkészülékekhez. Ma már pedig kábelen és műholdon keresztül is. Magyarországon ekkor még a telefon jelentette a médiumot a hírlapok és Puskás Tivadar találmánya mellett, míg Amerikában és a nyugat-európai országokban már a rádió (1910-től) és csakhamar a televízió (1920-tól) is megjelent. Jellemző még, hogy a televíziós technológia fejlesztésében a legfrissebb gyökerekkel rendelkező állam, az USA járt az élen: itt épült ki az első kábelhálózat (1949-ben), itt sugározták az első színes adásokat (1953-ban), itt jelent meg az első műholdas csatorna 1974-ben, sőt Amerikában digitalizálták először a műsorsugárzást is 1998-ban ([www.enc.hu](http://www.enc.hu)). A televíziózással új világ teremtődött, a globális média kora, mely „nem a modernitás folytatása..., hanem egy új történelmi korszakot, az emberi létezés egy új módját jelenti” (Vass, 2006. 90).

## Olimpiai küzdelem

A sport több a létszükségletek kielégítésénél: a sport (Tolnai Új Világlexikona szerint) „az ember versenyzési – testi erejét, ügyességét, gyorsaságát

érvényre juttató – belső vágyának megnyilatkozása”. A Coubertin báró által létrehívott olimpiai mozgalom pedig a fiatalok számára tette lehetővé, hogy különbek, sőt legkülönbek legyenek testi erejük, ügyességük, az értelmi képességük – lásd szellemi olimpia – révén. A sport, mely korunkban leginkább egy álmodott nemzeti prevenció eszköze, s egy jól eladható termék, mivel alkalmas a szórakozás és a testedzés – s ezzel az egészség megőrzése, a betegségek megelőzése – fogalmainak megfelelni. A legrangosabb nemzetközi küzdelem, az olimpia létrehívása lehetővé tette, hogy egyetlen gondolat mentén eggyé forrtanak az öt világrész népei, s a béke és a fair play szellemében bizonyos időközönként világtalálkozókat tartsanak, melyeket minden nemzet figyelemmel kísér. Az olimpia nem csak egyszerűen hatalmas és pénzügyi érdekeltségeket képviselő világtalálkozó, hanem a nemzetek közötti versengés színtere is.

A fő kérdésem: hogyan fejlődtek az olimpiai küzdelmek a honi televíziós képernyőn? Hogyan fejlődött a magyar televíziózás a sportközvetítések által?

### **A kezdet**

1896-ban Coubertin báró jóvoltából elindulhatott a fair play szellemiségű, főleg a fiatalokat érintő sportmozgalom, az olimpia. Igen széles tömegeket vonzott a lelátókra, s így szinte evidenciaként értelmezhető, hogy a televíziós közvetítéseknek is fontos része lett. Így készültek az első sportközvetítések Berlinből, a '36-os olimpiáról, ahol három kamerával tudtak rögzíteni, illetve egy kamera a fényviszonyok függvényében élőben sugározta az eseményeket, 162 ezer televíziónézőnek. A berlini olimpia televíziós közvetítéséhez kapcsolódik Leni Riefenstahl filmrendező megbízatása, aki Hitlertől kapott pénzt és felkérést még 1934-ben egy propaganda-sportfilm elkészítésére. Így született meg az első sportról szóló film, melyhez hónapokig gyakorolt a „stáb”, és olyan technikai eszközöket is alkalmaztak már, mint például a víz alatti felvételek, a sínen futó kamerák, a léghajóról, repülőőről készített mozgó képek. Az eredmény egy 400 ezer méteres filmanyag lett. Riefenstahl eme történelmi tette hosszú időkre vetítette elő a közvetítések – ma már standardnek tekintett – alapkövetelményeit: mindent mutatni, követni, vagyis a sportból élvezeti cikket csinálni. Sikerült. A sportközvetítések révén a nézők a lelátók helyett a televíziós képernyőre merednek inkább, s ezáltal is egyre jobb üzlet a sport közvetítése.

### **A sport mint üzlet**

Hogy milyen áru a sport, azt jól jelzik a közvetítési jogdíjak is. A londoni olimpián jött létre az első szerződés a közvetítési jogdíjakkal kapcsolatban:

a BBC-nek 1000 guineát (3000 dollárt) kellett volna a szervezőknek fizetnie, de a televíziósok anyagi nehézségei miatt végül is ezt elengedték. Az 1952-es és az '56-os olimpiákon a szervezők és a televíziós társaságok nem tudtak megegyezni a jogdíjakat illetően, így nem is történt semmilyen közvetítés. Az 1956-os téli játékokat (Cortina d'Ampezzóból) viszont már az egész világon figyelemmel kísérelték. Négy évvel később már az amerikai CBS 394 ezer dollárt fizetett a Rómában rendezett játékok közvetítésért (Várhegyi, 2002). A moszkvai olimpián már 87 millió dollár a televíziós jogdíj, de az igazi fordulópontot a '84-es Los Angeles-i játékok jelentik, innentől nyereséges üzlet ugyanis az olimpia rendezése. Los Angelesben az ABC amerikai televíziós társaság 225 millió dollárt fizetett 180 óra adásidőért, amely összeg ma már egy nagyságrenddel nagyobb (1 455 360 000 dollár 8 évre). Igaz, az olimpiai játékok közvetítését a NOB az EBU-ra bízta, mégha így kevesebb pénzt is kaptak a 2000-2008-es időszakra. A NOB célja ugyanis a játékok közvetítésében, hogy mindenki számára nézhető legyen. A kérdés persze, hogy ezt meddig tudja tartani a nemzetközi szövetség, mikor lesz nagyobb az ellenlobbi a jogok eladása körül...

### Olimpia a képernyőn

Az olimpiai közvetítések tehát Berlinig nyúlnak vissza. A jogdíjak rendezése után 1956-ban a téli játékokat már az egész világon figyelemmel kísérelték, melynek érdekessége, hogy a fáklyát vivő sportoló megbotlott a televíziós kábelekben, elesett, és a láng kialudt, amit így újra meg kellett gyújtani. *Avery Brundage*, a NOB akkori elnöke erre így reagált: „60 évig televízió nélkül csináltuk... nagyon jól megleszünk nélküle még 60 évig!” (Várhegyi, 2002, 18.). Az amatőr és a profi sport határait leginkább feszegető amerikai milliárdosnak, az eltelt évek tükrében, nem lett igaza. Sőt! *Gilady Alex*, a nemzetközi sportélet médiuma, televíziós szakember 1995-ben már következőt nyilatkozta a Nemzeti Sportnak: „...az NBC Barcelonából 161 órát közvetített, rendkívül magas nézettség mellett. Ezért természetesen fizettünk is, nem is keveset. S ha valaki fizet, akkor bizonyos mértékben követelhet is. Az NBC az elmúlt 10 esztendőben durván 1200 millió dollárt adott a sportnak. Ennek a pénznek döntő többsége csakis a sportba áramlott vissza. Így állítom, hogy a sportnak összességében, egyes sportágaknak különösen sokkal jobban kellene alkalmazkodnia a televízió igényeihez. S anélkül, hogy a televízió jelentőségét eltúloznám, határozottan kijelentem, hogy a sport ma már nem létezhet televízió nélkül” (Nemzeti Sport, 1995.02.21.). *Gilady* szavai pedig mind igazabbak az eltelt tíz esztendő tükrében. A hitleri propaganda-sportfilmet követően a mozgalom a közvetítési jogdíjak tengerében néha el-elvesző, gazdasági terméké változott. A pénz érdekmozgató eszköz lett a sportpályákon is. A fair playen alapuló játékok-

ból kialakultak a versengés nemtelen eszközei, természetesen a szerezhető javak nagyságával arányban.

1960. Róma. Ez volt az első nemzetközileg élőben közvetített olimpia, 18 televíziós társasággal, ahol mindenki az olasz tévé műsorát vette át. Ez az az olimpia, melynek rendezéséért mi magyarok is, élünkön Mező Ferencel harcba szálltunk, de a fejletlen közvetítési háttérünk miatt már a második körben kiestünk a szavazáson. Az MTV Rómából 34 órát közvetített, és a helyszínen csak *Radnai* és *Vitray* tartózkodott. Vitray itt közvetített először nem helyszínről, hanem monitorról (kajak-kenu verseny). S ebben az évben a videomagnók behozatala is zöld lámpát kapott, ami az embargó miatt tilos volt addig. 1956. és '60 között fontos cezúra húzódik, hiszen az olimpiai küzdelmek és a közvetítések Magyarországon is összhangba kerültek. Míg a legfényesebb olimpiai szereplésünket csak rádión lehetett hazánkban nyomon követni (1952-es játékok), addig a római olimpia már nálunk is látható volt. Természetesen a képdoboz még nem volt elterjedt a magyar lakásokban. Így a sporttelevíziózás ebben az időben sokkal inkább közösségteremtő mozizásnak, mint magányos szabadidőtöltésnek számított. Fontos jellemzője még ennek az időszaknak, hogy megszületett a Telesport; és a sport, ezen belül is az olimpiai játékok szerves részei lettek a televíziós műsoroknak.

A tokiói olimpia képei részben repülőgépen és részben a Telstar műhold révén jutottak el az immár 2 millió 700 ezer magyar nézőhöz. Tokióból az időeltolódás miatt felvételtől kellett sugározni (*Várhegyi*, 2002). A játékokról a legendás rádiós, *Szepesi* (2001) a következőt írta: „a fukuokai úszó- és vízilabda világbajnokság közvetítését nézve, hallgatva, arra gondoltam, hogy Tokió volt a kiindulópont... , a kiindulópont az olimpiai mozgalom térnyerésének a televíziós műsorok programjai sorában és a közvetítések technikai követelményeinek fejlesztésében”. A mexikói olimpia műholdon jutott el színesben a világ valamennyi országába, ami hazánkban más miatt is fordulópontot jelentett a tömegkommunikációs hierarchiában: „...az első olyan olimpia, ahol nyilvánvalóan a rádió primátusa megszűnt, és ez azért volt, mert mindent tudtunk adni, ahol magyarok szerepeltek és érdekeltek voltak” (*Vitray*, 2000). A mexikói olimpiáról a magyar nézők 48 órányi közvetítést láthattak. Rá egy évre a labdarúgó-világbajnokság mérkőzéseit világszerte százmilliók látták élőben a műholdas technikának köszönhetően, s csakúgy, mint az olimpiai küzdelmek idején, a vb alatt is teljesen elnépteledtek az utcák. Ez a tendencia csak folytatódott azzal, hogy a müncheni olimpiáról minden nagy eseményt képes volt már az MTV sugározni. Az 1972-ben megrendezett labdarúgó-világbajnokság pedig már egy megrendezett televíziós shownak tekinthető, egymilliárd nézővel, akik otthonukban már többet láthattak, mint a helyszíni szurkolók. Látható, hogy az eltelt kevesebb mint tíz esztendő elég volt a televíziónak az áttörésre. Először is a

rádió hallgatottságát sikerült a háttérbe szorítani oly mértékben, hogy egy-egy közvetítés elnéptelenítette az utcákat. A televízió ekkor már színesben is képes sugározni, rögzíteni, mozgókamerával élő képet adni, visszajátszani, vagyis többnyire mindent tud adni. Sportoldalról értelmezve: a televízió képes a hetvenes évek derekán már az öt világrész egybeforrasztására, vagyis az olimpiai eszme már technikailag is megalapozott.

1974-ben nagy áttörés volt a sportközvetítésekben, hiszen idehaza is látható volt a Cassius Clay (Muhammad Ali) – John Frazier nehézsúlyú profi ökölvívó világbajnoki döntő, melynek fő szakértője – kezdetben – Vitray Tamás volt. A moszkvai olimpián, ahol már 87 millió dollár a televíziós jogdíj, a legnépesebb küldöttséggel, azaz 263 versenyzővel vettünk részt. A Los Angeles-i játékok óta az olimpia jó befektetés, megtérülő és nyereséges üzlet. '84-től van versengés az olimpia rendezéséért, amit természetesen a pénzügyi siker generál. Los Angelesből a játékokat már 2 milliárd néző követte figyelemmel, és a megnyitó ünnepséget is kifejezetten kameraérzékenyen rendezték meg. Vagyis nem a játékok eszménye és a helyszínen ülők szórakoztatása volt már az elsődleges cél, hanem a televízió nézők kiszolgálása – értve ezalatt a reklámbevételi oldalt is. A barcelonai olimpiáról Szepesi (2001) a következőt írja: *Samaranch* olimpiája. Az elnök szülővárosa csodálatos olimpiát rendezett. 3,5 milliárd néző ült a tévékészülékek előtt, míg Knézy Jenő (2001) szerint Barcelonában szoktuk meg, hogy mindent lássunk, nem maradhat semmi sem titokban, a képernyőn már több jelenik meg, mint élőben. Eme fejlődési folyamatból kitűnik Gilady igaza. A televízió hegemoniája kifejlődött, gyárrá alakult, és a rádióból lett a céh. A képgyár pedig nem tud mást, mint mindenhová eljutva, mindent megmutatva nézettségi és ezzel bevételi rekordokat döntöget. A Los Angeles-i olimpia megrendezését követően ugyanis a békés, fair play szellemű vetélkedést, egyre inkább felülírta a pénz és a bevételek hajszolása: pénzt áramoltatni a sportba, akár államilag is, s utána a többszörösét visszanyerni a nézettség és az eladott jogok után. Tehát a sport szűken véve üzletet, a televízió pedig világhatalmi befolyást jelent.

### Magyar Televízió – sporttelevízió?

Magyarországon 1957-ben indul meg a rendszeres televíziós sugárzás. Hiába jegyezhető fel több magyar tudós neve is a képátviteli technika kifejlesztésénél – Mihály Dénes, Barta István, Czukor Károly, Neumann János stb. – hazánk a televíziózásban már itt elmaradt, hiszen Nagy-Britannia, Franciaország és Németország már a '30-as évektől közvetített (*Kollega*, 2006). Az '57-es elindulás közel négyéves próbaidőszak gyümölcse: 1953. január 23-án a Minisztertanács hozzájárult a Magyar Televízió Vállalat megalakulásához, így elindulhatott az egyelőre még állóképeket jelentő próbaadás a Gyáli

úti kísérleti állomásról. 1956. május 1-jén már 1 kW teljesítménnyel működő, 40 km-es körzetben sugárzó adó üzemelt, és a Rádióújság közölte a heti két kísérleti adás programját.

1957. február 23-án a szabadság-hegyi 1 kW-os adóról megindult az 50–90 km-es körzetben fogható kísérleti adás, heti két napon, és elindulhattak a közvetítések is a PYE közvetítőkocsi megérkezésével. A közvetítőkocsi mikrohullámú adójával 20–30 km távolságban játszódó események továbbítására volt alkalmas. Ez év áprilisában a Népstadionból a nagy rádiós Szepesi György sportriporter közvetítette a húsvéti labdarúgó tornát és május 1-jén lement az első hivatalos adás is a Hősök teréről: *Kádár János* beszéde. A televízió arculatához már ekkor hozzátartoztak a sportközvetítések, s a július 2-án induló Képes Híradó adásmenetében 20% volt a sporthír. Természetes, hogy ebben az időben rádiós sporttelevíziózásról beszélünk, hiszen a Magyar Rádió sportriporterei dolgoztak itt is: Szepesi György és *Gulyás Gyula (Vécsei, 2005)*. 1958. február végén indult el a Telesport Radnai János szerkesztésében. Érdekessége ennek az első Telesportnak, hogy rendezője *Deák István* addigi revürendező volt, ami meg is látszott, hiszen az első Telesportban voltak görölök, táncosok az ő ízlése szerint (*Vitray, 2000*). A Telesport ezen verziója csak néhány adást ért meg és megszűnt. A kor másik jellemzője, hogy 1958. augusztus 5-én állt először sporteseményen kamera előtt Vitray Tamás, addigi angol nyelvű adásban dolgozó rádiós (Tamás Dobos) és ugyanezen év szeptemberében közvetített először sporteseményt. Vitray ellen is a fő kritika: „...mint funkcionáriusok szakadatlanul hangoztatták, hogy a tévében egészen más kell. Kevés beszéd, semmi extázis...A tévékészülékek hangját évekig lecsavarták és a képhez a rádió, főként Szepesi közvetítését élvezték” (*Vitray, 2000*).

1959 szeptemberében működésbe lépett az első képrögzítő berendezés, mely forradalmasította a közvetítéseket. A davosi Európa-bajnokság közvetítésével pedig egy csapásra kedvenc sportággá vált a műkorcsolyázás, ami meg is mutatkozott az akkori eredményességünkben. Ezen év novemberében tíz ország vette át a Népstadionból a Magyarország–NSZK labdarúgómérkőzés közvetítését, melyről a következőket mondta a közvetítő, Vitray: „...az első sportközvetítés nem is ment a nézőkhöz, hanem úgy hívták, hogy „ball empfang”, levegőből levették, lelopták ezt az adást, és hát miután abban az időben televíziókészüléke a vezető elvtársaknak volt csak, így mintegy 50-60 helyen lehetett látni az ő lakásaikban” (*Vécsei, 2005*).

1961. július 4-én indult el az új Telesport, 20 perces műsorral. Szerkesztésével Vitrayt bízta meg Radnai. Érdekesség, hogy ebben az időszakban a sport elsősorban az Élő Világ című műsorban jelentkezett vasárnap este, melyben mintegy pótlék volt csak, aszerint meghúzva, hogy mennyi a csúszás. Szepesi ekkor – hiszen sugógép nem volt, no meg rögzíteni sem lehetett – fejből mondta az eredményeket és az azokhoz fűzött kommentárokat.

Később ezt Vitray alakította át úgy, hogy fejből mondta az eredményeket, papírból az MTI-tudósítást. 1967-ben ünnepelték a televízió egymilliomodik előfizetőjét és az Orion gyár bemutatta új színes készülékét, a Coloriont. A Népstadionban megrendezett magyar–szovjet labdarúgó-mérkőzésen először dolgoztak kézikamerával, amelynek súlya 17 kg volt! Összehasonlításképpen: 2006-ban már egy egyszerű mobiltelefon is tud annyit, amennyit ez az igencsak súlyos szerkezet tudott.

A színes készülékek megjelenése után '69-től a MTV is átállt a színes sugárzási technológiára. 1969-ben pedig a sportosztály meghirdetette első sportriporter-kereső pályázatát, a Pályabelépőt, amelyre 3142-an jelentkeztek (*Nemzeti Sport*, 1995.02.10.). Többek között ekkor kezdte sportriporteri pályáját *Knézy*, *Szalay* és *Gyulai* is. A sport tehát saját profilú képzést kívánt már a honi televíziózáson belül. 1972-ben ugrásszerű fejlődés történt, amikor munkába állt az NSZK-ban gyártott új színes közvetítőkocsi és a 760 négyzetméteres, öt kamerával működő IV. stúdió. Nagy jelentőségű műszaki lépés volt még a lassító-visszajátszó berendezés üzembe állítása is, amely a közvetített esemény utolsó 30 másodpercét megismételhetővé tette. 1975 márciusától naponta jelentkezett a tévétorna, *Idősebbek is elkezdhetik* címmel, 5 percben, '76 januárjától minden adásnapon. Ahogy *Földesiné* munkájában (1978) rávilágít: az időbeosztáson is változtatva, mintegy fő napi programként szívesen tornáztak együtt a képernyőn megjelenőkkel a nézők, főleg a nők. 1980-ban az MTV adásideje elérte a 4300 – vagyis a heti 83 – órát, a sportműsorok aránya pedig a 10%-ot. 1985-ben készült először képes összefoglaló a labdarúgó NB I. heti fordulójának valamennyi mérkőzéséről, s az először megrendezésre kerülő magyarországi Formula-1 autóversenynek világszerte körülbelül 1 milliárd nézője volt. A nyolcvanas években elkezdődött a digitális technológia kifejlesztése, melynek bevezetése talán 2010-ig megvalósítható lesz.

1988-ban a Telesporton belül egy új időszámítás kezdődött azzal, hogy Szöulban elbúcsúzott a Telesport éléről Radnai, és a nemzetközi sportéletben elkezdődött a „Samaranch-korszak”. Ennek jellemzője ugyanis, hogy mind jobban felismerte a televízió erejét és szerepét a sportközvetítésekben, finanszírozásokban is. '89 január 1-jétől a csütörtöki és vasárnapi Telesportokat felváltották a naponta jelentkező adások, a csúcspontot a hétfőnkénti másfél órás magazinműsorok jelentették, a közvetítések mellett (*Gundel Takács*, 1993). Ám ez a reményteljes folyamat is eljutott odáig, hogy '92 után csökkent a saját gyártású sportműsorok száma és '93 tavaszán a Telesport csak hétfőn, szerdán, szombaton és vasárnap jelentkezett, a műsoridő hiánya miatt (*Gundel*, 1993). 1993 utolsó havában megkezdődtek az új közszolgálati csatorna, a Duna Televízió adásai, és '95 karácsonya előtt az Országgyűlés 90%-os többséggel fogadta el az első médiatörvényt. A törvény egyik fő pontja, hogy a médiumok ne lehessenek politikai alku-

dozások tárgyai, és hogy teret nyitott a kereskedelmi televíziózásnak. Az így elindult kereskedelmi csatornák pedig belekóstoltak a nézőket vonzó sportközvetítésekbe, ám csak több-kevesebb sikerrel. Vitray szerint ugyanis a kereskedelmi tévék megjelenése a sportban nem volt nagy hatású, azaz az MTV sportrészlegének továbbra is megmaradt a primátusa (*Nemzeti Sport*, 2002.10.17.). A sport tehát maradt a közszolgálati feladattal rendelkező MTV-ben, még ha több eseményt nem is tudtak a jogdíjak miatt közvetíteni (labdarúgó-vb, 2006). Azonban az volt a lényeg, hogy „a legfontosabb események eljussanak a nézőkhöz. Ha tehát az MTV keserves anyagi helyzete miatt alulmaradna egy ilyen versenyfutásban, a szurkolókat kár nem érné, mert a mérkőzések valóban országos csatornán lennének láthatóak...” (*Nemzeti Sport*, 2003.10.11.).

Hogy mi történt mindeközben az MTV házában? Először is 1989-2004 között a Telesportnak 13 vezetője volt: *Vitray, Gyulai István, Palik László, Knézy Jenő, Hegedűs Csaba, Kaplár F. József, Juni György, Schulek Csaba* – természetesen volt köztük, aki többször is (*Vécsei*, 2005). Vitray, az MTV örökös tagja, 2004. november 2-án távozott másodsor, immár véglegesen a sportosztály vezetéséből. Továbbá megfogalmazódott egy tematikus sportcsatorna elindításának terve a Szabadság téren (*Nemzeti Sport*, 2004.10.29.); új arculattal és lendülettel a sportműsorok átkerültek az m2-ről az m1-re; az analóg technikát elkezdte felváltani a digitális technika, a számítógépes alapú rögzítés, és bevezették az eddig még nem használt flycam-et és a gocam-et, melyek a vizualitást növelték jelentős mértékben. A MTV megvette a 2006/2007-es idényre a Bajnokok Ligája elsődleges közvetítői jogát, s a meccsközvetítések kiválasztásába a nézőket is bevonták. Kimagasló nézettséggel és kifejezetten kameráknak épített helyszíneken megrendezték a kak-kenu világbajnokságot és az úszó-Eb-t Magyarországon, melyek jelentős nemzetközi elismerést hoztak a televíziósoknak.

Hogyan tovább? Az MTV közvetíti majd a 2008-as labdarúgó-Eb mérkőzéseit úgy, hogy köréje magazinműsort is szerkesztenek (*Nemzeti Sport*, 2006.07.11.). A Magyar Televízió a 2008-as pekingi nyári olimpiai játékokig szóló együttműködési megállapodást kötött a MOB-bal (*Nemzeti Sport*, 2006.02.03.), és tervezi a 16:9-es képméretre való áttérés sugárzási feltételeinek kialakítását, illetve a HD magyarországi bevezetését is, ami a világ 80%-ában már működik.

### **Konklúzió**

A sport és kiemelten az olimpiai küzdelmek jelentős üzletté váltak, amit jól jellemeznek az egyre növekvő közvetítési jogdíjak. Az olimpiai mozgalom nem tudott megélni és fejlődni a televízió nélkül, még a sportágak is aszerint fejlődtek és alkalmazkodtak, ahogy a televíziós társaságok diktálták. Némileg így csorbultak a coubertini eszmék is, de az olimpia megmaradt az

öt világrész fő találkozási pontjának, s az is fog maradni a NOB érdekérvényesítő tevékenységének köszönhetően. A honi televíziózás pedig – némileg elmaradva a nyugati fejlettségtől – elérte, hogy a családok 98,6%-ának az otthonában legalább egy színes készülék van, amit 3-4 órán keresztül is néznek. Így a lelátó sportélményei átalakultak otthoni szurkolóssá és a sztárok csodálatává. Pedig a sportnak a televízióra is és sztárokra is szüksége van, hiszen a sportolókból avanszált sztárok hosszú időre képesek meghatározni egy-egy sportág a nézettségi adatait is. A sport tehát tényleg nincs meg televízió nélkül, de a televízió sem nézettség nélkül...

### Irodalom

- Falus Iván (szerk.) (2004): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Földesiné Dr. Szabó Gyöngyi (1978): *A tévétorna hatékonyságának empirikus vizsgálata*. TF Könyvtár, Budapest.
- Gerbner George (2000): *A média rejtett üzenete*. Válogatott tanulmányok. Osiris Kiadó, Budapest.
- Gundel Takács Gábor (1993): *Élsport és televíziózás*. TF-szakdolgozat, Budapest.
- Hoyer, Svennik (2001): *Média a harmadik évezred küszöbén*. www.mediakutato.hu
- Knézy Jenő (2001): *Londontól Sydneyig*. Sport.
- Kollega Tarsoly István (szerk.) (2006): *A Magyar Televízió története*. www.mek.oszk.hu/02100/02185/html/516.html.
- McQuail, Denis (2003): *A tömegkommunikáció elmélete*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Nagy Andor (1977): *A televízió és a pedagógia*. A pedagógiai időszerű kérdései hazánkban. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Nemzeti Sport* (1995.02.22.): Gilady Alex: A sport ma már nem létezhet televízió nélkül.
- Nemzeti Sport* (2002.10.17.): A Szabadság tér malterjába keverve, újra a harctéren.
- Nemzeti Sport* (2003.10.11.): Az olimpia miatt nem fáj a feje.
- Nemzeti Sport* (2004.10.29.): Schulek Csaba a céh után a gyárban dolgozik.
- Nemzeti Sport* (2006.02.03.): MOB-MTV: arany fokozatú együttműködés.
- Nemzeti Sport* (2006.07.11.): Futball-Eb 2008: Magyarországon az MTV közvetíti.
- Szepesi György (2001): *Londontól Sydneyig*. Sport.
- Tolnai Új Világlexikona* (1999). Tolnai Nyomda Műintézet és Kiadóvállalat kiadása, Budapest.
- Umminger, Walter (szerk.) (1992): *A sport krónikája*. Officina Nova Kiadó, Budapest.
- Várhegyi Ferenc (2002): *A televíziók és a sport kapcsolata*. TF-szakdolgozat, Budapest.
- Vass Csaba (2006): *Globalitás: Túl a tömegkommunikáción és tömegkultúrán*. Kommunikációelméleti írások. www.kre.hu/btk/files/vass.csaba.doc.
- Vécsei Mihály (2005): *A sporttelevíziózás Magyarországon a kezdetektől napjainkig*. TF-szakdolgozat. Budapest.
- Vitray Tamás (2000): *Vitray*. Hungalibri Kiadó, Budapest.  
www.enc.hu/lenciklopedia/ mindennapi/televizio.htm.

## Összefoglaló melléklet

Olimpia	Magyarország	Nézettség	Jogdíj	Technika
1884.	-	-	-	Képbontó tárcsa
1897.	-	-	-	Katódső
1896-36.	-	-	-	Telefonhírmondó, telefon, rádió
1936.	-	162 000 a világon	-	3 kamera, vízben, földön, levegőben, előben sugároz
1948.	-	-	3000 \$	-
1952-56.	MTV megalakulhat	Nincs közvetítés	Nincs egyezés	Világon mindenhol látható a téli olimpia
1960.	Rendszeres sugárzás. Telesport 1., 34 órát közvetít, kevés nézőnek	18 televíziós társaság sugároz	394 000 \$	Képrögzítő berendezés
1964.	Telesport 2., nincs sugógép, Vitray vezetése, kézikamera	2 millió 700 ezer magyar néző	-	Telestar műhold, kézikamera színesben
1968.	Rádió primátusa megszűnt, Colorion készülék, 48 órnyi közvetítés	-	-	Műholdon keresztül színesben
1972.	Pályabelő, mindent lehet már sugározni	1 milliárd közeli néző a világon	-	Színes közvetítőkocsi, lassító-visszajátszó készülék
1976.	Idősebbek is elkezdhetik, Cassius Clay meccse	-	-	-
1980.	Heti 83 óra sport	Több mint 1 milliárd néző a világon	87 millió \$	-
1984.	Legnépesebb magyar olimpiai küldöttség	2 milliárd néző a világon	225 millió \$	-
1988.	NB I. összefoglaló, Forma-1, műkorcsolya-vb, Radnai búcsúzott	-	Több százmillió dollár	Samaranch-korszak
1992.	Mindent lehet látni	3,5 milliárd néző	-	Samaranch olimpiája
1996.	Médiatörvény, Duna Tv	Rendkívül magas	-	Sport nem létezik televízió nélkül
2000.	TV2, RTL Klub	Több milliárd néző	Milliárdos tétel dollárban	Kereskedelmi tévék tényerése
2004.	Vitray távozott, ml-en a sport, digitalizáció kezdete	Rendkívüli nézettség	Milliárdos tétel dollárban	Sport közszolgálati feladat
2004-2008.	Bajnokok Ligája, labdarúgó-Eb. joga	?	?	Fly and go cam, digitalizáció, 16:9 képarány

## DOKUMENTUMOK A TF TÖRTÉNETÉBŐL ADALÉKOK A TÁNCNEVELÉSI SZAK TÖRTÉNETÉHEZ

### Documents from the history of the TF (Some facts to the history of dance education)

#### ● **Lenkei Júlia**

Általános Vállalkozási Főiskola, Budapest

Az 1947-es nyár mozgalmas és eseményekben gazdag volt a Testnevelési Főiskolán. Minden forrongott, minden mozgásban volt. Még alig zárták le az előző tanévet, szokásos módon már nyakig benne voltak a felvételikben, s emellett újabb feladat nehezedett a főiskola vezetésére és tanári karára: új szervezeti és tanulmányi szabályzatot kellett készíteni. Az erről szóló vitákba fűződött egy másik vitatéma: a táncnevelési szak ügye. Az ötletadók szerint a TF reformja keretében a magániskolákban akkor már évtizedek óta sikeresen oktatott mozgásművészet táncnevelés néven önálló, a testnevelésivel párhuzamos és azzal mindenben egyenrangú fakultást alkotott volna a főiskolán. Hasonló elképzelések már a Tanácsköztársaság idején felmerültek, a mostani tervezet Szentpál Olgától és munkatársaitól származott, de támogatta a Mozdulatkultúra Egyesület, a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezetének Testnevelési, továbbá Mozdulatművészeti Szakosztálya, az Országos Köznevelési Tanács és nem utolsósorban a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium Egyetemi Főosztálya, illetve feleségén, Kemény Zsuzsán, Szentpál Olga egykori táncosnőjén, tanítványán és munkatársán keresztül személyében maga a miniszter, Ortutay Gyula is. (Ortutayné egyébként a háború után oktatott a TF-en.)

A táncnevelés Szentpál Olga-féle terve a mozgásoktatás minden területét minden szinten felölelő, nagyszabású reformelképzelés része volt, amely a széles körben, az oktatásban művelt testneveléstől egészen eltérő elméleti alapon állt. Képviselőinek erős érdekérvényesítő képessége ellenére ezért testnevelő körökben meglehetősen értetlenségbe és éles ellenállásba ütközött. (Amint egyébként annak idején a Mozdulatművészeti Tanárképző létrehozása a tánc tanítók ellenállásába is, hiszen a mozdulatművészet a balett- és egyéb táncformák oktatásának hagyományos módjaival legalább annyira szembeszállt, mint a testnevelés korábbi formáival.) A mozdulatművészek elképzelésével szemben a testnevelők csakis a testnevelőtanár-képzésen belül tudták elképzelni a táncnevelési szakot. Amikor Zibolen Endre azt mondja az egyik értekezleten, hogy „a táncnevelési szak végzett növendékei egy gimnáziumi testnevelési tantervet helyesen tanítani nem tudnának”, akkor neki ebben teljesen igaza van. A mozdulatművészek viszont éppen azért akartak önálló fakultást létrehozni a TF-en belül, hogy az ő sajátos mozgásnevelésüknek meglegyen a felsőoktatási tanárképző háttere. Magasabb szintre emelni, szintetizálni szerették volna mindazt, amit korábban az egyes mozgásművészeti iskolák tanárképzőjében, majd pedig a központi Mozdulatművészeti Tanítóképzőben oktattak. Ők első perctől kezd-

ve egészen mást akartak tanítani, mint a testnevelők, de lehetőleg ugyanolyan széles körben, ezért kérték, hogy az általuk kibocsátott diploma ugyanolyan érvényű legyen, mint a testnevelőké.

1947 nyarán folyamatos tárgyalások zajlottak az említett szervezetekben, a táncnevelés viszonylag nagy támogatást kapott a sajtóban, és a mozgásművészek a TF szervezeti szabályzatáról folyó vitákban is erőteljesen hallatták hangjukat. A szervezeti-tanulmányi szabályzatok első változataiban (amint a sajtóban is) meg is jelent az önálló táncnevelési fakultás terve, és '47 őszén első évfolyamával el is indult a táncnevelési szak, de minthogy a szervezeti szabályzat életbeléptetése egyéb – bürokratikus, majd politikai – körülmények miatt egyre csak csúszott, a táncnevelés súlya is csökkent az oktatásban, képviselőinek lobbijereje pedig gyöngült. A '47-ben megfogalmazott, '48 elején végleges formában benyújtott szervezeti szabályzat a reformok újabb hulláma során irattárba került, a táncnevelés szakra felvett hallgatók '51-ben testnevelő tanári diplomát kaptak.

A táncnevelési szak úgy eltűnt a TF saját magára vonatkozó emlékezetéből, önreflexiójának annyira nem része, hogy egyetlenegy jubileumi kötet összefoglaló tanulmánya sem említi, pedig nincs mit szégyellni rajta.\* A TF levéltárából származó alábbi dokumentumok azt a néhány izgalmas hónapot idézik, amikor még semmi sem dőlt el. A jegyzőkönyvekből és dokumentumokból arra koncentrálni válogattunk, hogy a táncnevelési szak születési körülményei mellett a viták érzelmi fűtöttségét is érzékeltessük. A szóbeli fogalmazás nyelvtani esetlegességein, a jegyzőkönyvvezetés tempója, valamint feltételezhetőleg a gyorsírás dekódolása következtében létrejött következtelenségeken, ügytelenségeken nem változtattunk, csak a névírást és a helyesírást egységesítettük.

### 1. Költségvetés

*(Semmelweis Egyetem Levéltára, TF-Levéltár. 1/c A Rektori Hivatal iktatott iratai, 4. doboz)*

A Testnevelési Főiskola mozgásművészeti szakának költségvetése 1947–48. tanévben.

Személyi járandóságok.

1 tanár VI. f. o.-ban á 480 x 12 = 5760.– Ft

1 tanár VII. f. o.-ban á 405 x 12 = 4860.– Ft

2 óraadó tanár á 500 Ft

10 óra = 10.000.– Ft

Összesen: 20.620.– Ft

Budapest, 1947. május 20-án

Miniszteri biztos  
(Szabó Károly)

\*A külső-belső körülményekről, a háttérben zajló eseményekről, vitákról és a fakultás történetének alakulásáról lásd: Lenkei Júlia: Volt egyszer egy táncnevelés szak. *Kritika*, 2007/7.

## 2. Óraterv

(1/c A Rektori Hivatal iktatott iratai, 4. doboz)

ÓRATERV A TÁNCNEVELÉSI TANULMÁNYI SZAKON									
Sorszám	Tantárgyak	I. évf.	I. évf.	II. évf.	II. évf.	III. évf.	III. évf.	IV. évf.	IV. évf.
		1. f.	2. f.	1. f.	2. f.	1. f.	2. f.	1. f.	2. f.
1.	Lélektan	2	2						
2.	Gyermek- és ifjútán			3	3				
3.	Nevelésszociológia					2	2		
4.	Nevelés- és tanítástan					3	3		
5.	Neveléstörténet							2	2
6.	Közokt. szerv. Rendtartás							1	1
7.	Bonctan	2	2						
8.	Testtan					2			
9.	Élet- és mozgástan			2	2				
10.	Egészségtan					2	3		
11.	Sportszerűlések							2	2
12.	Sportmasszázs					2			
13.	Javító torna						2	3	2
14.	Testnevelés- és sporttört.						2	2	2
15.	Testnevelés elmélete	2	2	2	2				
16.	Proszeminárium	1	1	1	1				
17.	Tudományos kutatás					1	1	1	1
18.	Időszerű kérdések							2	2
19.	Test- és táncnevelés módszertan			3	1	1			
20.	Tanítási gyakorlat				2	2	3	3	4
21.	Tanterv és tanmenet							2	2
22.	Tanítóképző int. testnev.							2	2
23.	Kultúrtörténet (népr. tánc tört.)	2	2	1	1	1	1	1	1
24.	Táncírás	2	2	2	2	1	1	1	1
25.	Torna	1	1	1	1	1	1	1	1
26.	Iskolai játékok	2	2	2	2				
27.	Atlétika	1	1	1	1	1	1	1	1
28.	Kézilabda	1	1	1	1				
29.	Kosárlabda	2	2	2	2				
30.	Úszás	2	2	2	2				
31.	Néptánc	2	2	2	2	2	2	2	2
32.	Táncgimnasztika	3	3	2	2	2	2	1	1
33.	Tánc-alapgyakorlatok	2	2	2	2	2	2	1	1
34.	Tánc-formátan	4	4	4	4	4	4	4	4
35.	Dalcroze-ritmika	1	1	1	1	1	1	1	1
36.	Sportszakképzés*					3	3	3	3
37.	Sportszervezés					2	2		
38.	Zeneismeret	2	2	2	2	2	2	2	2
39.	Idegen nyelv	2	2	2	2	2	2	2	2
	<b>Összesen</b>	<b>36</b>	<b>36</b>	<b>38</b>	<b>38</b>	<b>38(35)</b>	<b>39(36)</b>	<b>39(36)</b>	<b>39(36)</b>

\*A sportszakképzés fakultatíve választható tárgy.

### 3. Jegyzőkönyv

Felvétel 1947. július hó 8-án a Magyar Testnevelési Főiskola tanári értekezletéről.

*(1/a-I. Egyetemi tanácsülési jegyzőkönyvek, 1. doboz)*

[...] Bejelentette Szabó Károly miniszteri biztos, hogy a minisztériumban történt előzetes tárgyalások után a szervezeti szabályzatot maga a minisztérium készíti el, és ígéretet kaptunk arra, hogy azt záros határidőn belül elküldik betekintésre, de sajnálattal állapítja meg, hogy ez mindezekig még nem érkezett meg, és emiatt nem tudjuk a szabályzatra vonatkozó tárgyalásokat megkezdeni. A minisztériummal való tárgyalások lebonyolítására egy bizottságot kért fel, amelynek tagjai Kerecsi Endre, Kamarás István és dr. Zibolen Endre. Ezeknek szíves tudomásulvételét kéri.

Kerecsi Endre tanárt kéri meg ezek után, hogy a tanulmányi szabályzat tervezetét ismertesse.

Tanulmányi szabályzat tervezete. (Kerecsi Endre)

A szabályzat tervezetének ismertetése előtt előre kell bocsátanom, mondtam az előadó, hogy a szabályzat, amit elkészítettem és amit dr. Zibolen Endre tanárral beszéltem meg és módosítottam közösen, tulajdonképpen csak a jelenlegi helyzetet tünteti fel, a táncszaknak kiegészítő része nincsen benne. A szabályzat tervezete három részre oszlik: 1. A főiskolai hallgatók felvétele és elbocsátása. 2. Tanulmányi idő. 3. Tanulmányi kötelezettség szabályzatait magába foglaló §-ok. [...]

Dr. Duka Antal [...] A felvételi vizsgáknál különbséget kell tenni 1. a testnevelési tanulmányi szakra jelentkezők, 2. a táncnevelési tanulmányi szakra jelentkezők között. Bizonyos eltérések vannak itt, azonkívül a táncszakra jelentkezőknek be kell mutatni tánctudásukat vagy pedig valamely szer nélküli gyakorlatot, azonkívül ritmuskészség-vizsgálat alá is esnek.

Dr. Hepp Ferenc: Dr. Duka Antal által mondottak alapján a táncnevelési szak már eldöntött és megállapított dolog, midőn a múlt héten megbeszélésre mentünk fel a minisztériumba. A helyettes miniszteri biztos úr azt mondta, hogy ott csak tájékoztató megbeszélések lesznek.

Dr. Duka Antal: A minisztériumban fent volt a küldöttség, az elhangzottakhoz mindenki kifogását és hozzászólását figyelembe vették, és ennek értelmében történt a döntés.

Dr. Bácsalmási Péter: Végleges formában döntésről ott nem volt szó, mert mint a minisztériumban hangoztatták, a végső döntés a tanári kar keretében legyen.

Dr. Duka Antal: A minisztériumi értekezleten pontról pontra megbeszéljük, mi a különbség a két tanulmányi szak között, és felolvasták az órarendet is. Az észrevételeket és a kifogásokat meghallgatták és felhasználták. A két fakultásnak az anyagát a szakemberek és a szakszervezet állapította meg.

Hogy ezzel kapcsolatban mi lesz a mínusz a főiskola részére, ezt is megbeszéltük. A megbeszéléseket másképpen értelmezni nem lehetett.

Dr. Bácsalmási Péter: Megtárgyaltuk, mi lesz a plusz, de nem beszéltük meg azt, hogy mi lesz a mínusz. Így pedig nem haladhatunk tovább. A dolgok gyakorlati keresztülvitelének részletes megbeszéléséről nem volt szó.

Pálfai János: Minden értekezleten és ülésen itt volt, de úgy látszik, elkerülte a figyelmét, mert nem emlékszik arra, hogy szó lett volna róla, hogy ezzel az újabb képesítéssel a nőhallgatók hol fognak tanítani, és mit jelent tulajdonképpen a táncnevelési tanulmányi szak elvégzése. Erre vonatkozólag felvilágosítást kér.

Dr. Duka Antal: Ennek a kérdésnek a megoldására már egy év óta tárgyalások folynak. A tánc tanulmányi szak felállítása elhatározott tény, és azt a miniszter jóváhagyta. Meddő vita volna tehát erről beszélni. A tantervet a már megbeszéltek alapján terjesztik fel.

Dr. Hepp Ferenc: Le akarom szögezni azt, hogy a minisztériumi megbeszélés csak egy tájékoztató ülés lesz, döntés ott nem történik. Éppen ezért, mivel ő a tanári kar képviselőjében jelent ott meg, annak tájékoztató jellegénél fogva nem nyilváníthatott véleményt, mert jogtalanul járt volna el a tanári karral szemben. Ha tehát olyan értelmű felterjesztés ment ebben a kérdésben, hogy ez a tanári kar véleménye, akkor nem felel meg a tényeknek, mert a tanári kar véleményét ezen a tájékoztató ülésen nem képviselhette, mert még akkor nem is ismerhette. Mindenesetre a miniszter úrnak a tanári kar véleménynyilvánítása nélkül is joga van dönteni.

[...]

Dr. Zibolen Endre: Ebben a kérdésben mint laikus szól hozzá, a legutóbbi megbeszéléseken elhangzottak alapján ugyanis az a vélemény alakult ki benne, hogy a táncnevelési szak végzett növendékei egy gimnáziumi testnevelési tantervet helyesen tanítani nem tudnának. Ha nem azonosak a felvételi körülmények mindkét fakultás részére, hanem a táncfakultás hallgatói engedményeket kapnak, akkor vajon el tudják-e sajátítani azt a tudást, ami egy gimnáziumi tanterv tanításához szükséges? Az illetékesek hozzászólását kéri.

Kerezi Endre: teljesen dr. Zibolen álláspontját tartja helyesnek, és ha ők testnevelő tanárokkal egyértelmű diplomát akarnak kapni, akkor nekik nem mást kell produkálni, hanem egy pluszt kell nyújtaniok, mert a további óraterv során is csak akkor lehet a két óraterv egyenértékű, ha azok megközelítőleg egyeznének. Az egyenértékű munkát csakis ilyen feltételek mellett lehetne biztosítani.

Dr. Duka Antal: Nehézségek a jövőben nem lehetnek, mert a középiskola tanterve is módosul, és a régi testnevelőknek is el kell végezni a mozgásművészetet, hogy a középiskolákban helytállhassanak.

Dr. Krizsanec Károlyné: A felvétel követelményeinek mindenkinek,

aki a főiskolára készül, bármely fakultás is legyen az, eleget kell tennie.

Dr. Duka Antalné: szükségtelennek tartja, hogy a tánc fakultás hallgatói a felvétel minden egyes gyakorlati követelményének eleget tegyenek, mert tantervükbe ők nem vették be a szertornát.

Dr. Krizsanec Károlyné: Európa minden országában van szertorna az iskolában, elképzelhetetlen tehát, hogy nálunk ne legyen.

Dr. Bácsalmási Péter: meddő vita a felvételi anyagról, mert hiszen dr. Duka Antal szerint már kimentek a felvételi értesítések. De kifogásainkat azért megtehetjük. Most egy kész helyzet elé állítottak bennünket.

Dr. Duka Antal: Az értesítések már kimentek, de azok esetleges megváltoztatásához a minisztérium még hozzájárulhat.

Dr. Hepp Ferenc: Igen nehéz kérdések ezek. Ilyen irányú megbeszélések a legutóbbi félév alatt tényleg voltak. Egy részleges módosítást terjesztettek is a tanári kar elé, de komoly megbeszélésre és döntésre idáig sor nem került. A női testnevelésnek a nőiesebb tétele érdekében dr. Hepp Ferenc, mint mondotta, már 5-6 évvel ezelőtt vetette fel a módosítás kérdését. Valamit igenis tenni kell, de ez nem jelenti azt, hogy a megtörtént intézkedéseket teljes egészében helyeselné. Ilyen nagy fontosságú kérdésekben a véleménynyilvánításhoz idő kell.

Dr. Duka Antal elismeri, hogy dr. Hepp Ferenc volt az élharcosa a női testnevelés nőiesebb tételének. Ennek érdekében már a döntő lépések megtörténtek. [...]

#### **4. Jegyzőkönyv**

Felvétetett 1947. július 12-én a Magyar Testnevelési Főiskola tanári értekezletén.

*(1/a-I. Egyetemi tanácsülési jegyzőkönyvek, I. doboz)*

[...] Dr. Krizsanec Károlyné: A legutóbbi megbeszélések során szó volt arról, hogy legyen tánc tanulmányi szak is, de arról nem volt szó, hogy az ilyen formában legyen, mint ahogyan jelenleg végrehajtani akarják. Úgy gondoltuk, hogy a mozgásművészetet szemináriumi tárgy keretében nagyobb óraszámban tanítottuk volna, vagy pedig mindenki számára lett volna a tanulmányi idő felemelése mellett, és így minden vita elkerülhetővé vált volna. A jelenlegi tanterv a középiskolában a szertorna tanítását is szükségesnek tartja, lehetetlen tehát, hogy a nálunk oklevelet nyert tanárok ilyen tudással ne rendelkezzenek. A felvételi vizsgálat feltételei annyira minimálisak, hogy ezektől szerinte eltérni nem lehet.

Dr. Hepp Ferenc: Már a múltkor is kifejtettem, hogy a női testnevelést igenis nőiesebbé kell tenni, ne legyen az a férfiak testnevelésének vak utánzása. Ez a véleményem most is, Hogy ez a kérdés hogyan fog a jövőben alakulni, ez attól függ, milyen a testnevelő tanárok kiképzése és milyen a

középiskolai tanterv. A részleges tánctanulmányi szak tantervéről csak most hallottam először, ezért igen nehéz feladat előtt állunk, amit nem lehet csak úgy egyszerűen elintézni. A testnevelőtanár-képzésnél van egy minimum, amelyet mindenkinek meg kell tanulnia, akármilyen ágban specializálódik is. A táncnevelési szakot igenis fel kell állítani, de a főiskola első két évében feleljenek meg azoknak az alapvető követelményeknek, amelyet minden testnevelő tanárnak tudnia kell, és ennek kifejezője az alapvizsgálat. A III., IV. és az V. évben kezdődjék meg a táncra való specializálódás. A kettőnek merev szétválasztása azt jelentené, hogy külön főiskola lenne a főiskolában. Az első két évben azért is szükség volna az egységes együtthaladásra, mert különben a tantervnek technikai lebonyolítása szinte lehetetlen lenne.

Szentpál Olga: A gyakorlatban a tánctanulmányi részen a művészi, a ritmikus és a zenés tárgyakon lenne a hangsúly, ez pedig mind időbeosztást jelent. Felesleges volna a táncszakra beiratkozó hallgatónak két esztendőn keresztül pl. szertornával is foglalkoznia, mikor arra tanításában úgysem kerül sor. Ha táncot akarjuk bizonyos irányban továbbfejleszteni, ez az óraszámok felemelése nélkül amúgysem történhet meg. A szertorna és az egyes sportágak túlságosan keményítik az izmokat.

Kerecsi Endre: az elhangzott vélemények után is fenntartja azt az álláspontját, hogy a felvételi vizsgálat anyaga egységes legyen, függetlenül az Avagy B szakra jelentkezéstől. Helyesnek tartaná, hogy a tulajdonképeni különválasztás alapvizsgálat után történjék meg, kisebb eltérés már az I. év után is lehetséges lenne, de mindazt, amit az iskolai testnevelésben nyújtani kell, minden körülmények között erdntetlenül hagyják meg, és csak azokat a sportágakat mellőzzék, amelyeket a középiskolában nem tanítanak. [...]

Szentpál Olga: Nem tudja elképzelni a tanári karnak azt a felfogását, hogy valaki a B szakra beiratkozik hallgatónak, hogyan bírná fizikailag teljesíteni a reá kiszabott óratervet. Lehetetlenség ugyanis, hogy valaki részt vegyen az összes órákon, és még plusz 14 órát is ellásson. A múltkori konferencián pedig megállapították, hogy a heti óraszám a 33-at ne haladja túl. [...]

Dr. Duka Antal: Az idők megváltoztak, és mi is megváltoztunk az idővel. A tanári kar képviselői részt vettek az egyes üléseken, és éppen az ellenkezőjét mondták az itt elhangzottaknak a Köznevelési Tanácsban. Elhatárolt tény volt, hogy lesz táncnevelési szak. Az egyik véglet, hogy két éven keresztül együtthalad a testnevelési szakkal, a III. évben különválik, de hatalmasabb mértékben ezt ő proponálta. A másik, és ideálisabb megoldás lenne, hogyha külön táncnevelési főiskola lenne, mert külön táncos középiskolák is lesznek. Mikor erről szó volt, felállottak az itteni urak, hogy egyik sem jó, a másik sem jó, és ők ajánlották, hogy két egymással párhuzamos szak legyen. Éppen ők akadémuskodtak, hogy ne legyen külön diploma, hanem egy azonos. Lehet, hogy az uraknak megváltozott a véleményük. A

Köznevelési Tanáccsal és a miniszter úrral is már lerögzítette, hogy egymással párhuzamosan fut a két szak. Ezen a lerögzített tényen változtatni nem lehet. Vagyis csak arról lehet szó, hogy milyen tárgyakat és milyen óraszámban vegyünk fel, meddő vitát tehát ne folytassunk. Erre vonatkozólag a tanári kar fejtse ki a véleményét, hogy milyen tantárgyakat ajánl, milyen óraszámban. [...]

A miniszter úr által leküldött iratot átolvastam, amelyben elsősorban is az keltette fel a figyelmemet, hogy minden egyes dologban elsősorban a főiskolának kell reformokat kezdeményeznie. Ez a főiskola azonban önmagában nem tud reformokat hozni. A főiskola, úgy látszik, nem érett meg a kezdeményezésre. Ha a reformokat senki sem akarta kezdeményezni, akkor a főiskola ne akarja megakadályozni a reformoknak a kialakulását sem. Minden megbeszélte tervet visszacsinálnak, letagadják azt, amit már egyszer írásba foglaltak, és befogják a fülüket. Úgy látszik, orvosok kellenek a főiskola megfelelő irányítására és vezetésére. [...]

Kerecsi Endre: dr. Duka felszólalására szeretne válaszolni. Mert az elhangzottak során említette, hogy a Köznevelési Tanácsban tárgyalások folytak a táncnevelési szak felállításával kapcsolatban, és ottan a főiskola kiküldöttei másképpen nyilatkoztak volna, illetve most az ott mondottakat letagadják. Tekintve, hogy dr. Hepp Ferencen és rajtam kívül ezen a tárgyaláson a főiskola részéről más nem vett részt, ezt a vádat a leghatározottabban visszautasítom. A véleményem azóta sem változott meg, ugyanazt mondtam ott is, mint itt az értekezleten. Nem akarom dr. Heppet sem védeni, de tudtommal az ő álláspontja sem változott. Igenis, azt akartuk akkor is és most is, hogy legyen táncnevelési szak, tehát itten semmiféle véleményváltotatásról és letagadásról szó nincsen. Hogy a részletekben véleménykülönbségek lehetnek, az egészen természetes. A részletekről a múltban még szó nem volt, és akkor is már azt javasoltam, hogy a két szak tanárai azonos oklevelet kapjanak, de a B szakosoknak még +t is kell produkálniuk. A konkurenciától mi nem félünk. Ennek megoldása úgy volna lehetséges, ha a B szakosok óraszámát az egyes iskolákban nélkülözhető sportok rovására, a specializálódás érdekében emelni lehetne. Az a felfogás pedig, hogy a főiskola a reformtörekvéseket nem támogatja és minden szellemi újítás elől mereven elzárkózik, az egyáltalán nem felel meg a valóságnak. De éppen a testnevelés ügyének érdekében kalandokba sem bocsátkozhatunk, ismernünk kell a részleteket is és remélem, hogy sikerül is azokban megegyeznünk.

Dr. Hepp Ferenc: dr. Duka szavainak hallatára személyes megtámadást érez. Ő soha nem tagadta le azt, amit valaha is állított, és ezt a vádat most is határozottan visszautasítja. Ha időközben a véleménye megváltozott volna, azt ő jelenleg is, nyíltan megmondja, mert hiszen az nem szégyen, ha valakinek közben más meglátásai vannak.

Nem tudja, hogy a Köznevelési Tanácsban mondottakat mikor tagadta

volna le, erre vonatkozólag konkrétumokat kér dr. Dukától. A táncnevelési szak felállítását igenis pártolta a múltban, akkor azonban még részletekről egyáltalán nem volt szó. A másik kérdés a főiskola állásfoglalása a reformtörekvésekkel szemben. Éppen a főiskola, és éppen ő volt az, aki a mozgásművészeti szak felállítását itten szükségesnek tartotta. Még a háború kitörése előtt javasolta, hogy a főiskola hallgatóinai a szemináriumi órák keretében különböző mozgásművészeti iskolákat keressenek fel tanulmányozás céljából. El kell ismerni azt is, hogy az összes nevelői intézmények között eddig a főiskola mutatta a legnagyobb készséget a reformtörekvésekkel szemben. Ennek a múltban hátrányai is voltak, tehát, mint Kerecsi tanár úr mondogta, vigyáznunk kell, nehogy jelenleg kalandokba bocsátkozunk. Az egyes részleteket illetően véleménykülönbségek vannak, és ez természetes is. Nem találja helyesnek azt a kifejezést sem dr. Duka részéről, hogy az orvosok kénytelenek a főiskolát a reformtörekvésekbe belevinni, a főiskola múltját tekintve erre soha semmi szükség nem volt. Vagyunk olyan képzettek mi testnevelők a saját szakmánkban, mint az orvosok a magukéban, és mi nem az orvosok keze alatt akarunk dolgozni, hanem mellettük és velük együtt. Igenis, azért kell a kiképzést olyan színvonalra emelni, hogy egyenrangú emberként dolgozhassunk a másképpen kiképzettekkel szemben. Érti magát, mondja a továbbiakban dr. Hepp, olyan kompetensnek nyilatkozni a saját szaktárgyában, mint egy orvos a maga dolgában. Ez kd'izárolag a dolgo személyi része volt.

A felvételei vizsgára vonatkozólag azt javasolja, hogy az igenis legyen egyöntetű a mozgáskészség és sportkészség részét illetően. Az elbírálásnál pedig majd tekintetbe veszik azt, hogy ki melyik szakra kérte a felvételét. Az egyes tesztek pedig a B szakosoknak nem kellene csinálni. Erre vonatkozó pontos adatokat jelen pillanatban mondani nem tud, éppen ennek érdekében egy részletes megbeszélést szeretne a táncszak képviselőivel együtt.

Dr. Duka Antalné: elismeri és szeretné leszögezni, hogy éppen Hepp Ferenc tanár úrtól származik az a reformtörekvés, hogy a táncban és idővel a többi szaktárgyban is a specializálódás volna a helyes.

Dr. Hepp Ferenc: Nagyon helyes volna, ha a középiskolai testnevelésben az egyes iskolák az adott körülményeknek megfelelően specializálódnának, mert a jövő irányzata bizonyára ez lesz. Ezt állította a múltban, és ezt jelenleg sem tagadja le. A főiskola mindig hajlandóságot mutatott a múltban és a jelenben a reformokkal szemben. [...]

Az értekezlet aziránt érdeklődik, hogy a mozgásművészeti szak vezetői kultúrtörténet cím alatt mit óhajtanak előadni?

Szentpál Olga: A kultúrtörténet magába foglalná az általános kultúrtörténetet, művészettörténetet, tánc történetet és néprajztudományt. Tanítani akarják továbbá a táncírást is. A táncírást Laban szerkesztette és fejlesztette arra a fokra, amelyet most már teljesnek nevezhetünk. Taníthatóságát illetően

semmiféle probléma nem merült fel, mert már a balettiskola elemi osztályában is tanítják. Az írás tulajdonképpen kottához hasonló jegyekkel történik, és minden mozgást így azonnal rögzíteni lehet. Különösen a magyar néptánc gyűjtésében van óriási jelentősége, de sokat jelent a pedagógus számára is, mert ennek ismerete mellett, az ország minden részében teljesen egyformán lehet minden nehéz táncanyagot megtanítani. Ha ennek fontosságáról meg tudjuk önöket győzni, akkor bizonyos idő múlva ez általános tantárgy lesz. Ennek tanítására heti két órára lenne szükség, és a heti egy óra azért nem felel meg, mert a folyamatos elsajátításhoz ez kevés. Meg kell említenem, hogy a legtöbb pedagógus csak akkor tud egy mozgást leírni, ha az indulástól a befejezésig teljesen pontosan ismeri. A táncírással ezt akarjuk megvalósítani.

Dr. Hepp Ferenc: a hallottak alapján a táncírás fontosságáról meggyőződött, csak arra kér indoklást, miért szerepel ez négy éven keresztül heti két órában a tantervben. Ha valójában egyszerű és annyira alapvető, tanítsák meg az első évfolyamban, és a többi években alkalmazzák.

Szentpál Olga: A kottairás valójában egyszerű, de hogy az teljesen, folyamatosan menjen, komoly és alapos gyakorlás kell hozzá. A táncírásnak minden gondolkodás nélkül, folyamatosan kell mennie, és az utolsó években táncjátékot, csoportos táncokat kell a hallgatónak leírni, tehát a több szólamú írást is meg kell tanulniok. Lehet, hogy ennek megtanulásához három esztendő is elegendő lesz, ezt előzőleg ki kell kísérleteznünk.

Kerezi Endre: A táncírást nem ismerem, ennek ellenére fontosnak tartom, hiszen én magam is hónapok óta dolgozom nemzetközi tornaíráson. A főiskolán a torna keretében az úgynevezett tornaírást csak úgy oldottuk meg, hagy arra a másod és harmad évfolyamban kerül sor, mert azt az anyagot, amit még a hallgatók nem ismernek, nem írhatják le. A rajz pedig gyorsabban halad, mint a gyakorlati anyagnak az átvétele, helytelen lenne tehát azt ismeret nélkül előre lerögzíteni.

Szentpál Olga: Úgy kell elképzelnünk, mintha teljesen előlről kezdenék az ABC-t, összekapcsolva a legegyszerűbb mozgások lerögzítésével.

Dr. Duka Antal: Az első évben kell megkezdeni a táncírást, mert valamilyen alapot nyújtani kell. [...]

## 5. Jegyzőkönyv

Felvétetett 1947. július 16-án a Magyar Testnevelési Főiskola tanári értekezletén

*(1/a-I. Egyetemi tanácsülési jegyzőkönyvek, 1. doboz)*

[...] Dr. Duka Antalné: két bejelentést szeretne előterjeszteni. Hallotta ugyanis, hogy a tanári kar több tagja kifogásolta Szentpál Olga jelenlétét a tanári értekezleten. Ezzel kapcsolatban hivatkozik arra a minisztériumi megbeszé-

lésre, amelyen a Főiskola képviselői is részt vettek. Ezen az értekezleten dr. Ortutay Gyuláné megkérdezte, hogy Szentpál Olga és Berczik Sára megjelenhetnek-e a Főiskola tanári értekezletén? A képviselők által adott válasz igenlő volt. A másik kifogás, amit hallott, hogy a tánctanulmányi szak felvételi pályázatának hirdetésménye a Főiskola tanári karának megkerülésével, titokban ment volna ki. Ez sem helytálló, mert Ortutayné bejelentette, a minisztériumban jelenlévő és a főiskolát képviselő uraknak, hogy a fakultás felállítását meghirdetik, de az idő rövideje miatt a hivatalos pályázati kiírásba belevenni már nem lehet. Az urak ezt tudomásul vették.

Dr. Bácsalmási Péter: a minisztériumi tárgyaláson ő is részt vett, az első bejelentésére dr. Dukánének nem tud válaszolni, a második kérdésre vonatkozólag emlékszik, hogy szó volt felvételi értesítések kimeneteléről, azonban akkor úgy egyeztek meg, hogy azonos feltételek mellett történnek a pályázati kiírások.

Dr. Duka Antalné: Azonos feltételekről szó nem volt. De ez a kérdés jelenleg már nem is aktuális, mert ezen a ponton megegyezésre jutottunk. Tulajdonképpen egy új fakultás megnyitásáról van szó, nem pedig szakképzésről, vagyis egy harmadévtől különváló tanulmányi szakról, hanem csakis az első évtől teljesen különváló fakultásról, másnak a tárgyalására ő nem is kapott felhatalmazást. Ezzel kapcsolatban megkérdezte Szabó Károly miniszteri biztost, hogy emlékszik-e még és fenntartja-e ígérését, amelyet egy régebbi minisztériumi megbeszélésen dr. Ortutay Gyulánének tett, aki megkérdezte, hogy a külön utakon induló fakultást, mely a főiskola szervezeti szabályzatával összefüggne, pártolná-e. A miniszteri biztos minden tekintetben ezt akkor megígérte.

A kérdésre a miniszteri biztos kijelentette, hogy a tánctanulmányi szak felállítására vonatkozó javaslatot jelenleg is pártfogolja.

Dr. Dukáné: Ezen az alapon indultunk el és adtuk be a tánctanulmányi szak felállítása iránti kérelmünket.

Dr. Zibolen Endre: A minisztériumi tárgyalásokra visszaemlékezve, a táncnevelési tanulmányi szak felállításával kapcsolatban szakembereknek a tanári értekezletre való meghívását illetően ottan ellenvetés nem merült fel. A felvételi pályázattal kapcsolatban nem emlékszik ugyan határozottan, de úgy van előtte, mintha azt mondták volna, hogy a kiírások már kimentek.

Dr. Dukáné: A hirdetésmények akkor még nem mentek, csak két-három nappal később. Még egy kérelmét tolmácsolta, hogy a szervezeti szabályok tárgyalása helyett először a tanulmányi szabályokat tárgyalják, mert rövid időn belül hivatalos ügyben el kell távoznia. Kérelmének a tanári értekezlet helyt adott.

#### I. Tanulmányi szabályzatok

Kerezsi Endre: ismerteti a tanulmányi szabályzatot és bejelentette, hogy a vitás pontokban, amelyeket a tanári értekezlet a legutóbbi gyűlés alkalmá-

val közösen módosított, a helyreigazítás megtörtént. Ezeket a módosított paragrafusokat felolvasta.

Ismertette a felvételi vizsgálat követelményeit, amelyek a felállítandó tánctanulmányi szak felvételi követelményeivel azonosak, különbség csupán az, hogy a B szakon a kötélmászás helyett a pályázó táncudását vagy pedig egy szabadon választott gyakorlatot mutat be. A többi ponton a feltételek teljesen azonosak. A sport és mozgáskészség vizsgálata kiterjed a ritmusérzék vizsgálatára is.

Dr. Hepp Ferenc: hivatkozik dr. Duka Antal által az előző értekezleten többször is hangoztatott miniszteri leiratra, amely a tánctanulmányi szak felállítását már eldöntött ténynek tekinti. Kéri ennek a leiratnak a részletes ismertetését.

Szabó Károly: felolvassa a miniszteri leiratot, amelynek utolsó mondata „figyelembe veendő továbbá a miniszteri biztos úr által felterjesztett táncnevelési tanulmányi szak tanterve is.”

Bartos: furcsának találja, hogy erről a leiratról sem a főiskolát, sem a szakszervezetet nem tájékoztatták.

Dr. Duka Antalné: Szándékosságról szó sincs. A tánctanulmányi szak felállításával kapcsolatban több mint tíz alkalommal voltak tárgyalások. Ezeknek az alapján egy kérvényt nyújtottak be a szakszervezet testnevelési szakosztályához, amelyet alá is írtak, a tárgyalások ennek alapján tovább folytatódtak a Köznevelési Tanácsban, amelyen a Testnevelési Szakosztály képviselői is megjelentek, tehát már egy hosszú idő óta húzódo ügy tárgyalásáról van szó.

Dückstein Zoltán: A tánctanulmányi szak felállítása ellen senkinek nem volt kifogása, sőt mindenki pártfogolta.

Bartos Géza: Lehet, hogy a kérdést illetően elvben megegyeztünk, de a részletekben és a végrehajtásban rendkívül nagy különbségek lehetnek, amely az újítás megvalósulását is megakadályozhatja.

Miniszteri biztos: A tánctanulmányi szak felállításáról vita nincsen. A részletekre vonatkozó tárgyalások tulajdonképpen csak most kezdődnek, tehát a szakszervezet képviselői is hozzászólhatnak.

A miniszteri biztos megállapítja, hogy a miniszteri leiratban idézett tánctanulmányi szak tanterve tévedésen alapszik, mert ő ilyen felterjesztést nem tett. Esetleg a hivatali elődje. Tudomása van arról, hogy a kezdeményezés a Köznevelési Tanácsból indult ki.

Dr. Zibolen Endre: Éppen az előbb elhangzott körülmény nem ment fel minket az alól, amit a miniszter úr nekünk előír, hogy a tánctanulmányi szak tantervét figyelembe vegyünk. A felterjesztést elsősorban is a főiskola tanári karának meg kellene mutatni, vagy pedig a felterjesztésben kifejezésre juttatni, hogy miért nem vehetik figyelembe azt.

Dr. Bácsalmási Péter: Ha egy felterjesztés ment a minisztériumba a tánc-

tanulmányi szakkal kapcsolatban, annak kell hogy legyen másolata, ezt a főiskola szerezzze meg, mert csakis ennek alapján lehetne komolyan tárgyalni.

Szabó Károly: kijelentette, hogy a felterjesztés tartalmát ő sem ismeri.

Dr. Hepp Ferenc: A helyzet tulajdonképpen világos. A Köznevelési Tanács és a szakszervezet kérvényt nyújtott be a miniszter úrhoz, és erre utal a miniszteri leirat, hogy a táncnevelési tanulmányi szak tanterve is figyelembe veendő a tanulmányi szabályzatnál. Ez nem jelenti azt, hogy a tánctanulmányi szak már fel van állítva, hanem csak utal arra, hogy a tanári kar a tanulmányi szabályzatok felállításánál foglalkozzon ezzel a kérdéssel is. De úgy értelmezni, hogy ez már eldöntött tény, nem lehet. Abban az esetben a miniszteri leirat úgy szólt volna, hogy „elrendelem”. Ez még nem történt meg, csak a tanári kart szólították fel a javaslattételre.

Miniszteri biztos: a vitát lezárja.

[...]

## 2. Tánctanulmányi szak óraterve:

Kerezsi Endre: bejelentette, hogy az óratervet a táncnevelési szak képviselőjével közösen dolgozták ki. A megbeszéléseken részt vett bizottsági tagok dr. Hepp Ferenc, Huber Lajosné és dr. Zibolen Endre és Kerezsi Endre azon a közös véleményen voltak, hogy az I. és II. évben legyen egységes az óraterv, mert csak az egységes tanulmányi szempontok mellett látják biztosítva, hogy elnyerjék azt a tudást, mely iskolai tanításhoz feltétlenül szükséges. Az I. évtől különváló tanulmányi rend mellett olyan sok órát kellene csökkenteni, hogy úgy nem tudnák a középiskolai tanterv által előírt anyagot tanítani. A III., IV. és V. évben megkezdődhetne a különválás és a speciális kiképzés. Az I. és II. évben is vannak olyan órák, melyek a középiskolai testnevelési tantervben nem bírnak olyan nagy jelentőséggel, mint pl. a tenisz és a vívás, éppen ezért ezek az órák is átadhatók a B szakasznak, azonkívül a tánc, néptánc, az ének és a zeneórákat is saját belátásuk szerint használhatnák fel. Ezáltal a táncnevelési szak az I. évfolyamban heti 12 órát nyerne. Ezt a javaslatot mi igen alapos megfontolás után tesszük, mert csakis így módon látjuk biztosítva, hogy valóban egyenértékű oklevelet kapjanak a tánctanulmányi szak tanárai is a testnevelési tanulmányi szak tanárai-val.

Szabó Károly miniszteri biztos: bejelentette, hogy tudomása szerint a tánctanulmányi szak képviselői, dr. Ortutay Gyuláné és a miniszter úr is azon az állásponton vannak, hogy csak az I. évtől teljesen külön álló táncnevelési szak felállításáról lehet szó.

Kerezsi Endre: csakis az előbb említett megoldást tartja helyesnek. Veszélyes lenne a két szakot mindjárt megindulásnál különválasztani, mert míg gyakorlati megvalósítását nem látják, veszélyes volna egy olyan tanárképzést elindítani, melyre tulajdonképpen nincs is lehetőség, mert a középisko-

lai tantervi változás még nem ment végbe. Annak megváltoztatása pedig nincs is biztosítva.

Dückstein Zoltán: megnyugvással hallotta Kerezsi Endre javaslatát, mert a heti 12 óra különbség csak játékot jelent a szavakkal, a jelenleg fennálló differenciák lényegtelenek már, és ezt a tánctanulmányi szak megindítói is megnyugvással vehetik tudomásul. Ezért, mert új dolgokkal kísérletezünk, nem szabad a régi és jól bevált szempontokat és rendszert sem feladni.

Dr. Zibolen Endre: A testnevelési és tánctanulmányi szak tanulmányi rendje az alapvető tantárgyakban azonos lenne, és a heti 12 + órában már kezdődhetne a speciális kiképzés. Ezzel a javaslattal a főiskola teljesen eleget tett az új tanulmányi szak követelményeinek, és biztosítva lenne, hogy az innen kikerült tanárok eleget tudnak tenni a középiskolai tantervben előírányzott tanítási feltételeknek is.

Miniszteri biztos: az elhangzottak után nem érti, miért nem nevezhető a táncszak külön tanulmányi szaknak, mert ha tényleg heti 12 órában foglalkozhat a saját szaktárgyával, akkor mégis különbség lesz az A szak hallgatóival szemben.

Bartos Géza: úgy látja, hogy egy nagy kérdéskomplexum elé jutottak, melynek részleteit nem ismeri. A főiskola tulajdonképpen most három részre tagozódik, egy női, egy férfi és egy táncos részre. Ilyen alapon szinte érthető lenne, ha külön vívási ága is lenne. Lassan a teljes széttagozódáshoz jutunk el.

Dückstein Zoltán: nem tartja helyesnek az előbb említett felfogást, mert a táncnevelés kérdése teljesen külön nevelői állásfoglalást jelent. A női testnevelésnek új irányra, javításra van szüksége, és ezt jelenleg a mozgásművészetben látják megvalósíthatónak, és ezért javasolták a B szakot elfogadásra. Nem egy sportág részére kérnek órákat, hanem a női testnevelési formákat akarják átalakítani, melynek gerincét képezné a tánc.

Bartos Géza: lehet, hogy rosszul fejezte ki magát, de nem érti, miért ne lehetne a női testnevelést táncosabb formában továbbvinni anélkül, hogy külön fakultást csinálnának.

Dr. Szakács Ödön: Leghelyesebb lenne, ha a főiskolán maradna a férfi és a női tagozat, legyen a női táncosabb jellegű, ne történjék különválás, hanem az egész vonalon domborítsuk ki a középiskolai testnevelés helyességét a legjobban biztosító négyes tagozódást.

[...]

Miniszteri biztos: leszögezi, hogy a tárgyalások alapján két felfogás alakult ki. 1. Az első évtől teljesen külön álló táncnevelési szak felállítása. 2. A III. évtől különváló tánctanulmányi szak. A két javaslatot illetően tehát dönteni kell.

Dr. Hepp Ferenc: hangsúlyozza, hogy az alapkiképzés az első két évben azonos legyen.

Dr. Duka Antalné: a javaslatnak ezt a formáját nem fogadhatja el, mert tudomása szerint a B szak vezetőinek nem ez az álláspontja, tehát jelenleg ő sem dönthet.

Kerezi Endre: A már említett 12 órát a B szak vezetői saját tanerőikkel látják el, tehát ez már pluszt jelent.

Miniszteri biztos: indítványozza, hogy a főiskola tanári kara által kidolgozott javaslatot és a tánc tanulmányi kar bizottsága által kidolgozott javaslatot is terjesszék fel a minisztériumba. A továbbiakban felteszi a kérdést, kik szavaznak a III. évtől különválasztandó tánc tanulmányi szakra? Eredmény: 19 szavazat. Kik az I. évfolyamtól különváló B. szakra? Eredmény: 3 szavazat.

A tanári kar tehát 19 szavazattal javasolja a tánc tanulmányi szak felállítását úgy, hogy a III. évtől válják külön. Ilyen értelemben terjesztendő fel a javaslattétel is.

A kisebbségi vélemény kidolgozott javaslata is felterjesztendő.

A szavazás alkalmával két tanár a szavazás elején lépett a terembe, szavazatukat a miniszteri biztos még érvényesnek fogadta el.

Dr. Bácsalmási Péter: Minden felterjesztést meg kell indokolni, ezért javasolja, hogy a tanári testület kialakult véleménye a felterjesztésben lefektetésre kerüljön.

Indítványát a tanári testület elfogadta, azzal a feltétellel, hogy a kisebbség is nyújtsa be állásfoglalásának megindoklását.

Miniszteri biztos: örömmel állapítja meg, hogy a tanulmányi szabályzattal kapcsolatos vitát lezárták.

## **6. Hallgatói létszám megállapítása**

*(1/c A Rektori Hivatal iktatott iratai, 4. doboz)*

Testnevelési Főiskola Miniszteri Biztosának  
Budapest

V. Klebelsberg u. 16.

Tel.: 129-430.

1 1 2 1 1 5 / 1947 szám

Tárgy: Az 1947/48. tanévben felvehető hallgatók létszámának megállapítása.

A Főiskola tanári karának az 1947/48. tanévben felvehető hallgatók létszámának megállapítása tárgyában hozott határozatát jóváhagyom azal, hogy az 1947/48. tanévben felvehető I. éves hallgatók létszáma a férfiaknál és a nőknél 25-25 személy, s amennyiben a táncnevelési szak a jövő tanévben megszerveztetnék, e szaknál a férfiaknál és a nőknél pedig 10-10 személy.

A felvételi eljárásra vonatkozóan az 5.950/1947. és a 8.240/1946. M.E. sz. rendeletekben valamint e rendeletek végrehajtása tárgyában kiadott 76.913/1947. számú leiratomban foglaltak az irányadók.

Közlöm továbbá a Főiskolával, hogy a 8240/1946. M.E. számú rendelet 2§ (3.) bekezdése alapján felvételi bizottságba magam részéről tagként dr. Sujbert Pál miniszteri segédtitkárt küldöm ki.

B u d a p e s t, 1947. évi augusztus hó 1-én.

dr. Ortutay Gyula

### **7. Felvételi bizottság alakítása**

*(1/c A Rektori Hivatal iktatott iratai, 4. doboz)*

835/1947. szám

Tárgy: Felvételi bizottság alakítása

Hiv. szám: 110.687/1947/VI.1.

Mell.: -

MINISZTER ÚR!

110.687/1949/VI.1.ü.o. számú leiratra való hivatkozással, amely a Testnevelési Főiskola táncnevelési tanulmányi szakán engedélyezett pótfelvételi vizsgálattal kapcsolatban a felvételi bizottság tagjai névsorának felterjesztését rendeli el, Miniszter Úrnak alábbiakban tesszük meg személyi felterjesztésünket, s kérjük a nevezetteknek tisztjűkben való megerősítését:

- a vallás- és közoktatásügyi minisztérium részéről:

- a Pedagógusok Szabad Szakszervezete részéről: Syrek Jánosné;

- a Testnevelési Főiskola részéről: Balogh Lajosné és dr. Krizsanecz Károlyné;

- a táncnevelési tanulmányi szak részéről: D. Máté Margit.

Megjegyezni kívánom, hogy az általános sportmozgáskészség és az egyes különleges sportágban való képesség elbírálására a bizottság munkabizottságokat küld ki: e bizottságok szükséghez képes szaktanárokkal egészítik ki magukat.

Maradunk Miniszter Úrnak

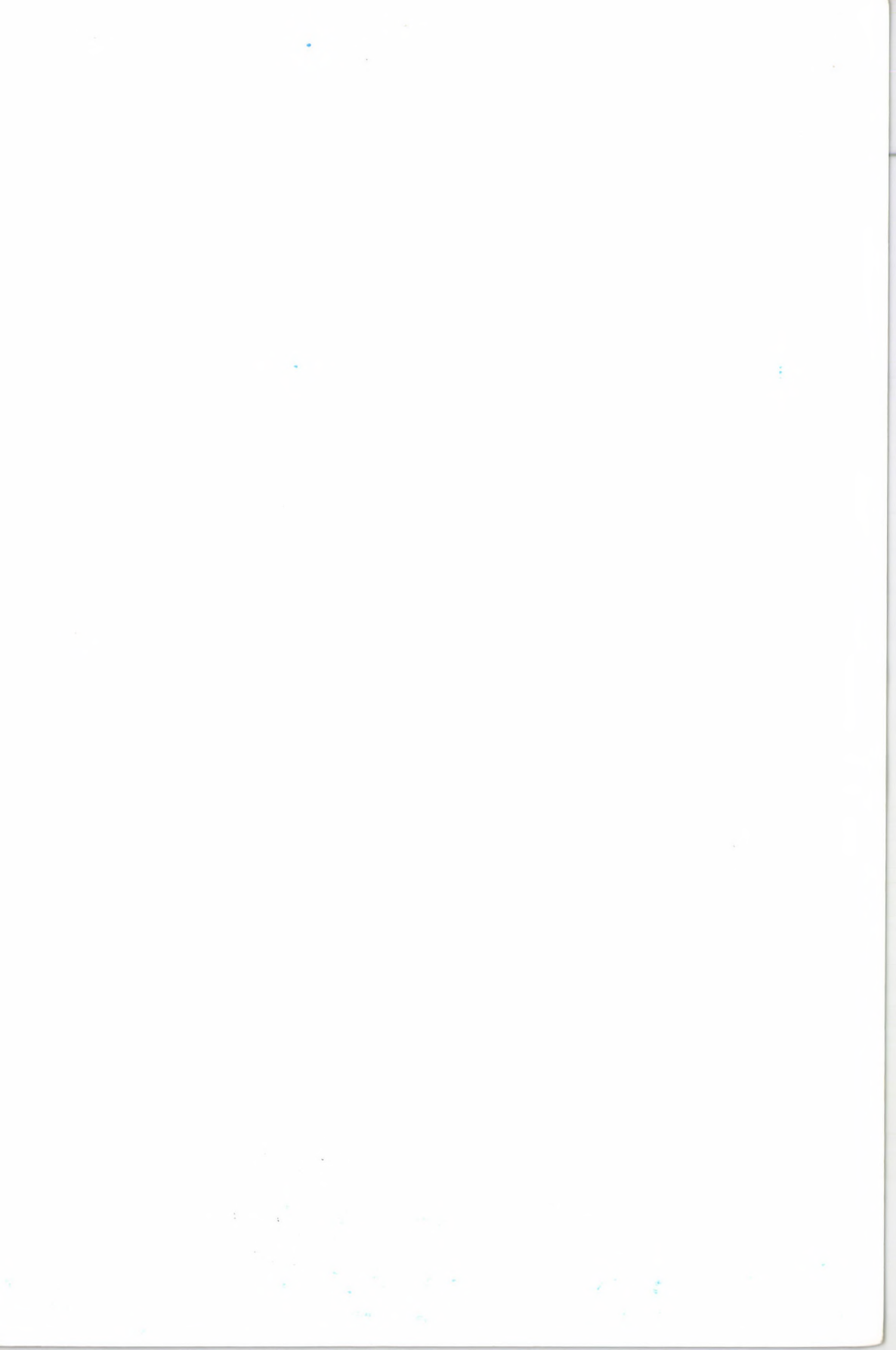
Teljes tisztelettel

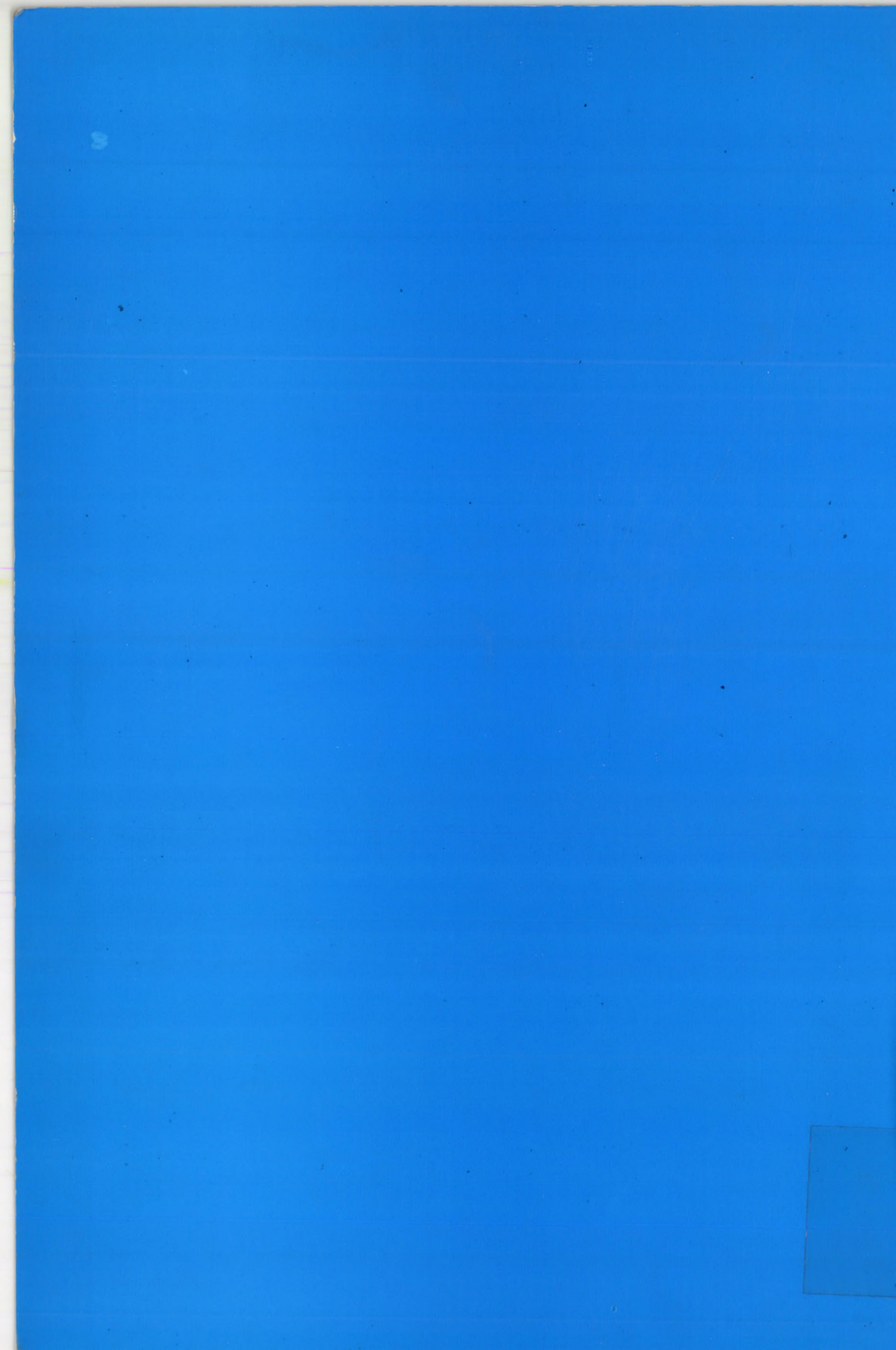
Budapest, 1947. szeptember 1-én

(dr. Duka Antal)

helyettes miniszteri biztos





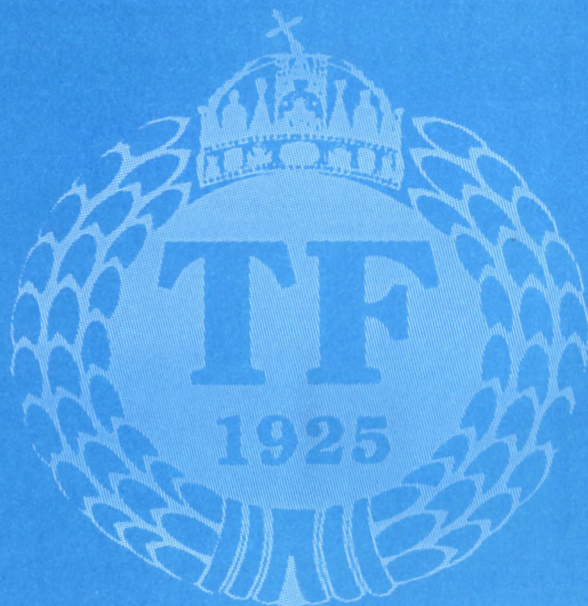


SEMMELWEIS EGYETEM • BUDAPEST • SEMMELWEIS UNIVERSITY

sz. 80-577

# KALOKAGATHIA

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



XLVII. évf. 2007. 3-4. sz.

Vol. XLVII. 2007. No. 3-4.

SEMMELENYI EGYSÉG

Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)

Könyvtár Bp.200 R. 03. 04.

Lelt.sz. 16686 Rakt.j. 80-577

2009 - 1

# KALORAGATHIA

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



10042168  
TF Könyvtár



XLVII. évf. 2007. 3-4. sz.  
Vol. XLVII. 2007. No. 3-4.

# KALOKAGATHIA

SEMMELWEIS EGYETEM

A Testnevelési és Sporttudományi Kar Közleményei

SEMMELWEIS UNIVERSITY

Review of the Faculty of Physical Education and Sport Sciences

---

## Szerkesztőbizottság/Editorial Board

Bognár József (főszerkesztő/Editor-in-Chief),

Farkas Anna, Hamar Pál, Krasovec Ferenc,

Radák Zsolt (a szerkesztőbizottság elnöke/Chairman of the Editorial Board),

Szikora Katalin, Tóth László

## Nemzetközi szerkesztőbizottság/International Editorial Board

Clayton, Brenda L.	University of Wisconsin, Department of Health, Physical Education and Sport Sciences, Whitewater, USA
Czyż, Stanisław	University of Physical Education, Sport Didactic Department, Wrocław, Poland
Kampmiller, Tomáš	Comenius University, Faculty of Physical Education and Sport, Bratislava, Slovakia
Manolas, Victor M.	Athens Naval Hospital, Greece
Martinez Alvarez, Lucio	University of Valladolid, Department of Pedagogy of Body Expression, Spain
Salvara, Marina I.	National and Kapodistrian University of Athens, Department of Primary Education, Greece,
Seinbach, Dirk	German Sport University, Department of Leisure Studies, Cologne, Germany
Tóth, Igor	Comenius University, Faculty of Physical Education and Sport, Bratislava, Slovakia

## Tanácsadó testület/Consulting Board

Berkes István, Földesiné Szabó Gyöngyi, Gombocz János,  
Keresztesi Katalin, Mészáros János, Pavlik Gábor, Rigler Endre,  
Sipos Kornél, Tihanyi József

## Olvasószerkesztők/Proof-readers

Horváth Ákos, Nagy Pál

## Szerkesztőség/Address of the Editorial Board

1123 Budapest, Alkotás u. 44.

Tel.: (1) 487-92-00/1271, fax: (1) 356-63-37

E-mail: bognar@mail.hupe.hu



ISSN 1218-1498

Kiadja a Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)

A kiadásért felel a Kar dékánja

Készült a TF nyomdájában (Plantin-Print Eurotrans Kft.)

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

Responsible publisher is the Dean of the Faculty

Printed in the Printing offices of the Faculty

## CONTENTS

*Marina I. Salvara*

**Exploration paradigms on teacher and learners interaction  
in physical education .....5**

*Ioannis Chatzopoulos*

**The German nationalist sporting traditions .....23**

*László Kovács T., Balázs Fügedi, Zsuzsa Kalmár, József Bognár*

**Success in gymnastics: a possible talent identification  
and management model .....30**

*Magdolna Kovách Vécsey, Zsuzsa Balogh Olvasztó,  
Judith Gangl, József Bognár*

**The health-conscious behavior of people over 55:  
a preliminary study focusing on gender, marital status,  
income and educational level .....42**

*Zoltán Szatmári, Zsolt Katona, Arild Storberget*

**Research on the conflict handling ability of PE students  
of Szeged and Elverum in reflect to pedagogical styles .....51**

*Anton Lednický*

**Kinematic indicators of a top mid-distance runner .....60**

*Maja Bučar Pajek, Ivan Čuk, Zsuzsa Kalmár,  
Marjeta Kovač, István Karácsony*

**Influence of three-month acrobatic lessons on motor abilities  
of female students at Faculty of Sport in Ljubljana .....67**

*Frane Erčulj, Mitja Bračič*

**Differences in the level of development of basic motor abilities  
between young foreign and Slovenian female basketball players .....77**

*Melinda Biró*

**Investigation of the structure of the swimming lessons .....90**

*Gábor Bácsalmási, Andrea Pécsi*

**The micro-environment's impact on sport-branch selection  
of the 13-14-year-old male basketball players .....99**

*Zsolt Gyimes*

**Statistical analysis of positioning strategies in international male top-level 800 m runners .....109**

*Anett Gazdag Pintér, Endre Németh, Csaba Nagykáldi*

**Analysis of personality characteristics in aikido and judo .....115**

*Tjaša Filipčič, Aleš Filipčič*

**Analysis of game and time characteristics at the men's finals at the grand slam tennis tournaments .....124**

*Miha Marinsek, Edvard Kolar*

**A comparison of selected kinematical characteristics between successful attempts of elements Diamidov, Diamidov with 180° turn and Diamidov with 360° turn .....138**

*Zs. Szakály, T. Lehmann, I. Barthalos, Cs. Konczos, Zs. Liszkai*

**Experience of bike training with ergometer in young triathletes .....149**

*Tibor Barna*

**Tactical information channels and their benefits in wrestling .....155**

## EXPLORATION PARADIGMS ON TEACHER AND LEARNERS INTERACTION IN PHYSICAL EDUCATION

### ● Marina I. Salvara

Marasleio, Department of Primary Education, University of Athens

#### Teacher and learners interaction research

The vast majority of published research in physical education (PE) concerned teaching and learning focusing on the investigation of teachers and learners behaviours (*Byra and Jenkins, 1998; Byra and Marks, 1993; Cai, 1998; Curtner-Smith et al., 2001; Ernst and Byra, 1998; Fejgin and Haneby, 1999; Goldberger, 1992; Gusthart and Springings, 1989; Lawson and Stroot, 1993; Salvara, 2001b, 2001c, 2002a, 2002b; Salvara and Biró, 2002b; Silverman, 1991*). Research on teaching provides a sound basis for improving PE Teacher Education (PETE) (*Biró et al., 1981; Biróné, 1971; Graham, French and Woords, 1993; Metzler and Tjeerdsma, 2000; Salvara, LeBlanc, Bognár and Biró, 2002*). This type of research is concerning with “what teachers do and how this affects and is related to learning and social dynamics of the class” (*Silverman, 1991, p. 352*).

To date, however, the majority of research studies, stemming from instruction framework, have investigated mechanisms that seem to be even today unresolved: ‘What happens during instruction?’ ‘How does that happens?’ ‘What it aims at?’ and ‘Why?’ (*Bolhuis, 2002; Reynolds, 2000; Salvara and Biró, 2002b; Salvara, 2002a*).

Furthermore, research has focused on those decision-making processes that PE teachers emulate during instruction (*Byra and Sherman, 1993; Mosston and Ashworth, 2002; Graham et al., 1993*) and affect teacher and learners interaction. In addition, much research has been conducted on the imitation and observation of patterns/tasks (*Bandura, 1986; d’Arripe-Longueville et al., 2002*), the problem-solving mechanisms (*Silverman, 1990*) and the pupils’ practice with different educational paradigms (*Byra and Jenkins, 1998; Byra and Marks, 1993; Cai, 1998*). Certain studies have explored teachers’ (*Byra and Marks, 1993; Lambdin and Steinhardt, 1991; Meek and Behets, 1999; Rikard and Veal, 1996*) and learners’ thinking (*Lee, 1997; Schunk, 1992; Wittrock, 1986*). Similarly, several authors have investigated academic learning time (ALT), in order to analyze instructional effectiveness (*Griffey, 1983; Lee and Solmon, 1992; Russell and Ford, 1983*) based on “experimental teaching units” (*Piéron and Graham, 1984, pp. 9-13*) or time-on-task practice trials (*Silverman, 1991*).

Other studies have examined instructional effectiveness, investigated either by a correlation approach among time-dependent variables to pupil

outcomes, such as the influence of teaching styles on teacher feedback (Placek, 1984), or the influence of selected teaching styles on pupils' motivational orientations (Dunn, 2000; Ernst and Byra, 1998; Hassandra et al., 2002; Papaioannou, 1994; Salvaras and Salvara, 2002; Salvara, Farakas and Biró, 2003; Salvara et al., 2003; Treasure and Roberts, 2001). However, to this, Piéron (1994) suggested that a relationship between two variables does not necessarily mean any causality link or direction to the causality. To this, Macdonald et al. (2002) proposed, "cautions about allegiances to and use of theories in line with concerns for the applicability of educational research to pressing social issues." And they added "carefully designed studies are called for producing knowledge for good sport pedagogy" (p. 133).

Pedagogical inquiry has tended to produce research that has yielded conflicting findings (Borich, 1986; Sharpe and Hawkins, 1992). This has, in part, created a legitimate challenge regarding teacher effectiveness research as a viable academic endeavour in elementary PE (Lawson, 1989). Behavioural research on instructional effectiveness has historically viewed teacher behaviour in terms of isolated components, with little attention paid to field-like or serially dependent nature of instructional variables-in-context (Sharpe and Hawkins, 1992).

Given the recommendations that "the teaching act be brought back into pedagogical research by focusing on those processes related to instruction and by generating quantitative data from live observations of those processes," (Sharpe and Hawkins, 1992, p. 172) this study's experimental tools hopefully could add meaningful insight into teacher effectiveness avenue, paralleled to the movement toward systemic behaviour methods (Metzler, 1992).

In this vein, according to Metzler (1989), research and development models that can better integrate the content being taught, the observable content, behavioural processes, and observable pupil outcomes, and assist in looking for ways to improve those components within a particular instructional setting, are the research models which hold promise for furthering PCK.

Investigating teacher and learners interaction has many inherent difficulties, given the complexity of teaching circumstances (Falus, 2000; Piéron, 1994). Teachers are accountable for what happens in the class. They are the primary decision makers (Salvara, 2002b) and they define the tasks for pupils (Piéron, 1994). PE teachers need to make decisions in ever-changing situations and to perceive pertinent elements of given instructional situations, as well as to decide upon appropriate teaching styles to be used, in order to meet the curricular objectives (Salvara, 2001b, 2001c).

## Utilization of teacher and learners interaction analysis

Utilization of interaction analysis with systematic observation instruments in an attempt to ascertain the instructional communication components and patterns is not a relatively new method. Yet, however, its application along with other research tools, such as survey, has been suggested, in order to increase the validity of a research design (*Haag, 1986*).

Heinila (1977) stated that the **purpose of observational research focuses on three main revelations:**

- (i) To describe analytically the didactic phenomenon of teacher-pupil interaction,
- (ii) To describe those factors, which influence the teaching-learning process, and
- (iii) To study and to develop methods for modifying the factors affecting the teaching-learning process.

Through observing and interpreting overt human behaviours, it is possible to determine the teacher-pupil relationship and the involvement in prescribed programs and reach tentative conclusions about their effectiveness (*Cheffers, 1977*).

To analyze the teacher-pupil interaction, that is, verbal and non-verbal, regarding the organizational structures, the didactic work, the communicational direction, the forms of instructional appearance as coded with the Cheffer's Adaptation of Flanders' Interaction Analysis System-CAFIAS (*Salvara, 2001b*).

The analysis of didactic interactions is the oldest sector of research on the didactics of PE. The observation and decoding of volunteer teachers and their pupils characterize the functioning of the didactic system of PE. Consistencies in the difficulties encountered in day-to-day instruction are revealed.

## Teaching and learning: Behavioural categories research

Teaching is an expression of different perceptual models that differ in their targets and in their operations, that is, in the teaching and learning behavioural categories, which control, in different ways, the teacher-pupil interaction (*De Marco and McCullick, 1999; Goldberger and Howarth, 1993*).

In this perspective, teaching has two dimensions: the **functional** and the **communicative**, which interweave during instruction (*Habermas, 1986*). Consistently, researchers that studied the functional dimension of interaction (*Byra and Jenkins, 1998; Byra and Marks, 1993; Cai, 1998; Ernst and Byra, 1998; Martinek, Zaichowsky and Cheffers, 1977*) identified and coded the

**analysis units**, which denote instructional actions such as demonstration of a task or explanation on a task.

Consequently, the analysis units were grouped in **teaching and learning behavioural categories** (usually up to twenty) formulating a systematic interaction analysis instrument that could be employed to code teacher and pupils non-verbal interaction (*Anderson, Reder and Simon, 1996; Curtner-Smith et al., 2001; Graham, 1989; Salvara, 2001b, 2002b; Salvara and Biró, 2002b*).

Employing instruments for coding PE settings, allow for the identification of the teaching and learning behaviours displayed during instruction and the sequential appearance of these (*Glaser and Strauss, 1967; Salvara and Biró, 2002b*). On the basis of instructional targets, e.g. the development of pupils' imitative abilities, the development of learners' critical thinking or the development of cooperative learning, teaching styles construct a spectrum, which is shorted in groups (*Amade-Escot, 2000; Salvara and Biró, 2002b*). This pliability assures variability in teaching practices, while it contributes to quality instruction (*Goldberger, 1992; Mosston and Ashworth, 2002; Salvara, 2001b*).

In contrast with 'functional' researchers, 'communicative' researchers (*Flanders, 1970; Gusthart and Springings, 1989; Kneer, 1986; Koppich and Kerchner, 1999; Manross and Templeton, 1997; Mead, 1934; Rikard and Veal, 1996; Rink, 1993, 1994, 1996, 2001; Siedentop et al., 1994; Tjeerdsma, 1997; Werner and Rink, 1989*) investigate the communication forms between teacher and pupils.

Three **communicative forms** can be identified in literature:

(i) The **forceful**. Its main interest is the transmission of the message (*Fiske, 1989*). It introduces conventions (for the task to be learnt and the way it is going to be learnt), while it follows an introductory thinking in a unidirectional way.

(ii) The **logical necessity**, as a result of communication. Its main interest is the investigation of the message (the how's and why's of tasks), while it follows a bidirectional communication (*Dyson, 2002*).

(iii) The **cooperative** communication. Its main interest is the production of new messages, while it transforms to previous knowledge. It relies on a metacognitive level (*Anderson, 1984*) with a looped communicational direction.

Systematic observation instruments are regarded as the most spread method in empirical-analytic classroom researches (*Graham et al., 1993; Silverman, 1991*). Research on teaching-learning processes has identified a variety of pedagogical skills that are related to instructional effectiveness. One such skill is observing and interpreting life in classrooms.

In parallel, Schempp and Choi (1994), Van der Mars (1989), (*Cheffers, Edmund and Kenneth*, 1974) among others, pioneered in the theoretical basis for observational systems in PE. A system of observation has "...as its fundamental purpose the quantification of some aspect of teacher and learner behaviour during a lesson" (*Schempp and Choi*, 1994, p. 43). In its barest form it is comprised of two elements: a category system and a coding protocol (*Van der Mars*, 1989). The category system represents the variables of study, while the coding protocol of a system represents the procedures that regulate the use and function of the system. Productive lines of inquiry began with the videotape data bank project (*Anderson and Barrette*, 1978, 1980), and as new systems developed, combined research lines grew. Nevertheless, observational field analyses systems concurrently assess a greater number of behavioural variables in a real-time contextualized coding process.

In fact, systematic observation instruments are based on the unanimously accepted notion that during instruction a recurrent communication between teacher and learners exists that creates networks, forming a system of interactions (*Salvara*, 2001b, 2002a). The concept of teaching as a unifying system of interaction (*Piéron*, 1994) leads towards the definition of decision-making processes that differentiate the objective, the teaching-learning behaviours, the conditions for subject matter realization and the pupils' evaluation criteria. This, however, depends on the teaching objectives (psychomotor, cognitive, emotional and participative), on pupils' age, their previous knowledge and learning styles (*Coker*, 1996; *Dunn, Beaurdy and Klavis*, 1989).

In present, two observation instruments are analysed covering both the functional and the communicative dimensions of instructional research.

### *Interconnecting systemic observation levels*

The systematic observational systems explained below are organized in **three levels** (*Salvara*, 2001b, 2002a), that of **grouping** (what actually happens during instruction and how it is carried out); that of **substance** (which are its characteristic features and what it aims at) and that of **weighing interests** (which is its contribution to pupils' development), based on systemic theory (*Piaget*, 1969). The organization of these levels is **spiral** on the basis of **analytic induction** (*Glaser and Strauss*, 1967) and **triangulation**, meaning that one phenomenon is examined on a multi-methodological perspective (*Goetz and LeCompte*, 1984). Figure 1 displays the analysis of interaction in levels as described *vide supra*.

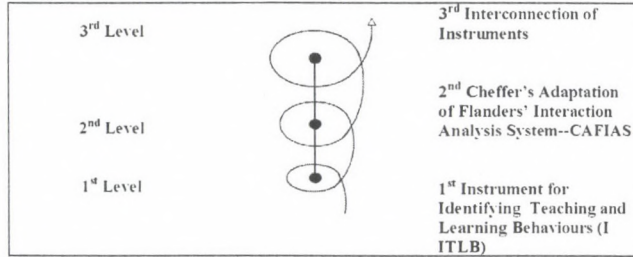


Figure 1: Interaction analysis in levels

### Cheffer's Adaptation of Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS)

Since 1970s, the pliability of published research in PE has targeted at the communicative aspect of instruction for studying the teacher-pupil interaction. Initially, the system of investigating verbal interaction developed by Flanders (1970) was much in use. However, Flanders' Interaction Analysis System (FIAS), due to certain limitations, was scrutinized and criticized, early after the year of its development. The main objection was the limitation of FIAS at investigating only the verbal behaviours, without taking into account the non-verbal interaction.

With the Cheffer's Adaptation of Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS), developed by Cheffers (1977), both verbal and non-verbal interactions are coded. In a recent study (*Salvara, 2001b*) it was found that the categories, during which the PE teacher informs, introduces, explains and guides pupils accounted for the greater percent of the recorded intervals. In contrast, teacher's acceptance of pupils' ideas and emotions, as well as pupils' development of initiatives hardly ever were discerned among the recorded intervals (*Salvara, 2001b*). Pupils' contribution was kept to 40% compared to that of teachers that reached 60% of the recorded intervals. Pupils' contribution was mainly non-verbal. Anderson (1975) reported similar results.

CAFIAS enriched and modified by *Salvara (2001b)*, is further analysed in order to identify the verbal and non-verbal behaviours in interaction analysis research. The investigation of instruction's functional dimension with regard to interaction, could primarily inform researchers on the characteristic features occurring during instruction, that is, teaching schemes fundamentals (*Salvara, 2001b*). Interaction analysis has lost much of its appeal. However, it is still used to control the teaching process in multidimensional studies in different geographical areas (*Anderson and Barrette, 1978, 1980; Dunham and Makszin, 1990; Gusthart, Kelly and Rink, 1997; Lee and Solmon, 1992; Piéron, 1994; Schempp and Choi, 1994*).

In short, the CAFIAS was developed by Cheffers (1977) to allow

systematic observation of PE classroom situations (*Thomas and Nelson, 1996*). Furthermore, the CAFIAS provides a device for coding teacher and learner behaviours through a double system so that any behaviour can be characterized as verbal, non-verbal or both. It also permits the coding of the class as a whole; when the entire class is functioning as one unit; when the class is divided into small groups, or when pupils are working individually or independently with no teacher influence (*Hardy, 1998*).

Additionally, the CAFIAS is based on the sum of experiences that create a relative permanent-apparent or non-apparent change in learning that define the quality of instruction. With the CAFIAS instrument 6 teacher and 3 learners' categories are coded.

Due to the fact that learning in PE is by far psychomotor learning, the **CAFIAS categories are further divided into 6 teachers' and 3 learners' categories** (*Cheffers et al., 1976*).

**Plainly, teachers' categories include:**

- (i) acceptance of pupils' emotions,
- (ii) encouragement,
- (iii) acceptance of pupils' thoughts,
- (iv) questions,
- (v) instruction,
- (vi) negative social reinforcement.

**Learners' categories include:**

- (i) response,
- (ii) initiative behaviours and
- (iii) silence or confusion.

Nevertheless, the need for depicted revisions that the CAFIAS required has been consistently claimed by Mancini (1974) and to that effect, CAFIAS was further analyzed by the author (*Salvara, 2001b*). In this vein, the 'questions' category was further analyzed into question types, such as informative, exploratory, converging and diverging.

Furthermore, several categories were analyzed, such as the 'learners' responses' to mechanical and conscious; 'teacher order' into the types of with speech, with speech and task execution and with questions and task execution; 'negative social reinforcement' was developed into strong control with disapproval, reproach, mild control with suggestions (e.g. to be more careful). In this manner, 'instruction' category was developed into the whole class together, individually and reciprocally; while, the 'learners initiative behaviours' was further broaden into discovery for a unique solution on a task and production of new solutions on a task.

The CAFIAS revisions created by the author have been derived from theoretical frameworks (*Cheffers, 1977; Hardy, 1998*) and have been published in *Mentor Journal (Salvara, 2001b)*. *Cheffers, Edmund and Kenneth (1974)* applied similar revisions on CAFIAS. To this, it is noteworthy that video entries have been suggested to be more reliable due to the possibility of repeatedly observing situations (*Cheffers, 1977*). The CAFIAS is displayed in Table 1.

Each of the CAFIAS coded sessions present ‘what actually happens’ during instruction. The allocation of interaction behavioural categories is expressed in percentages (*Cheffers, Mancini and Zaichkowsky, 1976*), which help identifying the CAFIAS categories protocol.

**Table 1: Cheffer’s Adaptation of Flanders’ Interaction Analysis System (enriched by Salvara, 2001b)**

Categories of Verbal and non-verbal Behaviours		Every 3 <sup>rd</sup> marks with I	Categories of Verbal and non-verbal Behaviours	Every 3 <sup>rd</sup> marks with I
2	<b>The PE teacher makes use of positive social reinforcements:</b> - Approves, rewards, praises, expresses thankfulness, encourages.		<b>PE teacher makes use of negative social reinforcements:</b> - Disapproves strongly, reproaches, talks to himself (“cruel” control). - Suggests attention, makes bona fide remarks about corrections of errors (“smooth” control). - Scowls, frowns, and sets lips, raises voice, and smiles sarcastically.	
12	- Smiles, moves head, applauds, friendly taps shoulders.			
3	<b>The PE teacher accepts the learners’ ideas and feelings:</b> - Agrees, repeats, clarifies, expands, uses the difficulty		<b>Learners answer mechanically:</b> - All jointly reproduce exercises without thinking about them or answer provident questions. - One by one in a row performs assisted by the instructor. - Move without expression their heads, laugh spasmodically, act mechanically.	
13	- Smiles without any nod. inclines head forward, takes part in the game, helps with the exercises.			
4	<b>The PE teacher asks questions:</b> - Informative, - Exploratory, - Converging, - Diverging,		<b>Learners answer having thought about it:</b> - Apply execution model. - Individual work, - Reciprocal work, - Group work, - Work with self-control, - Work with selected difficulty level - Reply in order of hierarchically placed questions until discovery of solution and confirm with movement, - Hold jaw, have a thoughtful look, strike finger.	
14	- Frowns, lifts eyebrows up, opens mouth, holds jaw, stands still, looks right in the eyes.			
5	<b>The PE teacher recommends roles, describes, informs, shows, expresses himself:</b> - By speech - By speech and display - By rhetoric questions and display,		<b>Learners develop initiative:</b> - Ask unforeseeable questions and introduce movements giving multiple solutions. - Perform a program, with free or guided planning. - Sigh, pug and blow, ask unsolicited questions, at their own will and without provocative behaviour.	
15	- With display, sketches, drawing lines, gestures.			
6	<b>The PE teacher guides his learners:</b> - With instructions and commands, - With performance plan and criteria, - Nods with head, shows with finger, whistles.		<b>Learners are in a state of confusion, are naughty and noisy.</b> <b>Learners are seated doing nothing. They are silent.</b>	
16				



Introduction to instruction (A) occurs either with “the orientation of pupils’ thought” (A1) or with the development of “questioning situation” (A2). Continuation to instruction (B) can occur with each of the categories given (B3-B7). Reconstruction to instruction (C) can be performed either with one of the categories from C8-C16 and output to instruction (D) occurs with the Learners evaluation’ (D17) for correspondence to the given role. Figure 2 represents an example of A1 (pupils’ thinking orientation) IITLB category.

We announce to pupils the subject matter, which will become the subject for observation and imitation and will be given to pupils for individual work. We agree on the decisions that pupils will make, such as exercise sequence, number of repetitions, duration of practise, and state that we are at their disposal for personal feedback.

Figure 2: Learners’ thinking orientation (A1 IITLB category)

The teaching and learning behavioural categories “have a conspicuous position in the various teaching mechanisms and seek to convert teaching into apprenticeship” (*Salvara*, 2001b, p. 131). Consistently, the **categories** in question are totalities (*Piaget*, 1967, 1969) and are not presented statically. Instead, they assemble a great number of degrees of freedom, based on the notion that the categories function as agencies of a unified action, which creates movement. This movement generates action series, so that each subsequent category, within its limits, is determined by the one preceding.

Moreover, the relationships between the categories form **subsystems** of teaching act. Each subsystem is at the same time a different **teaching style**. In this view, teaching styles, as subsystems, are not static but flexible and function in a speculative manner (*Blauberg, Santofsky and Judin*, 1976); that is they display autonomy. On the one hand, they are complementary to one another, and on the other hand, they are opposed to each other.

Each IITLB category consists of more than one singular teaching and learning behaviour. Each of the teaching and learning behaviours constitute at the same time an **analysis unit**. Moreover, the analysis unit is active and therefore, capable of functioning even independently and as a result, it can be isolated. Teaching styles, “as teaching action subsystems, show some degree of centralizing tendency among themselves around the ‘mother-concepts’ of reproduction, assimilation, discovery and production” (*Mosston*

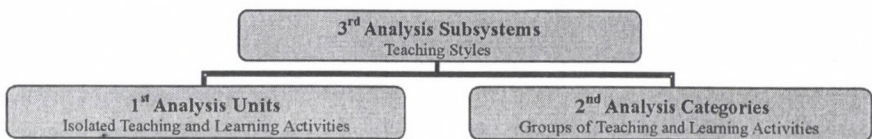


Figure 3: Structural Analysis of Instruction’s Levels

and Ashworth, 1994, 2002; Salvara 2001b, pp. 131-133; Salvara and Biró, 2002b). Figure 3 presents the formulation of the analysis units and analysis categories into subsystems, that is, teaching styles.

Reviewing Table 2, which presents an example of a teacher coding, reciprocal teaching style, was revealed. Table 3 displays the reciprocal teaching style, as coded with the I ITLB. All coded instructions and their subsequent time analysis inform on 'what happens' during instruction, 'how often does it happen' and 'how this happens.'

**Table 3: Reciprocal teaching Style**

A1.	B3.	C10.	D17.
Orientation of the learners' thoughts	Observation and imitation of the task	Reciprocal work	Evaluation
Explanation of the roles of the PE teacher and learners	Presentation of the exercise and configuration of the execution criteria	Distribution of the observer and doer roles; task execution with role alternation and feedback	Evaluation in respect of response to the roles and assimilation to the task
Frequency: 5'	9'	20'	6'
Condition	Condition	Activity	Criteria

Depending on who is making the decisions in the different stages of the teaching act, different teaching styles emerge evolving different landmark clusters (reproduction, discovery, assimilation or production) along with the educational models encountered (behaviourism, cognitivism and constructivism) (Bandura, 1986; Bruner, 1977; Gagné, 1964; see Vosniadou and Brewer, 1987, for a review).

Thus, with the I ITLB, the aim is for the teachers to construct the teaching styles that they employed given the form of the instrument. In this perspective, teaching expands from a close to an open act, while producing different kinds of interaction, contributing to pupils' development with a different manner. Mancini (1974) classified teaching behaviour into teacher-centred and pupil-centred, while Mosston and Ashworth (2002) classified it as a decision-making basis into reproduction and production of knowledge.

### *I ITLB coding, observer training and internal consistency*

During observations, the seventeen categories of teaching and learning behaviours should be recorded and videotaped simultaneously. The coders should record except for the frequency of appearance of each category, their sequence as well. A beeper could provide auditory and visual stimuli at the end of each and every minute. Observer training includes the simultaneous coding of approximately 5 lessons, which could be a combination of videotaped sessions and live observations.

Data collection should not begin until an interobserver agreement (IOA) of 80% achieved between coders. IOA percentage can be established by dividing the number of agreements by the number of

agreements plus disagreements and multiplying by hundred (*Van der Mars*, 1989). A high level of IOA should be maintained throughout data collection.

### Statistical analysis for observational interaction systems

Descriptive statistics can be computed on all coded lessons (mean percentages of interactions). A bivariate correlation analysis should always be employed to determine multicollinearity between the I ITLB categories (dependent variables) or CAFIAS interactions. MANOVA can be the selected analysis to examine whether any differences in the time spent by the teachers could be attributed to demographic characteristics (independent variables). Follow-up ANOVAs can be performed for the main effects revealed. Consequently, exploratory data analysis should be the ahead procedure. For pairwise comparisons, the post-hoc Games-Howell procedure can be the preferable follow-up test, as it ensures a good control over Type I error rate (*Field*, 2000).

In the case of using CAFIAS, interactions should be analyzed into groups of verbal and non-verbal behavioural category as investigated and coded (total 10 verbal and non-verbal interactions). Independent samples t-test can be employed to initially determine any differences on the CAFIAS interactions by the teachers (of different groups). ANOVAs can be performed on each of the five interaction indices, in order to reveal the differences between the CAFIAS coded interactions. This means that the ten interactions were grouped into five opposing behaviours (*Cheffers*, 1977) (see Figure 4). Finally, ANOVAs separate on the five CAFIAS indices can be conducted.

Figure 4 displays the indices of the ten CAFIAS interactions (*Cheffers*, *Edmund* and *Kenneth*, 1974). Index1 implies the difference of teacher and learners contribution to instruction. Index 2 indicates the direct versus indirect instruction. Index 3 presents the difference of negative and positive teacher reinforcement. Index 4 describes the difference between teachers' guidance and pupils' initiative. At last, Index 5 compares pupils' mechanical and thoughtful responses.

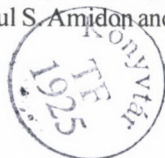
<b>Index1:</b>
$\text{Diff1} = (Y_{\text{inter1}} + Y_{\text{inter2}} + Y_{\text{inter3}} + Y_{\text{inter4}} + Y_{\text{inter5}} + Y_{\text{inter6}}) / (Y_{\text{inter7}} + Y_{\text{inter8}} + Y_{\text{inter9}} + Y_{\text{inter10}})$
<b>Index2:</b>
$\text{Diff2} = (Y_{\text{inter3}} + Y_{\text{inter4}}) / (Y_{\text{inter1}} + Y_{\text{inter2}} + Y_{\text{inter5}} + Y_{\text{inter6}})$
<b>Index3:</b>
$\text{Diff3} = (Y_{\text{inter6}}) / (Y_{\text{inter1}} + Y_{\text{inter2}})$
<b>Index4:</b>
$\text{Diff4} = (Y_{\text{inter5}}) / (Y_{\text{inter9}})$
<b>Index5:</b>
$\text{Diff5} = (Y_{\text{inter7}}) / (Y_{\text{inter8}})$

Figure 4: CAFIAS indices (dependent variables)

## References

- Amade-Escot, C. (2000): The contribution of two research programs on teaching content: "Pedagogical content knowledge" and "didactics of physical education". *Journal of Teaching in Physical Education*, 20. 78-101.
- Anderson, J., Reder, L. and Simon, H. (1996): Situated learning and education. *Educational Researcher*, 25. 5-11.
- Anderson. R. (1984): Some ereflections on the acquisition of knowledge. *Educational Researcher*, 13 (10). 5-10.
- Anderson, W. G. (1975): Videotape databank. *Journal of Physical Education and Recreation*, 46. 31-34.
- Anderson, W. G. and Barrette, G. T. (1978) (Eds.): *What's going on in the gym: Descriptive studies of physical education classes. Motor skills: Theory into practise*. CT: Newton. [Special Monograph 1]
- Anderson W. G. and Barrette, G. T. (1980): *Theacher behaviour in physical education classes*. In: Schilling & W. Baur (Eds.): *Audiovisual means in sport*. Stuttgart: Verlag, pp. 255-276. [Selected papers of the AIESEP World congress proceedings, 1978]
- Bandura. A. (1986): *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bíró, E., Arday., L., Császi, S., Hajdu, J., Kis, J., Nagy, Gy. and Vass, M. (1981): Some major problems in preparing physical education teachers and coaches for their professional activity and performance with special concern to role-norms connected to creativity, *Review of the Hungarian University of Physical Education*, 79-90.
- Biróné, N. E. (1971): (Ed.) *Sportpedagógia*. Budapest.
- Blauberg, I. B., Santofsky, B. I. and Judin, E. G. (1976): *Systemic theory*. Athens: Planet, p. 19.
- Borich, G. D. (1986): Paradigms of teacher effectiveness research: Their relationship to the concept of effective teaching. *Education and Urban Society*, 18. 143-167.
- Bruner, J. S. (1977): *The process of education*. Harvard University Press, Cambridge: Massachusetts.
- Byra, M. and Jenkins, J. (1998): The thoughts and behaviours of learners in the inclusions style of teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18(1). 26-42.
- Byra, M. and Marks, C. M. (1993): The effect of two pairing techniques on specific feedback and comfort levels of learners in the reciprocal style of teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12(3). 286-300.
- Byra, M. and Sherman, M. (1993): Preactive and interactive decision-making tendencies of less and more experienced preservice teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 64. 46-55.
- Cai, X. S. (1998): Student enjoyment of physical education class in three teaching styles environments. *Education*, 118(3). 412-420.
- Cheffers, J. T. F. (1977): Observing teaching systematically. *Quest*, 28. 17-28.
- Cheffers, J. T. F., Edmund, A. and Kenneth, R. (1974): *Interaction analysis: An application to nonverbal activity*. Paul S. Amidon and Associates Inc., Minnesota:

16686



- Cheffers, J. T. F., Mancini, V. and Zaichowsky, L. D. (1976): The development of an elementary physical education attitude scale. *The Physical Educator*,
- Coker, C. A. (1996): Accommodating students' learning styles in physical education. *JOPERD*, 67(9). 66-69.
- Curtner-Smith, D. M., Todorovich, R. J., McCaughtry, N. A. and Lacon, S. A. (2001): Urban teachers' use of productive and reproductive teaching styles within the confines of the national curriculum for physical education. *European Physical Education Review*, 7(2). 177-190.
- D'Arripe-Longueville, F., Gernigon, C., Huet, M-L., Cadopi, M. and Winnykamen, F. (2002): Peer tutoring in a physical education setting: Influence of tutor skill level on novice learners' motivation and performance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(1). 105-123.
- De Marco, G. and McCullick, B. (1990): Instructional theory in sport pedagogy (1997-1998). *International Journal of Physical Education*, 36(2). 40-49.
- Dunham, P. and Makszin, I. (1990): The effect of evaluation of students on teaching behaviours. *Review of the Hungarian University of Physical Education*, 58-64.
- Dunn, C. J. (2000): Goal orientations, perceptions of the motivational climate, and perceived competence of children with movement difficulties. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(1). 1-19.
- Dunn, R., Beaudry, J. S. and Klavis, A. (1989): Survey of research on learning styles. *Educational Leadership*, 46(6). 50-58.
- Dyson, B. (2002): The implementation of cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(1). 69-86.
- Ernst, M. and Byra, M. (1998): Pairing learners in the reciprocal style of teaching: Influence on student skill, knowledge, and socialization. *The Physical Educator*, 55(1). 24-37.
- Falus I. (2000): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Fejgin, N. and Hanegby, R. (1999): Physical educators' participation in decision-making process in dynamic schools. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18(2). 141-158.
- Field, A. (2000): *Discovering statistics using SPSS for Windows*. Sage Publications, London.
- Fiske, J. (1989): *Introduction to communication studies*. Routledge, NY.
- Flanders, N. A. (1970): *Analysis of teaching behaviour*. Addison-Wesley Reading, MA.
- Gagné, R. M. (1964): *The implications of instructional objectives for learning*. In: Lindvall M. (Ed.): *Defining educational objectives*. University of Pittsburgh Press, Pennsylvania.
- Glaser, B. and Strauss, A. (1967): *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine, Chicago.
- Goetz, J. P. and LeCompte, M. D. (1984): *Ethnology and qualitative design in educational research*. Academic Press, Orlando, FL.
- Goldberger, M. (1992): The spectrum of teaching styles: A perspective for research on teaching physical education, *JOPERD*, 63(1). 42-46.

- Goldberger, M. and Howarth, K. (1993): The national curriculum in physical education and the spectrum of teaching styles. *British Journal of Physical Education*, 24(1). 23-8.
- Graham, K. C., French, K. E. and Woods, M. A. (1993): Observing and interpreting teaching-learning processes: Novice PETE students, experienced PETE students, and expert teacher educators. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13(1). 46-61.
- Graham, K. C. (1989): Paradigms for the study of teacher-student behaviours: An alternative perspective. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60. 190-194.
- Griffey, D. (1983): Hunting the elusive ATI: How pupil aptitudes mediate instruction in the gymnasium. In: T. Templin and J. Olson (Eds.) *Teaching in physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics, 265-276.
- Gusthart, J. L. and Springings, E. (1989): Student learning as a measure of teacher effectiveness in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8. 298-311.
- Gusthart, J. L., Kelly, I. M. and Rink, J. E. (1997): The validity of qualitative measures of teaching performance scale as measure of teacher effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16. 196-210.
- Haag, H. (1986): Comparative sport pedagogy – comparative education: A basic intrarelationship within educational sciences. *Comparative Physical Education and Sport*, 3. 33-48.
- Habermas, J. (1986): Entgegnung. In: Papadimitriou, E. (Ed.). Η κριτική των Habermas στην εσύμη και στην τεχνική ως νομοποιητικά θεμέλια της ιδεολογίας της απόδοσης. Οεριοδικό Θωία και Κοοιωνία, 123. [Habermas' critique on science and technique as a formative principles on performance ideology]
- Hardy, C. A. (1998): *Systematic observation of physical education teachers' behaviours: A perspective*. In: Green, K. and K. Hardman (Eds.): *Physical Education. A Reader*. Mayer and Mayer, Germany. 187-203.
- Heinila, L. (1977): Process analyzing systems in the evaluation of the teacher-pupil interaction process in physical education classes. *FIEP Bulletin*, 43(1). 20-34.
- Kneer, M. E. (1986): Description of physical education instruction theory/practice gap in selected secondary schools. *Journal of Teaching in Physical Education*, 5. 91-106.
- Koppich, J. E. and Kerchner, C. T. (1999): *Organizing the other half of teaching*. In: Darling-Hammond, L. and Sykes, G. (Eds.): *Teaching as the learning profession. Handbook of policy and practice*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Lambdin, D. D. and Steinhardt, M. A. (1991): Elementary and secondary physical education teachers' perceptions of their goals, expertise, curriculum, and students' achievement. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(2). 103-111.
- Lawson, H. A. (1989): Review essay: The multiversity and issues of discipline, profession, and centrality. *Quest*, 41. 68-80.
- Lawson, H. A. and Stroot, S. (1993): Footprints and signposts: Perspectives of socialization in ressearch. In: Stroot, S. (Ed.): *Socialization into physical education*. *Journal of Teaching Physical Education*, 12. 437-446.

- Lee, A. and Solmon, M. (1992): Cognitive conceptions of teaching and learning motor skills. *Quest*, 44. 57-71.
- Lee, M. A. (1997): Contributions of research on student thinking in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(3). 262-277.
- Macdonald, D., Kirk, D., Metzler, M., Nilges, M., Schempp, P. and Wright, J. (2002): Ist all very well, in theory: Theoretical perspectives and their applications in contemporary pedagogical research. *Quest*, 54(2). 133-156.
- Mancini, V. (1974): *A comparison of two decision-making models in an elementary human movement program based on attitudes and interactions patterns*. Unpublished doctoral dissertation. Dissertation Abstracts International, Boston University.
- Manross, D. and Templeton, C. L. (1997): Expertise in teaching physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68(3). 29-35.
- Martinek, T. J. Zaichowsky, L. and Cheffers, J. T. F. (1977): Decision making in elementary children: Effects on self-concept and motor skills. *Research Quarterly*, 48. 349-357.
- Mead, G. (1934): *Mind, self and society*. University of Chicago Press, Chicago.
- Meek, G. A. and Behets, D. (1999): Physical education teachers' concerns towards teaching. *Teaching and Teacher Education*, 15. 497-505.
- Metzler, M. (1989): A review of research on time in sport pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8. 87-103.
- Metzler, M. (1992): Bringing the teaching act back into sport pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11. 150-160.
- Metzler, W. M. and Tjeerdsma, L. B. (2000): Using the development, research, and improvement model for PETE program assessment. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19(4). 402-410.
- Mosston, M. (1981): *Teaching physical educatio*. OH: Merrill, Columbus.
- Mosston, M. and Ashworth, S. (2002): *Teaching physical education*. (5<sup>th</sup> ed.). Benjamin Cummings, NY.
- Papaioannou, A. (1994): Development of a Questionnaire to Measure Achievement Orientation in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65(1). 11-20.
- Piaget, J. (1969): *Psychologie et pedagogie*. PA: Denoel, 36-39.
- Piéron, M. (1994): Studying the instructional process in teaching physical education. *Sport Science Review*, 3(1). 73-82.
- Piéron, M. and Graham, G. (1984): Research on physical education teacher effectiveness: The experimental teaching units. *International Journal of Physical Education*, 21(3): 9-14.
- Placek, J. (1984): A multi-case study of teacher planning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4. 39-49.
- Reynolds, D. H. (2000): What does the teacher do? Constructivist pedagogies and prospective teachers' beliefs about the role of a teacher. *Teaching and Teacher Education*, 16. 21-32.
- Rikard, G. L. and Veal, M. L. (1996): Cooperating teachers: Insight into their preparation, beliefs and practices. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15(3). 179-196.

- Rink, J. (1993): *Teaching physical education for learning*. Mosby, St Louis.
- Rink, J. (1994): Task presentation in pedagogy. *Quest*, 46. 270-280.
- Rink, J. (1996): Effective instruction in physical education. In: Silverman, S. J. and Ennis, C.D.(Eds.): Student learning in physical education. Human Kinetics, Champaign, IL. 171-198.
- Rink, J. (1998): *Teaching physical education for learning*. McGraw Hill, Boston.
- Rink, J. (2001): Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(2). 112-128.
- Russel, T. and Ford, D. (1983): Effectiveness of peer tutors vs resource teachers. *Psychology in the Schools*, 20(4). 436-441.
- Salvara, I. M. (2001a): The evaluation of students during Greek physical education classes. *Kalokagathia*, 39(1-2). 64-79.
- Salvara, I. M. (2001b): Structuring a spectrum of teaching strategies for instruction in physical education. *Mentor Journal*, 3(3). 126-145.
- Salvara, I. M. (2001c): Διερευνώντας τη διδακτική πράξη στο μάθημα της φυσικής αγωγής. *KINHΤΡΟ*, 3. 195-214. [Investigating instruction in physical education.]
- Salvara, I. M. (2002a): Teaching and learning behaviours time allocation in physical education classes: A comparative study between Greece and Hungary. *Hungarian Review of Sport Science*, Special Issue, 30-34.
- Salvara, I. M. (2002b): *Theachers' employment of teaching styles: A comparative study between Greece and Hungary*. Paper presented at the 15<sup>th</sup> International Congress on Sport Science, Semmelweis University (TF), Budapest. 56-57.
- Salvara, I. M. and Biró, N. E. (2002): Teachers' use of teaching styles: A comparative study between Greece and Hungary. *International Journal of Applied Sport Sciences*, 14(2). 46-69.
- Salvara, I. M., LeBlanc, H., Bognár, J. and Biró, E. (2002): *The effect of postgraduate studies on elementary school physical education teachers' perceptions for overall pupils' development using ten teaching styles*. Poster presented at the AIESEP Congress, Spain. 19.
- Salvaras, I. and Salvara, M. (2002): Διερευνώντας τη φιλοσοφική πράξη στο φάσμα της φυσικής αγωγής. *Motive Journal*, 4. 69-88. [Instruction tools production and employment processes for the subject of environmental study and its influence on pupils' with and without learning difficulties motivational orientations.] (16. oldalról beirni!?)
- Schempp, G. P. and Choi, E. (1994): Research methodologies in sport pedagogy. *Sport Science Review*, 3(1). 41-55.
- Schunk, D. H. (1992): *Theory and research on student perceptions in the classroom*. In: Schunk, D. H. and Meece, J. L. (Eds.): Students' perceptions in the classroom. Erlbaum Hillsdale, NJ. 3-23.
- Sharpe, T. and Hawkins, A. (1992): Field system analysis: A tactical guide for exploring temporal relationships in classroom settings. *Teaching and Teacher Education*, 8(2). 171-186.
- Siedentop, D., Doutis, P., Tsangaridou, N., Ward, P. and Rauchenbach, J. (1994): Don't sweat gym! An analysis of curriculum and instruction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13. 375-394.

- Silverman, S. (1990): Linear and curvilinear relationships between subject practice and achievement in physical education. *Teaching and Teacher Education*, 6. 305-314.
- Silverman, S. (1991): Research on teaching in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62. 352-356.
- Thomas, J. R. and Nelson, J. K. (1996): *Research methods in physical activity*. Human Kinetics, Champaign, IL.
- Tjeerdsma, B. L. (1997): Comparison of teacher and student perspectives of tasks and feedback. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16. 388-400.
- Treasure, C. D. and Roberts, C. G. (2001): Students' perceptions of the motivational climate, achievement beliefs, and satisfaction in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(2). 165-175.
- Van der Mars, H. (1989): *Observer reliability: Issues and procedures*. In: Darst, P., Zakrajsek, D. and Mancini V. (Eds.): *Analyzing physical education and sport instruction*. Human Kinetics, Champaign, IL . 54-80.
- Vosniadou, S. and Brewer, W. F. (1987): Theories of knowledge restructuring in development. *Review of Educational Research*, 57. 51-67.
- Werner, P. and Rink, J. (1989): Case studies of teacher effectiveness in second grade physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8(4.) 280-297.
- Wittrock, M. C. (1986): Students' thought processes. In: Wittrock, M. (Ed.): *Handbook of research on teaching*. Macmillan, NY. 297-314.

## THE GERMAN NATIONALIST SPORTING TRADITIONS

● **Ioannis Chatzopoulos**

University of Warwick, UK

### **Abstract**

Sport is an activity that played throughout centuries an important role in people's leisure in Germany. From Prussian aristocracy to the Nazi elite, sport was the means for the Germans to exhibit values such as discipline, order and will, demonstrate the collectivist spirit and present success as a consequence of the national or even racial superiority according to the Nazi doctrine. Political ideology is the factor that influenced the development of physical education and sport in Germany and more specifically nationalism which was the driving force for the sporting life of both Prussian and Nazi period and was linked either to Prussian nationalism or to national socialism. Both versions of German nationalism exploited sport according to their interests guiding to the formation and development of a masculine athletic culture with a militarist direction. Sport became a vital part of the education of the German youth and for the German pupils school functioned as a path which guided to success and distinction. This article presents the relation of sport to the German nationalist thought and its sporting traditions, indicating the influence of the politicized sports philosophy of the Nazi era on the physical education programs at school.

---

**Keywords:** sport history, nationalism, nazism, Germany, physical education at school

---

The Nazi regime wanted to provide an athletic education to its pupils and decided to change the school curriculum, which was strongly modified and reorganized and all extra curricular activities were organized by the Hitler Youth. From 1935, boxing was included in the courses in order to render the young men able to endure since the curriculum gave emphasis on physical education. Not only the main educational journal changed its name to 'Political Physical Education', but there was a different context, emphasizing the enforcement of the team and the training of the character rather than the pupils' skills. A new generation of teachers was based on National Socialist ideology focusing less on science and letters and more on eugenics and physical education which were both compulsory university courses (Kruger, 1999). As part of their obligation to acquit themselves as all around sportsmen, students were obliged to use a light rifle. The *Kölnische Zeitung* reported a remarkable dearth of high quality students and apprentices in the Ruhrgebiet and Rheinland (Hart-Davis, 1986).

Moreover, the movement "Strength through Joy" made an effort to provide sport by organizing sports activities in 350 towns and villages. All over the Reich, German workmen were encouraged to take part in sporting

competitions with the Nazi team (ibid). With an educational system functioning according to the Nazi code of values, the politicization of the pupils became a strong weapon of the regime. The creation of sport facilities and the organization of athletic events contributed to the continuity of the German athletic tradition and constituted the link of physical and political education. In the Third Reich, sport was not seen only as a chance for the pupil to become fit but also as a field on which racial and political ideas would influence the mentality of the pupil.

Physical training in the *volkisch* state was a requirement for the self-preservation of nationality, represented and protected by the state which interfered with the individuals' right of self-determination by subjecting the child to compulsory education (Manheim, 1976). Sport as a part of compulsory education in Nazi Germany aimed not at the pupil's leisure but it focused on making the pupil realize its place in the organic society and its mission to become a useful unit of the state. Moreover, under Adolf Hitler's orders, the school of the Nazi period had the duty to focus more to physical training and, at the same time, promote a sport such as boxing, which would cultivate the spirit of attack, rapid decisions and train the body hard. Finally, sport would contribute to the creation of a tough population, which would bear hardships (ibid., 373). Hitler's aim was to create a strong army which would fight for the glory of the German nation. Physical training would provide self-confidence to the soldier, cultivate the spirit of his absolute superiority towards others and recover his faith in the invincibility of his whole people. Besides, physical education would become the response of National Socialism to the bourgeois education whose intellectual aim was rejected by the militaristic educational spirit of the Third Reich (ibid.,374). Finally, physical education would make the German man and the German woman of the future spiritually and physically balanced so that the type of intellectual, bureaucrat, or coward to disappear. The undesirable liberal/Jewish model had to be fought in order the "new man" to dominate (Lauret,1936,3). However, the balance between physical and spiritual world was not the real aim of the Nazi physical education but the cultivation of the Aryan values within the German Youth. Nazism attacked intellectualism and thus the German boys and girls could not become spiritually strong.

Friedrich Jahn's gymnastics Turner movement of the 19<sup>th</sup> century was partly designed to prepare German youth for war against Napoleon's troops. Jahn was a significant figure in advocating the *volkisch* thought in Nazi era. He strongly focused on the ideological benefits of sport. He demanded from his students not merely the training of the body but also the training of the mind. Besides, he concentrated the gymnasts in a place called *Thig* and read passages from his work "German Character" which addressed to racial intolerance and Darwinist theory (Weber and Black, 1999,63). The Turner

movement was based upon the so-called Purity of Race. "In this way the Aryan body and the closely regulated gymnast's body could be placed at a point on the evolutionary scale higher than those bodies which did not fit this idealized body image", Weber and Black indicate (*ibid.*,179). Jahn's sport theory was put in practice through displays of physical control and strength, an advertisement of masculine power. Hitler has only one goal regarding sport: to express national superiority and internal unity (*Cashmore*, 1990, 160).

Jahn condemned the departure of that noble simplicity of form which would be symbolized by the physical education teachers: "the more unsteady and turbulent man's looks, the emptier his soul". The student fraternity movement worshipped a similar beauty in 1810 and this continued into the Youth Movement at the end of the 19<sup>th</sup> century (*Hoberman*, 1984,163). The constant reiteration that the real German must have a beautiful body repeats the worship of the Greek models. The Nazis regarded the Greco-National Socialist body as a graceful and brutal one. Classicism was transformed into a field which would assist the German propagandists to promote the body culture that would reflect the political values of National Socialism.

Specifically, according to the Nazi ideology, man should be beautiful if not true and free. Moreover, a neoclassical worship of the body could conquer through the prestige of the Ancient Greek Art (*ibid.*, 164).

Pierre Arnaud referring to the role of sports movements such as the German Turner movement indicates that "to put one's body at the service of one's country stems from a strategy of acculturation and nationalization of the masses in the same way as was the learning of language and national culture". (*Arnaud*,1998,4). Prussian militarist spirit influenced the physical education so much that training became a part of political enlightenment and a path which would influence the spiritual world of the pupils and light the fire for the revival of the Germanic myths of the Teutonic knights.

When the Nazis came into power in 1933 nothing showed that the Nazi Party's newspaper the *Völkische Beobachter* would devote too much space to discuss sport. Statements concerning top-level sports were mostly negative and only occasionally neutral. This was due to the lack of official party policy on competitive sports and that the paper used the news service of the populist and anti-semitic *Deutscher Turnerbund* whenever it made an ideological statement link to sports. The Nazi student Turner movement dug up the running track of the famous German National Institute for Sports and planted oak trees in the spring of 1933 to symbolize the end of athletic specialization. The students expected a return to *Turnen* in the Jahn tradition as a preparation for able soldiers, strong and well versed in many athletic skills. Hitler had an enthusiastic attitude to sport in the early moments of power (*Kruger*, 1987,12). The organization of German sports was based on

the athletic tradition and the Nazis wanted to continue on that path which would guarantee athletic success and secure the attachment of the athlete to the nationalist values of the German sport philosophy. Any innovation in German sport philosophy would put the Nazi plans for the exploitation of sport in danger. Moreover, the promotion of team-work of the youth athletes revealed the collective character of German sport and the intention of the regime to cultivate cooperation, discipline and order in the new generation of soldiers.

Nazi sport doctrine was consciously anti-intellectual. It presented a vulgar imitation of aristocratic disdain for the intellect endorsed by body-conscious thinkers like Nietzsche and Ortega y Gasset. In his speech to the German Gymnastics festival (1933) Hitler declared that "Life will not be protected by weak philosophers, but by strong men". The Youth leader Baldur von Schirach called for "a decision between the sole and the cold intellect. Sport is a shield of protection against" one-sided intellectualism. Moreover, Jahn emphasized the limitations of human understanding and it is interesting to Jahn's disciple. Alfred Baeumler demonstrated a greater caution if only to reject the total denigration of intellectual workers (*Hoberman, 1984, 165*).

During the Nazi government, there was an effort to continue the German sport tradition by the creation of sport schools called *Napolas (Nationalpolitische-erziehungsanstalten)* whose aim was the production of a ruling caste. Their role was the training of an elite of young leaders. Hitler was inspired from the English public schools. Physical and political education were the two major subjects of the curriculum. Finally, there were *Napolas* for girls too (*Dixon, 1957, 144*). Despite the fact that Hitler was inspired by the English public schools of Edwardian and Victorian era. The *Napolas* wanted to cultivate the racial superiority feeling within the German pupils whereas the English public schools transmitted the nationalist feeling without referring to the race issue. Moreover, the *Napolas* aimed at the formation of a racial aristocracy and not a class aristocracy. In addition, in *Napolas* every pupil was obliged to go because of the compulsory character of the Nazi political education while in the English public schools only the children of families which could afford the money could attend the courses.

All German boys were required to participate in "military sport". On two afternoons a week their sports schedule included training on the assault course as part of the normal facilities, throwing wooden grenades and nets, crossing imaginary chasms on ropes. Outsiders, however, found it strange that the State wanted to control the bodies and the minds of the young people in every detail. Even the Hitler Youth cub's test, for boys under twelve included elements of political education such as the Youth Folk slogans, the Horst Wessel Song and the Hitler Youth Flag Song. To gain their first proficiency badge, they had to succeed in an exam on Hitler's life, Germanism abroad,

National Holidays of the German people, five Solemn Promises and six Hitler Youth songs. As boys grew up, the demands were increased. Some were purely physical – running, jumping, shot putting – but others contained strong, military overtones (*Hart-Davis*, 1986, 69).

At 15, for instance, Section 2 of the proficiency test was dedicated to “Target and March Practices” and included shooting, marching and an offensive type of discus throwing: the young boy with the service dress had to throw the discus into a target ring from different distances. Section 3 of the same test included “country sport” and closely akin to the *Wehrsport* taught in schools. Map reading, knowledge of country and orientation were some of the basic subjects of the pupils’ daily schedule. Moreover, regulations according to which boys would take exams in their 11<sup>th</sup>, 16<sup>th</sup> and 18<sup>th</sup> years to find out the level of their physical defects and general condition. In addition, the boy would be examined for biological heredity. By such means, which examined the lives of every subject very deeply, the Nazi regime wanted the production and shaping of a range of potential recruits, who could become full-scale soldiers with the minimum of time and training (*Hart-Davis*, 1986, 70).

The Nazi view of the athlete made its identity wholly subordinate to a familiar type of German masculinity and its alleged aptitude for making war with a special ferocity. The athletic body reflected racial health and beauty and according to Hitler, only the German youth of that era approached through sport the ancient Hellenic ideals (*Hoberman*, 1999, 76).

It was obvious that the Nazi regime wanted to give sport an ideological spirit which inevitably guide to the politicization of sport and the creation of the athlete-soldier model. The athlete was not a servant of the athletic idea but a national representative that would present through his performance and his successes the values of the Third Reich. The whole sports system became an industry which produced soldiers that would be ready to sacrifice themselves for the glory of the Reich. Thus, sport schools and organizations lost their principal role and turned into pro-military institutions. Indeed, the best elite athletes would gain a place among SS officers. The concept of the athletic soldier appointed the athletes bit simple representatives of the German athletic school but individuals with the mentality of the combating unit which viewed the sporting competitions as battles.

The Nazi sport system has many similarities to the Soviet sport system and also basic differences. The core similarity was the state control over the athletic affairs and the role of the athlete as an ambassador of a totalitarian political ideology. Both systems had an anti-bourgeois character, expressing the anti-capitalist direction of the Nazi and Communist regimes. Moreover, both systems developed athletic programs for the people and organized sporting meetings at the *Gau* (Germany) and the Socialist Republics. Besides,

physical training would hymn the patriotism of the German and the Soviet people and would lead to the creation of "a new type" of manhood according to the ideological principles of the State. However, the basic difference was the racial, anti-internationalist character of the Nazi sport system whereas the Soviet sport system was an internationalist one, aiming at the cooperation of all communist countries in terms of political and athletic level. In Nazi Germany the core figure was the Aryan Warrior whereas in the USSR the centre of the athletic philosophy was the Soviet Worker. The Nazi Sport system desired the racial purity of the population whereas the Soviet one aimed at guarantee of the existence of fit workers who would increase productivity.

The Nazi critique of sport must, due to its collectivist spirit, take an ambivalent position towards the high performance sport and attempts to set records. On the one hand, record seeking was an expression of the importance of the state. On the other, the crowing performance of Nazi athletes was a positive expression of the vitality of the Reich. Alfred Bäumler rejected record mania and the objective standards which make records possible (Hoberman, 1984, 167). What the Nazis wanted from the world of sport was the values of collectivism and not the records. The athletic successes were regarded as a great opportunity for the glorification of the German nation and a result of the Nazi doctrines about the racial superiority of the German athlete. However, record mania would cause individualist tendencies to the German sportsmen and would threaten the mission of the Nazis which was the glorification of the State. Thus, records would become a 'boomerang' to the success of the Nazi goals.

### References

- Arnaud, P. (1998): *Sport – a means of national representation*. In: Arnaud, P. and Riordan, J. (Eds.): *Sport and International Politics. The impact of Fascism and Communism on Sport*, London: E&FN Spon.
- Cashmore, E. (1990): *Making Sense of Sport*. London and New York: Routledge.
- Dixon, J.G. (1957): *Prussia, Politics and Physical Education*. In: Dixon, J.G., McIntosh, P.C., and Munrow, A.D. and Willets, R.F.: *Landmarks in the History of Physical Education*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Hart-Davis, D. (1986): *Hitler's Games. The 1936 Olympics*. London: Century.
- Hoberman, J. (1984): *Sport and Political Ideology*. London: Heinemann.
- Hoberman, J. (1999): *Primacy of Performance: Superman not Superathlete*. In: Mangan, J.A. (Ed.) (1999): *Shaping the Superman, Fascist Body as Political Icon. Aryan Fascism*. London: Frank Cass.
- Kruger, A (1987): *Sieg Heil to the Most Glorious Era of German Sport: Continuity and Change in the Modern German Sports Movement*. *The International Journal of the History of Sport*, 4.1.

- Kruger, A. (1999): *Breeding, Rearing and Preparing the Aryan Body: Creating Supermen the Nazi Way*. In Mangan, J. A.: (Ed.) (1999): *Shaping the Superman. Fascist Body as Political Icon*. Aryan Fascism. London: Frank Cass.
- Lauret, R. (1936): How is the German youth educated. The physical education of German children. *Kathimerini*, 21 August 1936.
- Manheim, R. (1976): *Mein Kampf* (Adolf Hitler, 1933). London: Hutchinson.
- Weber, W. and Black, P. (1999): *Muscular Anschluss: German Bodies and Austrian Imitators*. In: Mangan, J. A. (Ed.) (1999): *Global Fascism. Superman Supreme: Fascist Body as a Political Icon*. London: Frank Cass.

## SUCCESS IN GYMNASTICS: A POSSIBLE TALENT IDENTIFICATION AND MANAGEMENT MODEL

- **László Kovács T.**<sup>1</sup>
- **Balázs Fügedi**<sup>2</sup>
- **Zsuzsa Kalmár**<sup>3</sup>
- **József Bognár**<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Eötvös József College, Faculty of Arts, Technics and Physical Education, Baja

<sup>2</sup>Berzsenyi Dániel College, Institute of Sport Sciences, Szombathely

<sup>3</sup>Semmelweis University, Faculty of Physical Education and Sport Sciences

### Abstract

In each sport branch athlete is measured, perhaps judged by his or her successes and achievements at competitions, but this is preceded by lengthy hard work. It is particularly true for gymnastics, which needs a lot of effort and sacrifice, especially in childhood years. Through investigating the opinion and experience of renowned representatives of gymnastics coaches (N=26) in Hungary, we planned to find out why gymnastics is no longer successful and also what parameters play an important part in selection and talent management processes. According to our results, coaches believe that gymnastics cannot achieve outstanding results today mostly due to the weaknesses in talent selection and management, and also the recent major changes in society. Physical endowments, certain sport-specific coordination and conditional abilities are the key factors to look for at the selection process. Personal factors (coach's role, management, coach-athlete relationship), the need for success and accomplishment, financial support and facilities, and also will/effort seem to be of highest priorities for achievement.

---

**Keywords:** talent, gymnastics talent, selection, success, talent-model of gymnastics.

---

### Introduction

The scientific searching for sport talent and success has always been an interesting topic for researchers. According to Gardner (1983) both the environment and the talent's inborn features determine the development of expertise.

Gardner (1991) considers kinesthetic intelligence essential. Ericsson, Krampe and Tesch-Römer (1993), Ericsson and Charness (1994), Ericsson and Lehmann (1996) on the other hand believe that training is a more deter-

mining factor than inborn skills. In their theory, Ericsson and colleagues also consider that sport facilities, equipment, the ability to bear monotony, persistence and intrinsic motivation are all important aspects of success. On the other hand, parents and coaches, working morals, the effect of workouts (enjoyment, exhaustion, way of life) and failures (accidents, lack of success) are less important in the process. Thus, it seems that Ericsson considers training a decisive factor. According to his theory, anyone who trains regularly, consciously and task-orientedly for 10,000 hours, can be a successful competitor.

Nevertheless, parameters that influence development and results have similar impact on the athlete's achievements as those concerning talent selection and those which help early talent selection. Baker and Horton (2004) believe that gift, training and the psychological factor are primary factors, while the sociocultural parameters of the family and the background factors (such as the place where the training takes place, the kind and form of guidance, equipment and professional staff) are secondary. Hungarian researchers arrived at the conclusion that the environment and inborn features almost equivalently determine the development of talent (*Ranschburg*, 2004).

### **Talent identification in gymnastics**

In the early selection and specialization process that concern gymnastics these systems can be very difficult to apply. The age of six is already considered to be late for the selection of talents in competitive gymnastics. Consequently, it would be necessary to work with a high number of young talents in order to be successful in the future as the child himself or herself cannot make a thoughtful decision at an early age regarding the most appropriate sport branch (*Pápai and Szabó*, 2004). The commitment felt for the sport branch in the early years is not necessarily the result of intrinsic motivation, but sometimes more likely that of the child's desire to live up to the the parents' and coach's expectations (*Baxter-Jones and Maffulii*, 2003; *Pápai and Szabó*, 2004) or a choice affected by the media (*Trzaskoma-Bicsérdy, Bognár and Révész*, 2006).

Early selection makes early talent recognition a necessity and a high number recruitment is very important in order to ensure young talents in gymnastics (*Karácsony*, 1989; *Petrou and Bognár*, 2003). In this sport, the spontaneous recruitment is not characteristic and the initial selection phase usually cannot be considered substantial. The time of the first selection depends on the coach, on the possibilities of the club, the recruitment processes, and also on family support and expectations. The assessment of the recruited children on the basis of the primary goals of selection is possible only after a planned systematic observation process that is aimed at the chil-

dren's complex physical, motor, and psychological features and abilities (*Sands, Caine and Borms, 2003*).

There is little reference in the literature concerning the talent model in gymnastics and talent support. Brown (2001) in his book assessed the parametres of talent in different sport branches and accordingly extreme body height in gymnastics can be a disadvantage, swift movement and nimbleness are basic requirements in executing the elements, swiftness in itself is not a requirement, but it can be an advantage. Appropriate strength and articular mobility are also requirements in the execution of elements as well as co-ordination is essential for the selection process in gymnastics. But unlike in the case of other sports, the state of the heart and circulatory system does not seem to be important factors in gymnastics.

It is interesting to highlight that in 1983, a sports psychology program was developed and implemented with the USA women's gymnastics team. It was a five-year service and research program, which included data for longitudinal analyses (*Gordin and Henschen, 1989; Waples, 2003*). The researchers specified five psychological characteristics that are important in gymnastics: self-concept, emotional set, achievement motivation, concentration, and anxiety. The first of these, self-concept, was assessed by the Tennessee Self-Concept Scale (TSCS). The researchers pointed out that self-concept of elite gymnasts is not always as high as it should be. The second psychological characteristics, emotional set, was assessed by the Profile of Moods State Inventory (POMS). Another characteristics, achievement motivation, was examined by the Scale for Sporting Environments (SSE). As the researchers indicated, it is extremely important in gymnastics to approach a competition with the thought of succeeding rather than avoiding failure. One of the most important psychological characteristics to a gymnast is concentration, which was quantified by Nideffer's Test of Attentional and Interpersonal Style (TAIS) (*Nideffer, 1990*). Concentration is also extremely important to a gymnast considering the difficult and dangerous skills they are performing as well as the need to be flawless in their execution. Finally, anxiety level was examined utilizing the State-Trait Anxiety Inventory (STAI). Anxiety, being transient, is one of the variables requiring frequent assessment.

In the area of psychology, Chisholm (1987) found that successful gymnasts scored significantly higher in dirve (stubbornness), conscientiousness and exhibition/extroversion than less successful gymnasts. Porat, Lufi and Tennenbaum (1989) found that the most significant predictors of gymnast talent were locus of control, self-esteem, and trait anxiety. Through measurements of certain anthropometric, biomechanical, physiological and psychological variables attempts have been made to predict gymnastics talent in children (*Lindner and Caine, 1992; Sands, Caine and Borms, 2003*). As

indicated by the authors, the major problems are: 1) the questionable validity, reliability and objectivity of tests of gymnastic talent believed to underlie success, and 2) the ability to separate the influence of growth and maturation from the effects of age and training.

### **Purpose of study**

Hungarian gymnastics has no uniform selection system that could help the work of coaches regarding early detection of talent. The Central Sports School (KSI) used a selection system in the past, but it wasn't applied any more as the mass base ceased to exist. The National Young Talents Recruitment Institute (NUPI) uses a selection system mainly when applying to the talent support programmes and less for the selection of the sport branch. Clubs have their own selection programmes – or we should rather say they used to have their own selection programmes. There is no uniformly accepted selection system as of today, it depends on what features a specific coach prefers in the athletes.

The decline of the Hungarian gymnastics (our men gymnastics team could not qualify for the Olympic and the World Cup in October 2006, our two individual women contestants finished at the 101<sup>st</sup> and 114<sup>th</sup> place) make the definition of selection, sport-specific talent-model and talent factors extremely important to refine. It is not only gymnastics that has recently declined in terms of financial and political support, and also success (Földesiné, 1996, 2003). It is a fact that the state budget has not allocated sufficient money for competitive sport since 1980s and so managers and leaders in most sports find it extremely and difficult to produce success (Földesiné and Egressy, 2005, Gallov; 2002).

Based upon the literature the question arose whether talent in gymnastics can be defined at all and whether it is possible to set up a uniform talent-model in this sport branch. The aim of this study was to: 1) find out why Hungarian gymnasts are no longer successful at international events and 2) set up a coherent and applicable selection and success-achievement model that is based on the rank order of certain gymnastics parameters.

### **Method**

Our research has been based on the opinion and experience of nationally and internationally recognized experts (N=26) within the branch of competitive gymnastics. All coaches have had successful gymnasts (at least medals won at national championships) and they all were willing to participate in this study. The sample included 18 men (71.5%) and 8 women (28.5%), the number of years spent with training was between 3-45 (M=21.8;

SD±2.413). They train mostly girls (75%), and less boys (25%), 45,8% of the coaches work in Budapest, 54.2% belong to different clubs in the country.

Data was collected through in-depth interview (1.5 hours each) with all the participants and the data were analysed both qualitatively and quantitatively. During the interviews, questions were raised to find out the rationale for today's poor situation in gymnastics and the coaches also were asked to rank 5-5 essential parameters that are very important 1) in the selection of talented gymnasts, and 2) for their success and achievements.

The qualitative data were coded, classified and grouped into themes and the quantitative data was analyzed with appropriate nonparametric statistics using SPSS 14.0 for Windows. During the process of classification some closely related parameters (such as body height, weight, built, the parents' body built) were included into the same category.

## Results

### *Gymnastics at its low*

According to our interviews, the most important factors in Hungary's decline in gymnastics are the weakness in talent selection and management, and also the changes in society. It seems evident that the political transition in the 1980s resulted in an apparent negative development in the sport. The political transition due to significantly less financial support more or less buried the old structure of successful talent selection and development and the state basically withdrew from sponsorship of sport clubs and elite sports. Coaches believe this was the first major step in gymnastics' decline.

The changes in society have greatly affected the quality and quantity of sport selection, the prestige of gymnastics, and also the coach-athlete relationship. One of the main consequences of the political-societal changes in the long term was that the appeal of the sport had greatly declined. Although Hungary still has a few present and future talents in the sport, it cannot be compared to those of twenty or ten years ago. Hungary no longer is a real competitor for prestigious medals at most international championships. Participants mentioned that children rarely choose gymnastics today for their sport activity because it is very demanding from an early age, needs a lot of effort and sacrifice from the whole family, and finally it has very little prestige altogether. If there are no many athletes in the regular training sessions, it is very difficult to educate and coach athletes up to the international elite.

In the democratic societies coach-athlete relationships tend to be in a more of a democratic fashion, and in gymnastics it clearly caused less hard work and so less success. In coaches' opinion, countries like China, Korea,

Japan, and Russia have enormous advantages due to the high number of competitors and also the more clear and strict rules in the training processes. Those eastern societies that are very successful in gymnastics put emphasis on team spirit and ongoing cooperation, and contrary, what we here do is a lot more like an individualistic approach.

As it has been in the past, facilities and personal characteristics are considered a highly determining aspects. Most of the gymnastic halls are in poor condition and there is a decline in facilities in general. Some of our best coaches tend to leave the country for better working condition and, of course, more salary. Those who stay, do it for the love for the sport and mostly for a very minimum wage.

It was a regular point of view that it would be extremely difficult to move beyond these present problems relating this sport and start quality work again. Coaches believe in their work for a certain degree but do not find it rewarding and promising at today's social and economic circumstances. They are involved in gymnastics mostly because they love it and not because they see realistic chances for victories.

### *Selection and talent in gymnastics*

In this section we illustrate what factors our participants emphasized necessary for the successful and talented gymnast. First, we briefly explain what is expected at the selection process (Table 1) and then what is expected for success in this sport (Table 2). These tables show all the necessary parameters in rank orders, which mean "Rank I" was considered the most important factor in the given answer by the participants.

For selection, the most important factor seems to be the inborn physical endowments (height, weight, etc.) because 57.1% of coaches put that in the first place (Table 1). For second, coaches put coordination (25.0%), conditional abilities (21.4%), and physical endowments (14.2%). Third, conditional abilities (35.7%), and coordination (21.7%). In fourth and fifth place, there were no high percentages, the highest score was 14.4% (conditional abilities and flexibility) and in fifth, the highest score was 18.6% (courage and bravery).

In success (Table 2), psychological parameters seem to have an importance throughout the question. That is why we highlighted the percentages total for psychological factors at the bottom of Table 2) but in here we refer to the specificity of the answers. We would like to point out that the most important characteristics from a gymnast are the Need for success and accomplishment (19.3%) and the Personal factor (coach's role, management, coach-athlete relationship) (15.6%), and Will/effort (11.6%). Second and third, Personal factor (coach's role, management, coach-athlete relationship)

(23.2% and 19.2) and Will/effort (19.3% and 11.6%). Fourth, Financial support and appropriate facilities (20.0%) and the the Need for success and accomplishment (16.0%) and fifth Financial support and appropriate facilities again (20.7%) can be highlighted.

**Table 1: Important determinants of selection in percentages by gymnastics coaches (N=26)**

	I. rank	II. rank	III. rank	IV. rank	V. rank
Cognitive factors			10.6	3.6	<b>14.8</b>
Conditional abilities	<b>14.3</b>	<b>21.4</b>	<b>35.7</b>	<b>14.4</b>	7.4
Coordination abilities	7.1	<b>25.0</b>	<b>21.7</b>	7.1	<b>14.8</b>
Courage, Bravery				3.6	<b>18.6</b>
External factors					7.4
Financial support and facilities					
Flexibility	3.6	10.7	10.6	<b>14.4</b>	
Health, safety, injury free career				3.6	3.7
Level of concentration	3.6	3.6	3.6	3.6	
Love of sport					
Parental support and background	3.6	7.1	3.6	10.6	7.4
Personality factors	7.1	3.6			3.7
Personal (factors coach's role, coach-athlete relationship)				7.1	
Physical endowments	<b>57.1</b>	<b>14.2</b>	3.6	10.6	7.4
Psychological potential for sport		3.6		3.6	
Resilience, mental toughness			3.6		
Role models, good examples					
Socialization into sport			7.1	3.6	3.7
Need for success and accomplishment				3.6	3.7
Will, effort	3.6	10.7		10.6	7.4
Sum total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

**Table 2: Parameters of success  
in percentages by gymnastics coaches (N=26)**

	I. rank	II. rank	III. rank	IV. rank	V. rank
Cognitive factors	3.8	-		4.0	-
Conditional abilities	-	3.8	-	-	4.2
Coordination abilities	3.8	3.8		8.0	8.3
Courage, Bravery	3.8	-	3.8	-	-
External factors	3.8	3.8	-	-	4.2
Financial support and facilities	7.7	3.8	11.6	<b>20.0</b>	<b>20.7</b>
Flexibility	-	-	-	-	4.2
Health, safety, injury free carrier	7.7	3.8	7.7	4.0	4.2
Level of concentration	3.8	-	3.8	4.0	-
Love of sport	3.8	-	3.8	-	12.5
Need for success and accomplishment	<b>19.3</b>	3.8	-	<b>16.0</b>	8.3
Parental support	3.8	3.8	11.6	-	-
Personality factors	-	3.8	-	8.0	-
Personal (coach's role, managemtn, coach-athlete relationship)	<b>15,6</b>	<b>23.2</b>	<b>19.2</b>	12.0	12.5
Physical and anthropometric abilities	3.8	3.8	-	8.0	-
Psychological potential for sport	7.7	7.8	7.7	-	-
Resilience, mental toughness	-	11.7	7.7	8.0	12.5
Role models, good examples	-	-	-	4.0	-
Social and financial background of family	-	-	7.7	-	4.2
Socialization into sport	-	3.8	3.8	-	-
Will, effort	11.6	<b>19.3</b>	<b>11.6</b>	4.0	4.2
Sum total	100.0	100.0	100.0	100.0	1000
<b>Psychological determinants altogether</b>	<b>65.2</b>	<b>69.1</b>	<b>53.7</b>	<b>56.0</b>	<b>37.5</b>

## Summary, conclusions

Harsányi (2003) states that the talented athlete's physical and psychological condition, his or her physiological, anthropometric, motor and socialization features are outstanding and help him or her reach a remarkable sporting achievement. Having taken into consideration the literature we can state that it is necessary and desirable to determine the talent-model of the given sport branch.

Our results show that gymnastics tend to be one of the biggest victims of political changes in competitive sport. Popularity and financial support went down, major successes are also missing due to the problems related to facilities, financial and personal resources. Coaches admitted that it is very difficult in today's societies to make a high level work with very few gymnasts and also with lack of prospective changes.

The gymnastics talent can only be defined by a complex viewpoint. One cannot be ascertain at the time of branch selection that the athlete is talented or not, one cannot exactly foresee this either. Early selection in case of gymnastics makes this problem understandable (*Petrou and Bognár, 2003*). It is very important to mention that the definition of talent should be practice-oriented as we can hardly apply laboratory environment. It is also important to state that a single assessment is not enough to solve the problem of selection and achievement.

We consider physical endowment, coordination and conditional abilities, and psychological factors as primary factors in the selection process. Being in accordance with the enumerated factors ensures the possibility to define the talented gymnast. An achievement that is above average regarding the mentioned factors is the expression of talent. It is very important to note though, that despite the fact that the enumeration illustrates the importance of the factors as well, success can be attained only if all these factors are present at the same time, and it is only in this case that we can speak about a talented gymnast. The lack of any of the mentioned factors can later cause failure. In Table 3 we also propose the consideration of each factor, which presupposes the co-operation between experts for the sake of success.

**Table 3: Parameters and inquiry in selection of talent  
– success achievement**

Parameter	Inquiry
Physical endowment	Anthropometric and biomechanical examination
Coordination abilities and fitness	Physical tests
Psychological factors	Psychological tests

Regarding physical endowment the following features are desirable: proportionate body-built, relatively low body height, appropriate weight, strong and loose muscles, good dispersion of the centre of gravity, the exploration of the secular trend (parents, grandparents). All these factors can be measured through anthropometric and biomechanical examinations.

By coordination and conditional abilities coaches mostly meant skillfulness, mobility, strength, ability to bear load, good health, absolute strength, tone of muscles, quality of muscles, elongation, and flexibility. We can assess these with the help of any complex motor tests.

Psychological factor seems to be the most important one in the process. Experts consider this factor decisive both in the process of selection and in living up to the requirements of gymnastics in the case of real talent. Parameters of this factor are: will, persistence, positive reinforcement, competitive spirit, discipline, courage, team spirit, fighting spirit, continuous

training (to be able to give up other activities), will to succeed, motivation, diligence, the ability of bearing distress caused by pain, calmness, ability to co-operate and do individual work. We can use the psychological tests in order to assess these parameters. While the development of physical factors can be ensured and assessed by regular training and by acquiring the theory of training, the psychological factors can be altered seriously by any small change. The exploration and the treatment of these factors will help the athlete overcome the difficulties and make him/her a successful gymnast.

As is evident from the literature, the psychological characteristics of gymnasts can have a profound influence on how they perform in their competitive careers. One important question is which psychological inventory will best assess these characteristics. If only one characteristic is being studied, then the best test would be one specific for that characteristic. However, when trying to predict success in a sport like gymnastics, or trying to identify one of several psychological constructs to determine strengths and weaknesses, the Athletic Coping Skills Inventory-28 (ACSI-28) has emerged as one of the best (*Waples, 2003*).

Financial and material conditions are also worth mentioning from the point of view of achievement. Though their occurrence was low as a decisive factor, we consider that they have a more important role than that. The parameters belonging to this category are as follows: institutional background, facilities, equipment without which development is not possible. This also means the ensurance of other social conditions, such as going to workouts, travelling, schooling, and studying.

That is why we consider it necessary to define primary and secondary factors in this respect. Primary factors concerning gymnastics talent are physical endowment, coordination and conditional abilities, psychological factors and secondary factors are all the rest. This system is a complicatedly interrelated system, because one does not work without the other. This is a very fragile equilibrium that can be easily lost and its loss leads to failure.

From the studies focusing on sports talent we support Baker and Horton's (2004) research. Consequently, we consider that in the case of general sport talent, but also in the case of gymnastics talent, we make the difference between primary (physical endowment, co-ordination and conditional abilities, and psychological factors) and secondary (sociocultural) factors. Nevertheless, the psychological factors are those which are clearly responsible for success in gymnastics and are characteristic for this sport branch.

We can conclude that within the branch of gymnastics the definition of talent is difficult, but possible despite early age selection. The first results regarding the successful selection becomes visible only after the occurrence of certain physical and psychic changes at the age of 8-10. The second important phase is the acceleration period which will determine the success

in gymnastics. Owing to the complexity of this process and for the achievement, continuous control is needed with the help of experts taking into consideration the mentioned factors. We consider that the application of our talent-model could help in the selection and training of athlete and in the success of gymnastics as a sport branch.

## References

- Baker, J. and Horton, S. (2004): A review of primary and secondary influences on sport expertise. *High ability studies*, 15, 2. 211-228.
- Baxter-Jones, A.D.G. and Maffulii, N. (2003): behalf of the Toya Study Group (2003): Parental influence on sport participation in elite young athletes. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 43. 250-255.
- Brown, J. (2001): *Sports Talent*, Human Kinetics Publishers, Inc. Champaign, Ill.
- Chisholm, C.H. (1987): *Personality traits of successful female gymnasts*. In: J. Salemla, B. Petiot and T. Hoshizaki (Eds.): Psychological nurturing and guidance of gymnastic talent (pp. 199-125). Montreal: Sport Psyhe Editions.
- Ericsson, K.A., Krampe, R.T. and Tesch-Römer, C. (1993): The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100. 363-406.
- Ericsson, K.A. and Charness, N. (1994): Expert performance: Its structure and acquisition. *American Psychologist*, 49. 725-747.
- Ericsson, K.A. and Lehmann, A.C. (1996): Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation to task constraints. *Annual Review of Psychology*, 47. 273-305.
- Földesiné Sz. Gy. (1996): *A magyar sport átalakulása az 1989-1990-es rendszerváltás után*. (The effects of Hungarian sport after the 1989-1990 political transition. In Hungarian) In: Földesiné Sz. Gy. (Szerk.): *A magyar sport szellemi körképe 1990-1995*. (Mental representations of Hungarian sport 1990-1995.) Budapest: OTSH-MOB. 13-52.
- Földesiné Sz. Gy. (2003): Európai integráció: Nyertesek és vesztesek a sportban. (European Integration: Winners and losers in sport.) *Magyar Sporttudományi Szemle*, 3. 17-23.
- Földesiné, Sz. Gy. and Egressy, J. (2005): Post-transformational trends in Hungarian Sport (1995-2004) *European Journal for Sport and Society*, 2 (2), 85-96.
- Frenkl Róbert és Gallov Rezső (Szerk.) (2002): *Fehér könyv. Helyzetkép a magyar sportról 2002*. (The White Paper. Perspectives of Hungarian Sport.) Budapest.
- Gardner H. (1983): *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. A subsidiary of Perseus Book. New York.
- Gardner, H. (1991): *The unschooled mind*. London Press, London.
- Gordin, R. D. and Henschen, K. P. (1989): Preparing the USA Women's Artistic Gymnastics Team for the 1988 Olympics: A multimodal approach. *The Sport Psychologist*, 3. 366-373.
- Harsányi László (2000): *Edzéstudomány*. Dialóg Campus, Budapest-Pécs.

- Karácsony István (1989): Gondolatok a sportági kiválasztáshoz tornában. *Testnevelési Főiskola Közleményei*, 3. 33-44.
- Lindner, K.J. and Caine, D.J. (1992): Physical and performance differences between female gymnasts competing at high and low levels. *Journal of Human Movement Studies*, 23. 1-15.
- Nideffer, R. M. (1990): Use of the Test of Attentional and Interpersonal Style (TAIS) in sport. *The Sport Psychologist*, 4. 285-300.
- Pápai Júlia és Szabó Tamás (2003): Tornászgyermekek sportágválasztását befolyásoló tényezők. *Kalokagathia*, 1. 18-31.
- Petrou, M. and Bognár J. (2003): Early specialization: The case of gymnastics. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 2. 23-25.
- Porat, Y., Lufi, D. and Tenenbaum, G. (1989): Psychological components contribute to select young female gymnasts. *International Journal of Sport Psychology*, 20. 279-286.
- Ranschburg Jenő (2004): *Gepárd-kölykök*. Urbis Könyvkiadó, Budapest.
- Sands, W.A., Caine, D.J. and Borms, J. (2003): Scientific aspects of women's gymnastics. *Medicine and Sport Sciences*, Vol. 45.
- Trzaskoma-Bicsérdy Gabriella, Bognár József és Révész László (2006): Sportágválasztás az általános iskolában. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 1. 21-25.
- Waples, S. B. (2003): *Psychological Characteristics of Elite and Non-Elite Level Gymnasts*. Doctoral Thesis, Texas A&M University, Texas, USA.

## THE HEALTH-CONSCIOUS BEHAVIOR OF PEOPLE OVER 55: A PRELIMINARY STUDY FOCUSING ON GENDER, MARITAL STATUS, INCOME AND EDUCATIONAL LEVEL

● **Magdolna Kovách Vécsey<sup>1</sup>**

● **Zsuzsa Balogh Olvasztó<sup>2</sup>**

● **Judith Gangl<sup>1</sup>**

● **József Bognár<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Semmelweis University, Faculty of Physical Education and Sport Sciences

<sup>2</sup>Debreceni Egyetem, Pedagógiai Főiskolai Kar, Hajdúböszörmény

### Abstract

The state of health of the older people in Hungary is much poorer than most of the EU countries'. Among others, we have a leading position in the number of coronary heart diseases, cancer, in addition, such as alcohol and smoking, and also in inactive way of life. The purpose of this study was to examine why and how the members of retirement club in Eger (N=71) from aged 55 and over take part in regular physical activities and what factors influence their lifestyle decisions and health-conscious behavior. We found that participants do no or very little physical activity and they had very little good example to follow from parents. Most people remember their PE teachers and/or sport coaches mostly as supportive and informative with issues related to health and exercises. Also, it seems that older people had a very narrow view of health and health-related behavior. We found no difference in the answers between men and women, and very little in marital status. However, it seems that income and educational level did significant impact on this old people's healthy active living. It is of no surprising that people with higher income and higher level of education do more physical activities, better understand the concepts of health, and generally believe that they are living a healthy life.

---

**Keywords:** older population, health-conscious attitude and behavior.

---

### Introduction

The phenomenon of a far-reaching demographic shift, or rather of demographic ageing is unique in the history of man. In only 25 years the total population of older people (aged 60 and over), will increase from 605 million in the year 2000 to 1.2 billion in 2025. In a number of developed countries, there are already more people aged 60 and over than there are children under 15 today (*Hoskins and Borodulin, 2000*). It is estimated that by the year 2030, persons 85 year and older will be the fastest growing

segment of the population. According to the National Central Statistical Office in Hungary, every fifth person has already reached the age of 60, which means 2 million people in the country (KSH, 2003).

As more individuals live longer everywhere, it is of critical importance to maintain quality of life, functional capacity and functional independence as they age. A lot of studies prove that regular physical activity is among the most important self-care behaviors that contribute for a healthy active living and for a quality of life (*Prohaska, et al., 2006; Morrow et al., 2004; Sagiv, 2000*). Recent research has proved evidence on the feasibility and benefits of PA programs for the elderly (*Roubenhoff and Hughes, 2000*).

Research also tells us that physical activity can very well be used as prevention because being active reduces the risk of obesity, osteoporosis, depression as well as falls and injuries (*Bailey, 2000; Petrella, Cleroux and Feldman, 1999; Ryan, 2000*). Regular physical activity (PA) also reduces the risk of chronic conditions such as coronary heart disease, hypertension, colon cancer, type 2 diabetes, and that these benefits can extend into old age (*Cavanagh et al., 1998; Kokkinos, Narayan and Papademetriou, 2001*). Similarly, a review of prospective cohort studies has also linked PA to increased longevity (*Oguma et al., 2002*), decreased mortality due to coronary heart disease (*Fraser and Shavlik, 1997*), and lower risk of stroke (*Hu et al., 2000*).

It is evident from all these findings that much can be accomplished for healthy active living in older age, so in this study we would like to focus on the old generation's health status. It is also notable, that older people, who had been inactive in the past can also develop a surprising degree of fitness, aerobic endurance and muscle strength with properly designed, graduated exercise (WHO, 1997). Those, who have always been active can also enjoy important benefits if they maintain their exercise over the long-term. Because of their low functional status and high incidence of chronic diseases, there is no segment of the population that can benefit more from exercise than the elderly (*Evans, 1999*).

There is now forceful evidence that regular exercise enhances psychological health and well-being and also it has a number of significant short- and long-term effects on sociocultural variables (*Chodzko-Zajko, 2006*). According to WHO (1997), the immediate psychological benefits include relaxation, reduced stress and anxiety, enhanced mood state, and general well-being. Long-term psychological effects relate to improved mental health and life satisfaction, cognitive improvements, motor control, performance and skill acquisition also develops. The immediate benefits of regular physical activity on sociocultural aspects incorporate empowering older individuals and enhanced social and cultural integration, whereas long-

term effects associate with enhanced integration, formation of new friends, and widened social and cultural networks (WHO, 1997).

Sad enough that Hungarian society's state of health is much poorer than most of the EU countries'. We have a leading position in the number of coronary heart diseases, cancer, in addiction, such as alcohol and smoking, and also in inactive way of life (KSH, 2003). In spite of the importance and actuality of the topic, very few studies focus on the older citizens' lifestyle, health-related beliefs and behavior in the Hungarian literature. A study from Földesi (1998) about those social factors that influence women's participation in sport in the third age can be mentioned as an exception. Ageing process is not similar at each individual, the process can be influenced and intervened up to a certain limit. Recently it is proved that basic genetical aptitudes can be changed by special lifestyle intervention (*Rankinen, 2006*).

Hence, the purpose of this study was to examine why and how people aged 55 and over take part in regular physical activities and what physical activities they prefer. It was also our goal to explore which factors influence their lifestyle decisions and health-conscious behavior. Finding the rationale for their choice, would be useful for us in our future work to plan a lifestyle intervention program for the elderly people.

## Methods

Through purposeful sampling, those older citizens and their personal acquaintances in Eger city were selected in our study that were members of a club for the retired in Eger. There were also important criteria that participants had no competitive sport background in their youth and that they were volunteers to participate. At this point of our study, the sample included 71 people over the age of 55 ( $M=61.93$ ;  $SD=5.79$ ). Our sample consisted of 56.3% women and 43.7% men, 78.9% of the sample was married and 21.1% was single. According to their responses, most participants had average income (63.4%), 19.9% earned more and 16.9% earned less than the average wage in Hungary. Less than the half (43.7%) had a college or university degree and slightly more than the half (56.3%) had secondary education as their highest level of education.

Data collection took place in Eger, which is a small town in the north-east of Hungary, famous for its curative water and thermal bath. Questionnaires were handed out and gathered by the first author of the study, providing the chance to make any ambiguous points clear. For the purpose of this study, an open-ended questionnaire was designed for data collection. The questions focused on demographic characteristics, physical activity habits, and preferable daily activities. By 'regular physical activity' we meant at least half an hour of moderate or high intensity of physical activity,

for thirty minutes, at least three times a week. We also considered it important to find out their reasons of being active or inactive, and people's personal opinion about health and their own way of life.

Qualitative data were categorized, grouped and coded. Descriptive statistics and nonparametric statistics (Chi-square) were applied through SPSS 14.0 for Windows statistical package.

## Results

### *Being active in the old age*

Significantly less participants (25.4%) stated that they live a physically active life on a regular basis ( $p < 0.0001$ ) than those of being inactive. 81.3% of these being active have been maintaining regular physical activity since their childhood years and 18.8% begun exercising later in their adulthood years ( $p = 0.012$ ).

From those regularly engaging in PA mentioned that they do gymnastics types of activities (eg. aerobics, calisthenics) (38.9%), swimming and water sports (33.3%) and also skiing seemed to be quite popular (11.1%). Also, 16.7 percent of the active participants of our sample mentioned other kinds of sports as their favourite activities, for instance playing tennis, jogging, or walking, etc.

According to their recollection, 77.8% of active elderly people had physically inactive parents and only 22.2% remember their parents as being active ( $p = 0.018$ ). It is also important to mention that 61.1% of active elderly people had physical education teachers or sport coaches forming a substantial role in their knowledge and attitude towards PA and also in their engagement in regular PA. The physically active old people emphasized that they are committed to regular PA mostly because of their own overall well-being and due to their health conscious decisions (35.7%-35.7%), as well as it became a regular habit and they like doing it very much (14.3%-14.3%).

When defining health, active old people highlighted regular PA in 62.2%, both regular PA and healthy eating habits in 18.8%, and physical and spiritual balance in also 18.8% ( $p = 0.047$ ). Half of this sample stated that they are living a healthy life, 16.7% said no, and a third (33.3%) said so-so.

### *Being inactive in the old age*

A significant portion of the participants in this study do not do any regular physical activities (74.6%) ( $p < 0.0001$ ). From these inactive old people everyone mentioned that they were involved in some sort of regular sports

when they were young: 86.7% mentioned that they used to do some sort of sports or PA regularly in childhood. Also, 13.3% stated that they were active from childhood until adulthood years but for a reason or another they did not or could not continue.

According to their recollection 84.0% of inactive elderly had inactive parents and 16.0% had physically active parents ( $p < 0.0001$ ). Almost fifty percent (49.1%) mentioned that their PE teachers and sport coaches earlier in their lives had a considerable role in understanding the key concepts in health and physical activities. However, these old people have been inactive for a while regardless of the role of their teachers and coaches.

The main reasons for living a physically inactive lifestyle appears to be commodity and laziness (38.3%) at first place, age (they think that they are too old to do sports) in 31.9%, and lack of time (25.5%). Financial sources and income was mentioned by 4.3% of the sample as an influencing factor of their negative lifestyle behavior ( $p = 0.006$ ).

Inactive older people defined health as both regular PA and healthy eating habits in 44.7%, only regular PA (14.9%), only healthy eating habits (14.9%), stress release (10.6%), physical and spiritual balance (8.5%), and refraining from unhealthy behaviors (6.4%) ( $p < 0.0001$ ). When asking if they were living a healthy life, a surprising 44.0% of inactive participants said yes, 46.0% no, and another 10.0% said so-so ( $p = 0.002$ ).

#### ***Factors influencing regular physical activity in old age: gender***

Interestingly, we found no difference between older men and women in any of the following categories:

1. whether they were engaged in regular physical activities,
2. when they were physically active during their course of life,
3. the type of preferred PA,
4. whether their parents did some sort of regular PA or sport,
5. whether they had PE teachers and/or sport coaches with substantial role in their health lives,
6. how they define health, and
7. whether they are living a healthy life.

#### ***Factors influencing regular physical activity in old age: marital status***

There were two categories resulting significant differences in marital status. When defining health, a significantly more married old people mentioned both regular PA and health-conscious eating and more single stated to stay away from bad healthy behaviors such as alcohol, drugs, smoke, etc. ( $p < 0.004$ ). Also, more single participants mentioned that they live a healthy

life than the married did ( $p < 0.039$ ). However, there was no difference between people living in marriage and people living alone in

1. whether older people were doing regular PA,
2. when they were physically active during their course of life,
3. the type of preferred PA,
4. whether their parents did some sort of regular PA or sport, and
5. whether they had PE teachers and/or sport coaches with substantial role in their health lives.

### ***Factors influencing regular physical activity in old age: income***

It seems that income does have a major affect on physical activity in the older population because there were four categories with significant differences. First, the more income older participants have the more PA they do on a regular basis ( $p < 0.0001$ ). Income also made a significant contribution to the definition of health: old people with less income mentioned significantly more stress releaves and also less PA and healthy eating. Not surprising that significantly less old people with little income believe that they live a healthy life ( $p < 0.005$ ).

However, there were no significant differences between higher and lower level of income in:

1. when they were physically active during their course of life,
2. the type of preferred PA,
3. whether their parents were involved with regular PA,
4. whether they had PE teachers and/or sport coaches with substantial role in their health lives.

### ***Factors influencing regular physical activity in old age: educational level***

Educational level makes a distinction in regular PA in five categories. People with higher level of education are involved in regular PA a lot more than people with lower educational level ( $p < 0.0001$ ). Participants with university or college degree tend to spend more time with swimming, gymnastics, and cycling than secondary level participants ( $p < 0.034$ ). Also, a lot older people with university or college degree mentioned that their parents used to be involved with regular PA ( $p < 0.002$ ) and that PE teachers and/or sport coaches played a significant role in their health-conscious behavior ( $p < 0.0001$ ). Also, more people with secondary degree stated that health is defined by refraining from unhealthy habits such as alcohol, cigarette, drugs, and also stress-free lives ( $p < 0.036$ ).

There were no significant difference between people with higher and lower level of education in:

1. when they were physically active during their course of life,
2. if they live a healthy lives.

### **Summary, conclusions**

The relationship between physical activity and health is well established. Research tell us that older people do not have to engage in highly rigorous physical activity to prevent or reduce the risk of diseases or falls but moderate exercise, including walking and simple weight training, can be also beneficial (*Hoskins and Borodulin, 2000*). Based upon our findings, it seems obvious that most participants do no or very little physical activity. It is slightly better than Gáldi's results (2002) because he reported that six of ten adults do not do any kind of PA neither on weekdays nor on weekends.

Also, participants in this study had very little good example to follow from parents and they remember their PE teachers and/or sport coaches mostly as supportive and informative with issues related to health and exercises. Also, it seems that older people had a very narrow view of health and health-related behavior.

Interestingly, we found no difference in the answers between men and women, and very little in marital status. However, it seems that income and educational level did significant impact on this old people's healthy active living. It is not surprising that people with higher income and higher level of education do more physical activities, better understand the concepts of health, and generally believe that they are living a healthy life.

One of the most important task of 'sport for the old' is to promote the importance and also rationale of physical activity, to show the possibilities of an active lifestyle to this fast growing segment of the population (*Jones and Rikli, 2000*) and to help them to find the type of physical activities suitable for their age and what they enjoy .

The results of this study, together with the literature in the topic, led us to the conclusion, that promotion of physical activity for older adults is of crucial importance and to the decision to work out a lifestyle intervention program to increase physical activity among the elderly people.

### **References**

- Bailey, D.A. (2000): *The Role of Physical Activity in the Prevention of Osteoporosis: The Importance of Starting Young. Physical Activity and Ageing. The Multidisciplinary Series of Physical Education and Sport Science, Volume 2.* Meyer & Meyer Sport, Berlin. 35-47.
- Cavanagh, P., Evans, W.J., Fiatarone, M., Hagberg, J., Mazzeo, R.S., McAuley, E.,

- and Startzell, J. (1998): American College of Sports Medicine position stand: Exercise and physical activity for older adults. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 30(6), 992-1008.
- Chodzko-Zajko, W. (2006): *National Blueprint: Increasing physical activity among adult 50 and older: Implications for future physical activity and cognitive functioning research*. In: Poon, L.W., Chodzko-Zajko, W. and Tomporowski, P.D. (Eds.): Active living, cognitive functioning and aging. Aging, Exercise, and Cognition Series, Volume 1, Human Kinetics, Champaign, IL.
- Evans, W.J. (1999): Exercise training guidelines for the elderly. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 31(1) 12-17.
- Földesi, Sz. Gy. (1998): A Social Perspective of Sport for Elderly Women. *Sport Science*, 3. 12-15.
- Fraser, G. E., and Shavlik, D. J. (1997): Risk factors for all-cause and coronary heart disease mortality in the oldest-old. The Adventist Health Study. *Archives of Internal Medicine*, 157. 2249-2258.
- Gáldi, G. (2002): Fizikai aktivitás Magyarországon az ezredfordulón. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 3-4. 16-18.
- Hoskins, I. and Borodulin. K. (2000): *Commentary. Physical Activity and Ageing. Perspectives*. The Multidisciplinary Series of Physical Education and Sport Science. Volume 2. Meyer & Meyer Sport, Berlin. 17-21.
- Hu, F. B. et al. (2000): Physical activity and the risk of stroke in women. *Journal of the American Medical Association*, 283. 2961-2967.
- Jones, C., J. and Rikli, R.E. (2000): *Assessing physical Performance of Older Adults in a Community Setting. Physical Activity and Ageing*. The Multidisciplinary Series of Physical Education and Sport Science. Volume 2. Meyer & Meyer Sport, Berlin. 127-147.
- Kokkinos, P., Narayan, P. and Papademetriou, V. (2001): Exercise as hypertension therapy. *Cardiology Clinics*, 19. 507-516.
- Központi Statisztikai Hivatal, (2003): [www.ksh.hu](http://www.ksh.hu)
- Morrow Jr, J., Krzewinski-Malone, J. A., Jackson, A. W., Bungum, T. J. and FitzGerald, S. J. (2004): American Adults' Knowledge of Exercise Recommendations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 75(3), 231-237.
- Oguma, Y., Sesso, H. D., Paffenbarger, R. S. and Lee, I. M. (2002): Physical activity and all cause mortality in women: A review of the evidence. *British Journal of Sports Medicine*, 36. 162-172.
- Petrella, Robert J, Cleroux, Jean and Feldman, Ross D. (1999): Recommendations on physical exercise training [Lifestyle modifications to prevent and control hypertension supplement]. *Canadian Medical Association Journal*, 160(9), S21-8.
- Prohaska, T. et al. (2006): Physical Activity, Public Health, and Aging: Critical Issues and Research Priorities. *The Journals of Gerontology: Series B Psychological Sciences and Social Sciences*, 61B(5), S267-273.
- Rankinen, T. (2006): *Human gene map, physical activity, and aging*. In: Zhu, W., Chodzko-Zajko, W. (Eds.): Measurement issues in aging and physical activity.

- Proceedings of the 10<sup>th</sup> Measurement and Evaluation Symposium. Human Kinetics, Champaign, IL.
- Roubenoff, R. and Hughes, V. (2000): Sarcopenia: current concepts. *Journal of Gerontology*, 55. 716-724.
- Ryan, A. S. (2000): Insulin resistance with aging: Effects of diet and exercise. *Sports Medicine*, 30. 327-346.
- Sagiv, M. (2000): *Exercise and training in ageing. Physical Activity and Ageing. Perspectives*. The Multidisciplinary Series of Physical Education and Sport Science. Volume 2. Meyer & Meyer Sport, Berlin. 47-65.
- World Health Organization (1997): The Heidelberg guidelines for promoting physical activity among older persons. *Journal of Aging and Physical Activity*, 5. 1. 2-8.

## RESEARCH ON THE CONFLICT HANDLING ABILITY OF PE STUDENTS OF SZEGED AND ELVERUM IN REFLECT TO PEDAGOGICAL STYLES

- Zoltán Szatmári<sup>1</sup>
- Zsolt Katona<sup>1</sup>,
- Arild Storberget<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar, Testnevelés és Sporttudományi Intézet

<sup>2</sup>Høgskulen i Hedmark, Elverum (Norway)

### Introduction

Personality is a crucial factor of the PE teacher profession. In our present world, the picture of a knowledge conveying and transmitting teacher has to be changed to that of a teacher who promotes the optimal development of students by applying a wide range of tools originating from his personality. Personality can be enriched, among others, by developing violence-free, creative conflict solving abilities. A PE lesson comes to existence as teacher-student interaction, which is a chain of smaller or bigger conflicts as well. Thus, conflicts present special pedagogical situations from the side of the personal and social abilities. According to surveys, the exploitation of the opportunities offered by pedagogical situations depends on the level of obtained basic mechanisms (Buda, 1995): environmental stimuli; habituation; conditioning; education; identification; differential reinforcement of behaviour patterns. From this follows that the behaviour performed in a micro-culture will become the characteristic pattern of that given community and so the differences between communities can be shown and evaluated. The examination of this, from the point of view of effective conflict handling, is of great importance, especially when the question of "how" becomes more important in the teaching of PE.

### The problem

Students entering the course show different pedagogical styles in handling the source of conflicts in the field of teacher-student relationships (interactions). From researches on this topic we would like to mention the following ones:

Ungárné (1978) conducted a survey among teacher candidates, in which she classified the conflict solving methods she identified in five different pedagogical styles on the basis of conflicts she imagined. Her life-like survey

method employed the whole personality of the students involved. Her results show extreme styles in the same situations.

Another similar survey (not among PE teachers) (*Bugán, 1999*) proves that situation related behaviour control (transmitted by attitude contents) differs in case of different contents. Certain contents “operate” only on the level of general supposition, while others on the level of “I”. Relatively few concern the prediction with regard to peers, or real life-like situations. We already have research results concerning the conflict handling of PE students (*Szatmári, 2004, 2005*). We have already compared the conflict handling ability of PE students of Szeged and Nyitra, where the results reflect nearly identical levels.

The professional and scientific relationship of the two teacher training institutions participating in this survey dates back to last year. As conflict handling is one of the main fields of research of our institution, it appeared obvious that we should introduce a new group in our research.

We consider the analysis necessary as with its help the behaviour of the two research groups, whose members grew up in different cultures could possibly be determined in solving identical conflict situations during PE lessons.

### **Hypotheses**

It can be supposed that, if the PE students imagine the typical conflict situations of a PE lesson, then from the analysis of the solutions we will get answers to the following hypotheses:

a) Supposedly in the conflict handling of the students of Szeged and Elverum those pedagogical styles that show resemblance to each other will be dominant.

b) The solutions in case of both groups will probably reflect a pedagogically appropriate view.

c) In our opinion conflict handlings with restrictive content are going to be more dominant due to the special features of a PE lesson.

### **Methods and samples**

Essentially the survey is a role play which – in fact – is a test on conflict handling of a PE lesson. This method was chosen because of the following reasons:

a) The primary and secondary socialization experience patterns can be described well with the help of the test.

b) The method tries to draw conclusions for the background of the conflict solution through the subjectivity of the students.

c) The students do not know whether they declare their pedagogical virtues or shortcomings when choosing one of the possible answers.

Conflict situations were collected from practising PE teachers. These conflict situations were selected and grouped into seven situations (see appendix) to obviously indicate the peculiarities of the experience of the person examined, behaviour in general, the understanding and the acceptance of the students' age, love for children, patience, the consideration of the students' feelings, and the sympathy and pedagogical tact of parents and teachers.

Description of the situations (these are used from now on): 1. Physical brutality; 2. Discrimination; 3. Tell tale; 4. Inactivity; 5. Cheating; 6. Accident; 7. Incomprehension.

The following pedagogical styles are characteristic of the conflict handling ability of PE students derived from their experience (Ungárné, 1978):

a) *Cooperative (C)*: Field of positive teacher manifestations. Its basic tone is the understanding and cooperatively developing pedagogical behaviour.

b) *Restrictive (R)*: The PE teacher is an organizing, governing personality, whose activity is characterised by constant controlling and limitation of his students.

c) *Inertial (IN)*: Reflection of pedagogical inability and passivity. He diagnoses and disapproves of the trouble committed, but does not propose a solution and so he is unable to solve the conflict situation.

d) *Indifferent (ID)*: The indifferent and cold pedagogical behaviour rules out every emotional identification with the children.

e) *Aggressive (A)*: The teacher violently emphasizes his own power position and rules out even the possibility of his students' independency.

### Data processing

Besides recording the basic statistical data we applied the  $\chi^2$ -test for representing the statistical differences in the pedagogical styles. The calculated  $\chi^2$ -test degree of freedom in case of the pedagogical styles is  $f = 4$ . In this line of the  $\chi^2$ -test table the 5% significance level is 9.488.

On the grounds of these values we can form the Cramer factor which characterises the closeness of the associational relationship. The value of  $C$  is not bigger than 1. The 0 value of the index refers to the independency of the two criteria, while a value close to 1 indicates a very strong bond between these.

In this sense, in the first line of the table, presenting the independency survey's data, is the situations'  $\chi^2$ -test value, while in the second line the Cramer associational factor is presented.

### Course of the survey

In the survey conducted in October 2005, 96 first-year PE students of SZTE JGYTFK Testnevelés and Sporttudományi Intézet and 71 first-year students, not exclusively PE majors, from Elverum (Hogskulen i Hedmark, Norway) filled in the test. In each of the seven situations the answers according to the five pedagogical styles were given in a random order (see appendix), so the informants could not know which answer would, in respect to pedagogical psychology, be more favourable.

To the close-ended question the students had to choose the option they felt best in their opinion. The informants had 10 minutes to fill in the questionnaire. The students took part in this survey willingly and readily. Questions on the questionnaire and false interpretation of the task were rare.

### Results

We concentrated the data presentation on two fields:

(1) The aggregate pedagogical styles of the PE students of Szeged and Elverum are presented in Figure 1.

From this chart you can see that except the inertial, the indifferent and the aggressive style there is no significant difference in the results of the two research groups.

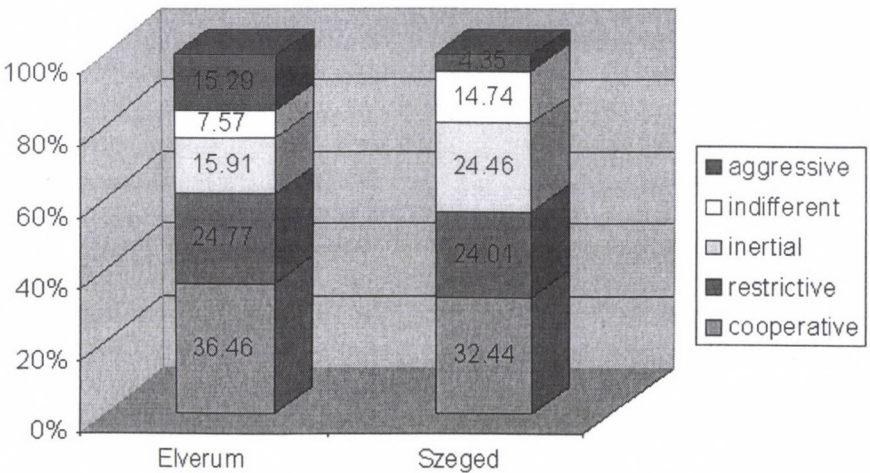


Figure 1.: The total situation solving of the PE students of Elverum and Szeged per pedagogical style

(2) More detailed examination, however, shows more significant differences concerning the proportion of the pedagogical styles in each situation. The data to be analyzed are presented in Figure 2 (Elverum) and Figure 3 (Szeged).

We describe each situation with the following denominations: 1. Physical brutality; 2. Discrimination; 3. Tell tale; 4. Inactivity; 5. Cheating; 6. Accident; 7. Incomprehension.

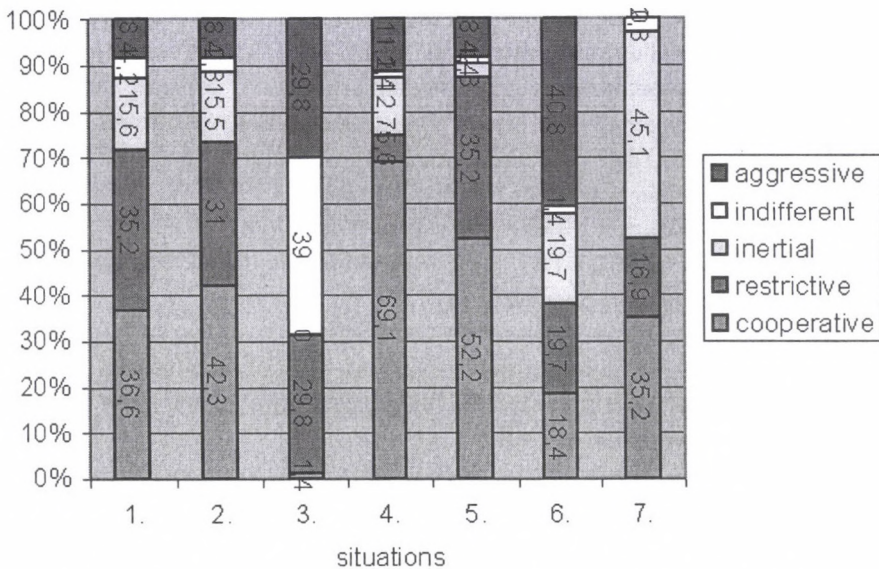


Figure 2.: Pedagogical styles of the PE students of Elverum per situation

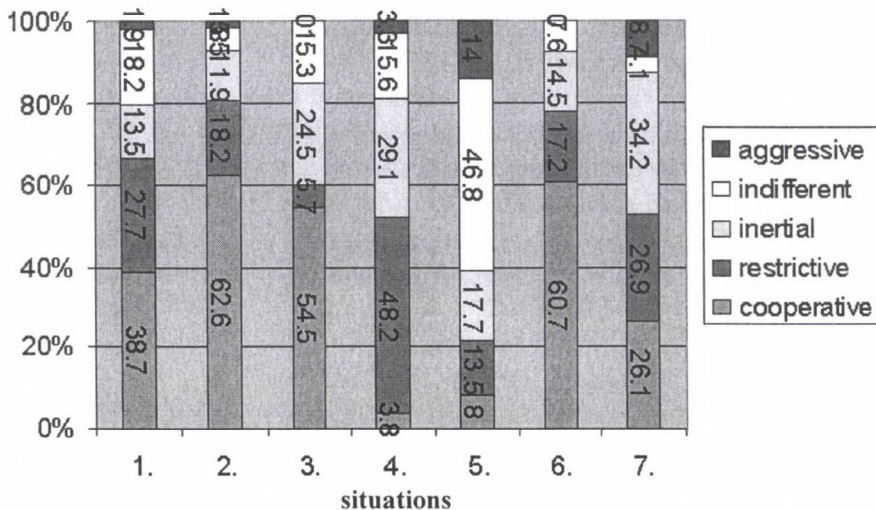


Figure 3.: Pedagogical styles of the PE students of Szeged per situation

Per situation the following can be stated:

In the handling of *physical brutality* the first group's cooperative (36.6%) and restrictive (35.2%) solutions are top rated, while in case of the second group these were 38.7% and 27.7% respectively. Consequently, in this

situation the two groups can be characterised by almost identical conflict handling.

With regard to *discrimination*, students from Szeged proved to be more cooperative (62.6%), while in case of the students from Elverum restrictive behaviour appeared to be significant as well (31%).

The performance of Norwegian students in case of *tell tale* situations was very poor. Especially the rate of aggressive style is alarming (29.8%). Students from Szeged preferred cooperative behaviour (54.5%), but indifferent behaviour was quite frequent as well (24.5%).

*Inactive* students face different reactions. Norwegians prefer cooperative style extensively (69.1%). Our students attempted conflict solving mainly with restrictive (48.2%) and forgiving (29.1%) behaviour.

With regard to *cheating*, students from Elverum appeared to be quite positive (cooperative 52.5%, restrictive 35.2%). Most of our students behaved indifferently (46.8%) in this situation. In their case the aggressive style (14%) is worth to be mentioned as well.

Pupils having *accident* can expect aggressive behaviour (which is somewhat inexplicable) from the Norwegian students (40.8%), while, from Hungarian subjects, they can anticipate cooperation (60.7%).

Actions taken against *incomprehension* showed a wide range of conflict solving methods in case of both groups. They included cooperative (35.2% and 26.1%), regulative (16.9% and 26.9%), as well as forgiving (45.1% and 34.2% respectively) behaviour.

We have completed the  $\chi^2$ -test calculations at every field of importance. On the grounds of these we found significant coherence in only two conflict pairs ( $\chi^2$ -test/value of the Cramer associational factor).

(1) In case of different situations the value of the PE students of Elverum and Szeged the physical brutality and incomprehension is 9.359/0.208.

(2) In case of the Norwegian group the value of the physical brutality and discrimination is 7.708/0.196.

## Summary

The results of the survey give the following answers to our hypotheses:

a) We have compared the results of both the students of Szeged and Elverum in case of different situations, but no significant connection has been found.

To sum up, our expectation is not verified, that is, in this research the level of conflict handling behaviour was manifested in different pedagogical styles among the PE students.

A separate research would be needed for the values measured in the pedagogical styles of the Norwegian PE students in the following situations:

tell tale, accident (aggressive); tell tale (indifferent); incomprehension (inertial). In case of the PE students of Szeged, the same can be said about the cheating (indifferent) situation.

b) The solutions of both participants of the role play bear situation-typical marks, thus our prediction is not verified, that is, the pedagogical style of the persons examined reflected only conflict handling related to a particular situation. The pedagogically appropriate apprehension behind the problems is still in a developmental phase.

c) Finally, our third hypothesis proves to be wrong, if during the PE lesson, due to its peculiarity, not the restrictive but the cooperative styles were more dominant, which is, of course, not a problem. The problem stems from its value.

Having analysed the results (i.e. significant correlations), it can be stated that the conflict handling ability of PE-major students show similarities. Unfortunately, problem solving remains on a situation-typical level. Though the subjects of our research have effective pedagogical skills, the level of these skills does not meet pedagogical and psychological requirements.

The constructive conflict solving abilities of our students must be developed. The focus of their training changes. It shifts from the question of "what to teach" to "how to teach".

## References

- Buda B. (1995): *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bugán A. (1999): *Az értékfelfogás alakulása a szocializáció folyamatában*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Szatmári Z. (2004): Testnevelés szakos hallgatók konfliktusmegoldó stratégiái. Magyar Sportorvos Kongresszus, Budapest, 2004. március 25-27. *Sportorvosi Szemle*, 1. 94.
- Szatmári Z., Baráth L. és Simonek, J. (2005): „Tükör előtt a hallgatók”. *Katedra*, Október, 27-30.
- Ungárné Komoly J. (1978): *A tanító személyiségének pedagógiai-pszichológiai vizsgálata*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

## Appendix

Test of the conflict handling pedagogical styles.

It is PE lesson and you are the PE teacher. In each situation choose one of the given choices according to your preference. **Thank you: PE Department.**

1. In the vehemence of the end of the class game one student knocks over a fellow student, who hurt himself seriously.

- a) *Such a thing can happen to anybody. Stand up and go on playing.*
- b) *If you are in pain then sit down on the bench. We've finished playing for today.*
- c) *Help your mate back on his feet! Apologize to your classmate! Next time you will be sent off for doing such a thing.*
- d) *I think there has been no serious harm done. Such accidents can be avoided by paying more attention to each other.*
- e) *Such deeds are unacceptable in my class. As a punishment you are not allowed to continue playing.*

2. One plump girl, despite all her endeavour, finishes the exercises as the last person in the class, and so the others have to wait quite a long time to get familiar with the next exercise. The majority starts to be impatient.

- a) *I request everybody to continue working as before.*
- b) *Do not be impatient; you wouldn't like to be in her shoes. I can see that she tries.*
- c) *That's it, folks. Everybody has his own shortcomings.*
- d) *Your way of behaviour damages the effectiveness of the lesson. I cannot let that happen.*
- e) *Look into yourselves. You will have to perform the next exercise for double the length.*

3. In the break the students were talking in the corridor. One of them used offensive words when mentioning the PE teacher. The PE lesson started. One of the students puts his arm in the air and says: He – pointing towards a student – used very offensive words when talking about you.

- a) *I will keep this in my mind. Go to the headmaster's office.*
- b) *I do not say anything, I pretend as if I haven't heard anything.*
- c) *This behaviour is unacceptable. I wish to talk to you at the end of the class.*
- d) *This is a way of behaviour I do not tolerate from anybody.*
- e) *Your behaviour is intolerable. It is a nasty way of behaving towards me. Give me your report booklets.*

4. One of the students "works" with minimum physical activity. Almost at every task he complained that here or there it hurts. He doesn't even want to take part in the game at the end of the lesson.

- a) *If you are in serious pain, then sit down on the bench, if not then go on working. The choice is yours.*
- b) *Even if you are in pain you cannot behave like this during my class.*
- c) *I don't like your way of behaviour. I'm sure you could work more acceptably.*

- d) I do not like whining kids. Do change, otherwise I will have to punish you.*  
*e) In order to avoid serious injury sit down on the bench. If you are well again you can join the others.*

5. One of the boys almost constantly cheats while doing the exercises. He runs smaller laps, he does the exercises with lesser frequency, he stops when the teacher is not watching, etc.

- a) Why are you working like this? Do you have any problems?*  
*b) Your behaviour displeases me. Try to work as the others do. You can do it.*  
*c) Sonny, who do you think you are? How dare you do such things in my class? Go out in the yard and run laps till the end of the lesson.*  
*d) I really do not like what you are doing. This is the last warning; I already have penalty exercises for you.*  
*e) It's high time you got yourself together, I do not appreciate this kind of behaviour.*

6. The task is pommel jumping. One of the girls doesn't dare to jump on the pommel. Finally, after long persuasion she jumps, but one of her hands slips down from the top of the pommel and she falls to the ground and hits herself badly. She bursts in tears with pain.

- a) Nothing happened. I explain you the point I'll explain it again and with my help you can jump a few more times.*  
*b) It hurt to watch you. You could practice to death but even then you wouldn't be much better.*  
*c) If you paid more attention, we wouldn't be so scared right now.*  
*d) Luckily, nothing serious happened. Be a bit braver. With my help you'll see you can do it.*  
*e) I hope you're okay. Sit down on the bench and tell me when you want to continue.*

7. The students perform one of the gymnastic exercises wrongly even after the third explanation.

- a) Probably you did not understand the task. Which part of it was unclear for you?*  
*b) I may have oversized this exercise. Let's try to do this exercise in two parts.*  
*c) What you do is a tragedy. You are frivolous. You are not taking it seriously.*  
*d) More attention please! We try until you can do this exercise correctly. I help you with imitation.*  
*d) It is terrible that you cannot be worked together effectively. You're making trouble for yourselves!*

## KINEMATIC INDICATORS OF A TOP MID-DISTANCE RUNNER

### ● Anton Lednický

UK FTVŠ, Athletics Department of Bratislava

#### Abstract

The mid-distance run of women recorded a boom in 1980s. Since then the world record has not been attacked yet but many runners have possibilities to do it. To reach this performance each athlete must be paid attention to increase the effectivity of her training to maximum possible level. One of these athletes is Lucia Klocová, one of the most successful Slovak runners. Even though she has a high level of performance, her performance stagnates and this analysis was made to find out how and why. We analysed her kinematic parameters in 1000 m run. Therefore we were able to recommend her to work on development of strength abilities, swinging leg activity during the flight phase and upper limbs work effectiveness.

---

**Keywords:** biomechanical parameters, stride, angle, speed, effectiveness.

---

#### Introduction

The mid-distance run of women recorded a boom in the years 1976-1990. In those times, the sports performance reached the level that has been approached by many runners since then, however, the 22-year-old world record of J. Kratochvílová has not been attacked yet. At present, this is the oldest world record in track and field events. That is why each athlete with predispositions to reach high level sports performance must be paid attention to in order to make her training process as effective as possible (*Vavák and Slouka, 2005*).

#### Competitor's characteristics

Lucia Klocová (1983) is 172 cm tall and weighs 58 kg. This 800 m runner presented herself for the first time with success at the 2000 Junior World Championships where she won the bronze medal with the time of 2:04.00. In 2001, she became the junior European champion with the time of 2:03.76. Then she placed second at the 2002 Junior World Championships (2:01.73). She entered the senior category at the 2003 World Championships in Paris where she placed eleventh (2:00.73). Her further achievements include the nineteenth place from the 2004 Olympiad (2:00.79) and the fourteenth place from the 2005 World Championships in Helsinki (2:00.64).

Although the competitor has been maintaining a high level of sports

performance, her sports performance nevertheless stagnates. Effective utilisation of motor abilities, developed through conscious practice, is highly dependent on the stride kinematics. This stride analysis is to contribute to the improvement of her personal maximum.

The previous sports preparation of the runner was focused mainly on the running practice. With respect to her age, her practice was not specially devoted to high intensity power training with bigger weights. She is not a muscular competitor, her active muscle mass has been developing rather slowly and her strength abilities in the period observed were developed to a lower extent. This is assumed to be manifested also in kinematic parameters of her stride.

### **Purpose of study**

To ascertain changes of stride kinematic indicators in 1000 m run in indoor conditions.

### **Hypotheses**

H1: The stride length in individual rounds shall be gradually reduced and then lengthened again in the last round as a result of running speed increase.

H2: The difference between maximum and minimum values of vertical oscillation of the trajectory of the centre of gravity shall grow with each further round.

H3: Upon reaching the average competition running speed, the angle of the knee joint of the step-down leg shall remain approximately the same during the whole run.

### **Methodology**

The measurement took place at the indoor Elan Meeting in Bratislava. The runner took part in 1000 m run where she reached the time of 2:39.95. Kinematic parameters were ascertained with the help of a S-VHS camera with 50 half-shots per second and 1/500 closure. The camera was located at a distance of 20 m from the optimum running track. The assessment made use of a 2D computer video analysis according to Slamka (1996).

### **Results**

1<sup>st</sup> round: The first stride, recorded 180 m after the start, was already accelerated and expected to reach the optimum (prescribed) speed. Figure 1, however, shows that the stride length (223.6 or 226.9 cm) did not

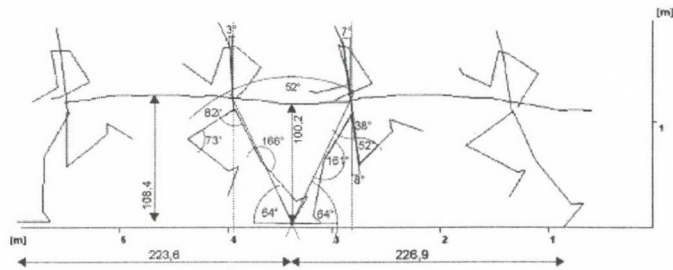


Figure 1.

correspond with the competitor's speed-strength predispositions. It was confirmed also by her intermediate time of 29.8 sec on the first 200 metres. Stride was unreasonably long, energy consumption too high, run exhausting and ineffective. The competitor is characterised by a lateral disproportion between the right and the left leg stride length after the take-off. Stride after the take-off from the left foot was 3.3 cm longer than after the take-off from the right foot. The difference was about 1.5%. Taking into account that the 1000 m run includes about 456 steps, the track of the left leg run is longer of about 8.5 m than that of the right leg. The difference between maximum and minimum values of oscillation of the trajectory of the centre of gravity reached 8.2 cm. Good conditions for an active stride are ensured also by the take-off angle ( $64^\circ$ ). This was confirmed also by the step-down angle of  $64^\circ$ . With this stride length, the action angle ( $56^\circ$ ) was significantly bigger in the first round than in subsequent ones. The take-off thigh angle was  $82^\circ$ , indicating an effective stride of a mid-distance runner without any significant rising of the knee in the moment of take-off. The  $52^\circ$  knee-joint angle of the swinging leg in the moment of step-down points to a relaxed stride, as the heel is far from the pelvis. The angle of the body inclination in step-down reaches  $7^\circ$ , while in take-off  $3^\circ$ .

2<sup>nd</sup> round: Stride was shorter of more than 20 cm (Figure 2). Since an optimum running speed was reached by the competitor as late as in this round, it can be said that this stride length is more appropriate for her than the significantly longer one on the first 200 m. Her intermediate time was 31.6 sec The stride length of the left leg was 209.8 cm while that of the right

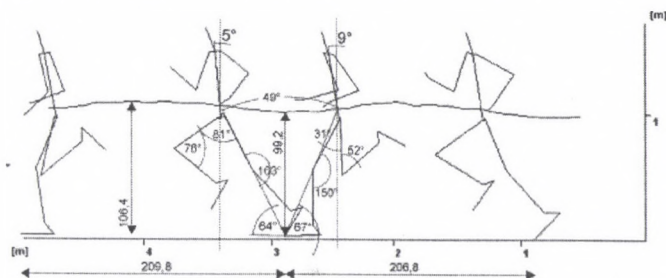


Figure 2.

leg 206.8 cm. This again shows a lateral disproportion of 3 cm. The difference between maximum and minimum values of vertical oscillation of the trajectory of the centre of gravity was 7.2 cm. The take-off angle was  $64^\circ$  while the step-down angle  $67^\circ$ . In comparison with the first round, the step-down activity significantly dropped. The thigh angle was  $81^\circ$ , copying the first-round values and pointing to the competitor's effort to maintain the take-off activity. Such a difference does not stress the stride amortisation phase and the runner is still able to keep pace of the "high" support leg in the moment when the centre of gravity passes the vertical line. The action angle dropped to  $49^\circ$ , i.e. of  $7^\circ$  less than in the first round. It was caused by the bigger step-down angle. An important parameter is the size of the knee-joint angle of the swinging leg in the moment of take-off. In the second round, this angle changed from the first-round  $73^\circ$  to  $76^\circ$ . Such a change corresponds to the stride kinematic change after the running speed drop from 29.8 sec to 31.6 sec per 200 metres. The angle of the body inclination is also slightly bigger,  $9^\circ$  in step-down and  $5^\circ$  in take-off.

3<sup>rd</sup> round: The analysis shows efforts of the competitor to maintain the rhythm of running on the second-round level. Her intermediate time of this round was 31.9 sec. The selected kinematic indicators did not change significantly, while there was observed some drop of the stride activity in the middle of the competition distance (Figure 3). The stride length of the left leg was 210.6 cm while that of the right leg 204.2 cm. The lateral difference (6.6 cm) was more significant than in previous rounds. The difference between minimum and maximum values of vertical oscillation of the trajectory of the centre of gravity reached 9.7 cm. This value also explains the significant lateral difference between the right and the left leg stride lengths. The take-off angle was  $61^\circ$ , while the step-down angle  $73^\circ$ . The take-off angle was slightly smaller, with a bigger step-down angle which difference against the first round reached  $11^\circ$ . Consequently, the action angle dropped to  $46^\circ$ . Decreased stride effectiveness was indicated also by the body inclination of  $8^\circ$  in the moment of take-off and  $6^\circ$  in the moment of step-down. It was namely this increase of the take-off angle which was used by the competitor to actively cope with her problems of balance. An

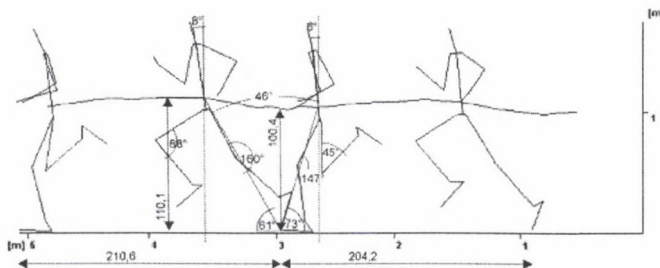


Figure 3.

interesting kinematic parameter is the knee-joint angle of the both swinging and take-off legs in the moment of step-down. In this round, the angle of the swinging leg dropped against the first and the second rounds from  $52^\circ$  to  $45^\circ$ . Also the knee-joint angle of the step-down (support) leg dropped from  $161^\circ$  in the first round and  $150^\circ$  in the second round to  $147^\circ$  in the third round. It is namely the accord of those two parameters that maintains the stride activity when the fatigue process starts. From the view of interpretation, it was stated that the competitor was trying to run as relaxed as possible also when she was getting worse. This statement was confirmed also by the knee-joint angle of the swinging leg in the moment of take-off where a  $15^\circ$  drop against the first round to  $88^\circ$  was recorded.

4<sup>th</sup> round: This section was run in 32.3 sec, which means worsening of 0.4 sec against the third round. The left leg stride was 210.2 cm long while the right leg one 210.4 cm (Figure 4). It is a mystery why the stride length of both legs in this round were congruent. One can only assume that acceleration started in the recorded stride in order to maintain the running speed. The difference between maximum and minimum vertical oscillation values of the trajectory of the centre of gravity was 12.2 cm, i.e. the highest of all

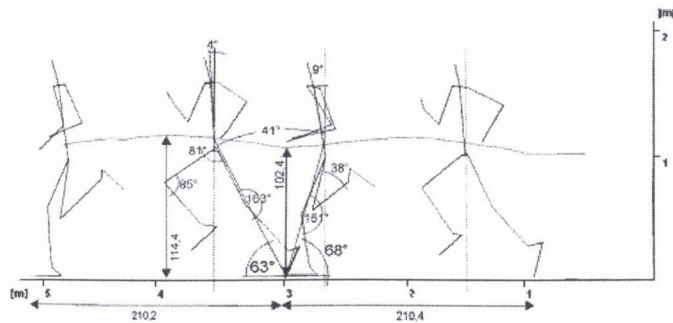


Figure 4.

analysed rounds. It indicates that fatigue processes were coming and the competitor was trying to rise her centre of gravity after a more significant amortisation that followed the step-down. She was trying hard to maintain both relaxed run and the running speed. The step-down angle was  $68^\circ$  and the take-off angle  $63^\circ$ . It again shows an effort to maintain the stride activity. The knee-joint angle of the swinging leg in the moment of take-off slightly narrowed to  $85^\circ$ . The same angle of the swinging leg in the moment of step-down was narrowed again, this time to  $38^\circ$ . This is a changing of as much as  $24^\circ$  against the first round. The value of the thigh angle was the same nearly in all rounds, about  $81^\circ$ - $82^\circ$ , except for the third round where the competitor tried to cope with the problem of balance. This was the first time when the swinging leg knee passed the vertical loop of the centre of gravity in the moment of step-down. It was approaching this vertical line with every next round. It indicates a more significant dominance of fatigue processes and

the competitor is no more able to maintain a highly active stride. While the take-off parameters remained nearly the same, the step-down activity was visibly decreasing with every next round as the effective stride technique was more and more affected by amortisation forces. This was confirmed also by a more open angle between the centre of gravity and the vertical line in the moment of step-down which amounted to  $9^\circ$ . In turn, that angle at the take-off changed from  $8^\circ$  to  $4^\circ$ , indicating wilful activity of the competitor and effort to make a better take-off for the next step.

There was a problem with taking record of the competitor in the fifth round as she changed the first track for the second one and left the optimum track for assessment under the present methodology. Apart from this, recording was obstructed also by other competitors, that is why individual stride phases could not be exactly assessed. In this respect, let us mention only certain kinematic characteristics that remained stable also in this round. The last 200 m section was run by the competitor in 33.8 sec. It means a drop of 1.5 second against the fourth round. This drop of the running speed was reflected also in changes of certain kinematic indicators, such as stride length or vertical oscillation of the trajectory of the centre of gravity which, however, could not be exactly measured. Only certain angles remained unchanged, both in the moment of step-down and take-off. The step-down angle was  $74^\circ$ , which means a certain increase. When compared to the first round, the difference is  $10^\circ$ . The take-off angle was  $66^\circ$ , only  $2^\circ$  change against the first round. It indicates the effort of the competitor to effectively take off in spite of gradually increasing amortisation. The body inclination in the moment of step-down was the same as in the fourth round ( $9^\circ$ ) with  $4^\circ$  in the moment of take-off. The knee-joint angle of the swinging leg in the moment of step-down was  $48^\circ$  which shows some ambition to activate the stride in fatigue. This was confirmed also by the step-down leg which angle remained on the level of  $150^\circ$ . The knee-joint angle of the swinging leg in the moment of take-off was  $84^\circ$ , that also confirms the above statements.

## Conclusions

1. The analysis of the competitor's stride showed the importance of struggling for active stride during the whole distance of the run. The competitor was able to consciously regulate her stride and to maintain it on a highly effective level within its kinematic parameters.

2. The length of the competitor's stride does not show any clear decreasing or increasing tendencies. In the first round, which was considerably faster, her stride was longer of more than 20 cm than in the second round. In further rounds, the stride length remained nearly unchanged, fluctuating only about 1–2 cm. The left-leg (take-off) stride was more stable than that of the right

leg. Our assumption of gradual shortening of the competitor's stride length was not confirmed.

3. The difference between maximum and minimum values of vertical oscillation of the trajectory of the centre of gravity increased after the first round from 7.2 cm in the second round to 12.2 cm in the fourth round that confirmed our assumption.

4. The knee-joint angle of the step-down leg in the moment of step-down was gradually decreasing from the first to the third round. Then a slight increase was recorded, interpreted as a conscious effort of the competitor to maintain the stride activity.

5. The assessment makes it clear that kinematic indicators in the moment of take-off and during the whole 1000 m run were not significantly changing. Kinematic indicators changed more in the moment of step-down where the angle was gradually increased of as much as  $12^\circ$ . A weaker ability to overcome amortisation forces in this phase was demonstrated also by other indicators that, in our opinion, result from weaker strength abilities of the competitor. Nevertheless, the competitor was able to cope with upcoming fatigue. Her activity was distributed so as to make the run as effective as possible with the least possible running speed changes and energy losses.

### Recommendations for practice

As regards the further training process, it is suggested to work on the development of strength abilities, namely strength endurance. This way the conditions for better coping with step-down amortisation shall be created. Then it is also recommended to develop the swinging leg activity as this parameter was significantly changing with her running speed decrease. Taking into account significant changes in the body forward bend, it is also recommended to work on the development of upper limbs work effectiveness.

### References

- Slamka, M. (1996): *Reliabilita parametrov získaných biomechanickou analýzou kinogramov*. In: Kampmiller, T. et al.: *Optimalizácia výkonnosti a pohybovej štruktúry v behoch, chôdzi a skokoch*. Bratislava : UK FTVŠ. 39-59.
- Vavák, M. and Slouka, P. (2005): *Príprava Lucie Klocovej (800 m) pred vrcholnými atletickými podujatiami*. Atletika Sborník příspěvků, Prague: UK FTVŠ, (CD-ROM).

## INFLUENCE OF THREE-MONTH ACROBATICS LESSONS ON MOTOR ABILITIES OF FEMALE STUDENTS AT FACULTY OF SPORT IN LJUBLJANA

- Maja Bučar Pajek<sup>2</sup>
- Ivan Čuk<sup>2</sup>
- Zsuzsa Kalmár<sup>1</sup>
- Marjeta Kovač<sup>2</sup>
- István Karácsony<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Semmelweis University, Faculty of Physical Education and Sport Sciences

<sup>2</sup>University of Ljubljana, Faculty of Sport

### Abstract

Aim of our research was to find out how our program of acrobatics lessons influences motor abilities. We had three 45 minutes lessons per week during period of 3 months. Our sample was 74 females who were attending acrobatics lessons for the first time in school year 2002/2003 in first semester of the first year of study.

To monitor motor abilities we choose simple and well known highly valid, reliable, and objective tests of strength, flexibility, velocity of simple movement and coordination. Tests were: long jump, one arm tapping, trunk flexion, hip flexibility, bent arms hang, polygon backward, rope climbing, push ups on parallel bars and five tests of kinaesthetic awareness (two for arms, two for legs and one for trunk). With pairwise t-test we were determining significant changes before and after acrobatics lessons.

Results showed eight significant changes, six were positive - special strength (rope climbing, push ups on parallel bars), basic strength (trunk flexion, long jump), right and left arms kinaesthetic awareness and two were negative - endurance strength (bent arms hang) (test is severely influenced by motivation) and velocity of simple movement (one arm tapping). Changes in flexibility and coordination were not significant. While flexibility was already at the beginning on an appropriate level, lessons did not include special exercises for developing it. For coordination it would be better to use some other test as students are familiar with test polygon backward for 12 years. With results we start actions to change our acrobatics program.

---

**Keywords:** motor abilities, female students, acrobatics lessons.

---

### Introduction

Basic aim of study at the Faculty of Sport is to educate students to become sport experts for work in schools, clubs and sport associations. Entry criteria

to study at the Faculty of Sport are to graduate secondary school, pass the motor abilities test and pass the health examination. Study program is unchanged since 1991 (*Pirc*, 1995).

In the first year of study students are obliged to attend Theory and Methodics of Artistic Gymnastics (TMAG). TMAG is divided into theoretical and practical part. Practical part is divided into acrobatics and apparatus exercises. Acrobatics includes static and dynamic elements and their connections. To properly perform acrobatics elements is necessary precise muscle activity with adequate intensity in time and space. By nature, movements in acrobatics are acyclic and with them we develop ability to control body movement in support and air. Besides track and field acrobatics is the most important sport discipline with which we develop youngsters best. Acrobatics elements can be performed in all directions in all planes with rotations around all axes in support or air (*Bolkovič* and *Kristan*, 1998).

Motor abilities are humans characteristics, which causes individual differences in motor successfulness (*Dežman*, *Jošt* and *Pustovrh*, 1992) and they are dependent from morphologic, physiological and psychological characteristics (*Bravničar*, 1988). By *Kurelič* et al. (1975) from motor abilities human movement depends independently whether they were developed with means of training or not.

In last decade we noticed significant drop of strength and sport knowledge of our first year female students, what reflects the problems of solving our program. Therefore aim of our research was to determine the level and its change of motor abilities from the beginning and at the end of 30 lessons of the acrobatics program.

## Methods

Our sample was female students (N=74) who were in study year 2002/2003 in the first year of study and who attended acrobatics lessons 3 times a week per 45 minutes. At the end in the statistical analysis were included only those who had results at the beginning and at the end of the program (depending on test between 61 and 64; reasons were not attending first or last lesson, injuries, etc.). They were all familiar with the aims of investigation and they voluntarily participated in the experiment. To monitor motor abilities we chose simple and well known highly valid, reliable, and objective tests of strength, flexibility, velocity of simple movement and coordination (*Strel* and *Šturm*, 1981; *Strel* and *Novak*, 1980; *Čuk* and *Novak*, 1985; *Strel* et al., 1996; *Čuk* et al., 1999). Also, chosen tests are good predictors of gymnastics knowledge (*Rozin* and *Mukabetova*, 1980; *Gajdoš*, 1981; *Popov* and *Ljasotovič*, 1982; *Čuk* and *Škerlj*, 1990; *Čuk* et al., 1999; *Bučar* and *Čuk*,

2002). Tests were: long jump (LJ), one arm tapping (OAT), trunk flexion (TF), hip flexibility (HF), bent arms hang (BAH), polygon backward (PB), rope climbing (RC), and push ups on parallel bars (PUPB). We added also five tests of kinaesthetic awareness (right and left arms 35 degrees abduction (RAA, LAA), trunk 15 degrees flexion (TF15) and right and left leg 25 degrees abduction (RLA, LLA). Metric characteristics of new tests were tested by Čuk and Bučar, (2002) and they showed appropriate metric characteristics. For all variables we calculated descriptive statistics and than we did pairwise t-tests to determine significant changes before and after acrobatics lessons.

**Table 1: Tests, legend, measurement unit**

Test	Legend	Unit
One arm tapping	OAT	Number of punches in 20 sec
Long jump	LJ	cm
Trunk flexion	TF	Number of flexions in 60 sec
Polygon backward	PB	sec
Hip flexibility	HF	cm
Bent arms hang	BAH	sec
Rope climbing	RC	sec
Push ups on parallel bars	PUPB	Number of repetition
Right and left arm 35 degrees abduction	RAA, LAA	degrees
Right and left leg 25 degrees abduction	RLA, LLA	degrees
Trunk 15 degrees flexion	TF15	degrees

## Results and conclusions

Out of eight tests changes six were significant. In four tests students improved their results (TF, LJ, PUPB, RC) and in two tests their results were lower (BAH, OAT). For tests TF, BAH, OAT, LJ, PUPB and HF mean higher value better result, while for tests PB and RC lower value is better result.

**Table 2. Changes in motor tests before and after acrobatics lessons (30 hours)(t-test)**

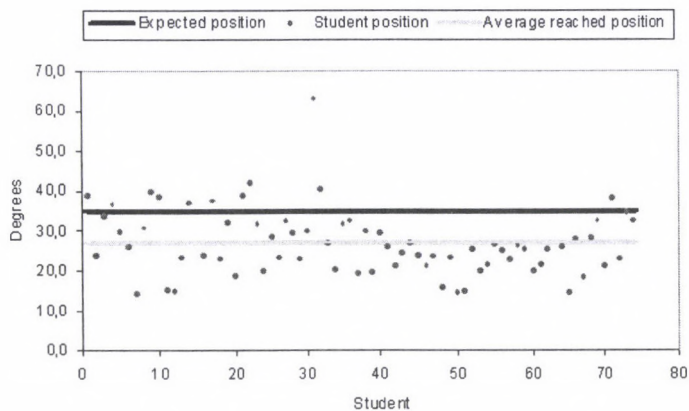
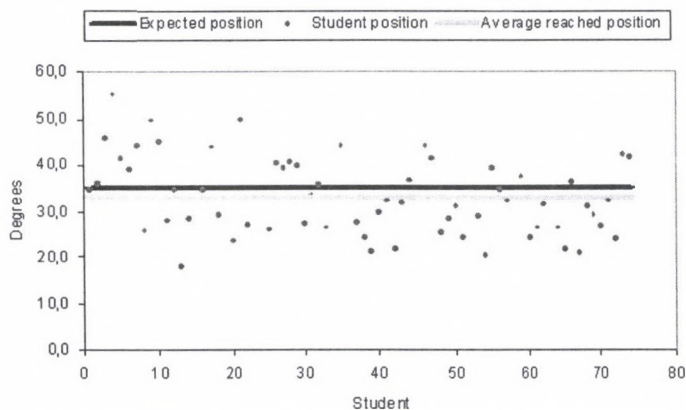
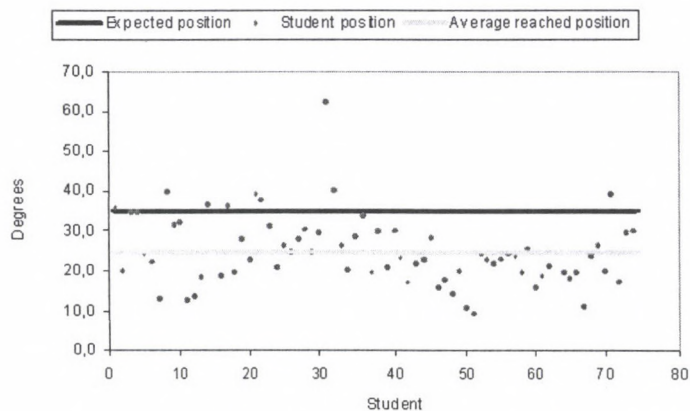
Test	N	October 2002		December 2002		P <sub>t-test</sub>
		XA	SE	XA	SE	
TF	64	55,7	1,11	59,8	1,07	<b>0,000*</b>
BAH	64	56,2	2,58	51,6	2,85	<b>0,008*</b>
OAT	64	48,9	0,53	47,7	0,46	<b>0,023*</b>
LJ	61	194,7	2,09	198,1	2,09	<b>0,012*</b>
PUPB	64	1,8	0,31	5,8	0,60	<b>0,000*</b>
PB	61	8,6	0,16	8,7	0,16	0,823
HF	64	58,0	0,83	57,1	0,63	0,075
RC	61	31,0	2,12	14,5	1,31	<b>0,000*</b>

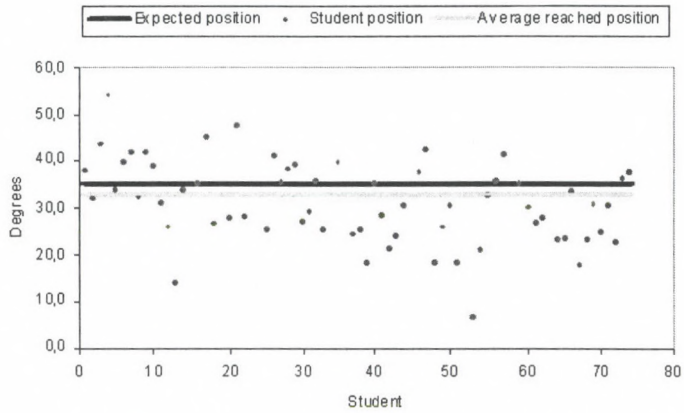
**Legend:** N – number of students, XA – average,

SE – standard error, P – probability of pairwise t-test

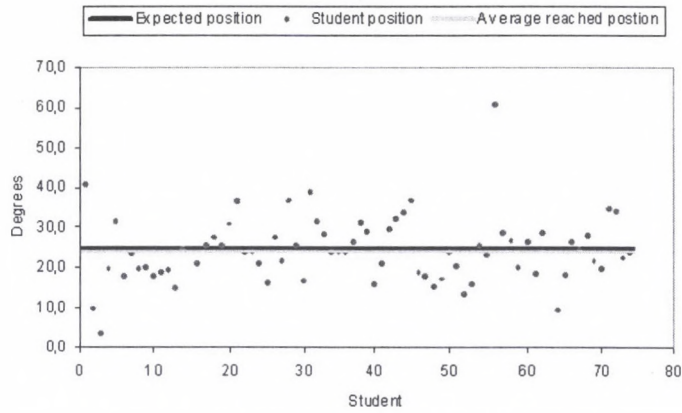
Comparison of results before and after 30 acrobatics lessons shows greater improvement in those tests which are determined as special strength (Čuk et al., 1999), in our research this are two tests: push ups on parallel bars and rope climbing (PUPB, RC). At the beginning of the program there were 34 (more than half) students who were not capable to perform at least one push up, while at the end of the program this number dropped to 11 (one sixth). Arms extensors are extremely important not only for acrobatics but also in normal life, as whenever we fall the reflex is to amortize fall with arms. Huge development was also in test of rope climbing, where measured person has to expose great strength of arms flexors. The length of the rope was 5 meters. Reason of low average at the beginning of the program was that students did not reach the top of the rope therefore we had to rescale their climbed length into seconds. Rescaled data was by following principle: 4 meters = 30 seconds, 3 meters = 40 seconds, 2 meters = 50 seconds and 1 meter = 60 seconds. At the beginning also 37 students (more than half) were not able to climb the rope to the top. At the end of the program only 8 (one eighth) students did not climb to the top. As a rule low strength of arms (flexors and extensors) did not allow students to pass the examination (Bučar Pajek, 2003). Significantly better results were also with test trunk flexion and long jump. Interesting comparison is that average long jump in study years 1984/1986 was 15 cm better (Rodica, 1988) than in our research. Almost same results were obtained by Čuk (1996) who did similar research in study year 1995/96. Students were better in special strength (push ups on parallel bars, rope climbing), strength (long jump, trunk flexion, trunk extension), while results of static strength (bent arms hang) and velocity of simple movement (one arm tapping) were worse.

We were expecting better results also in test bent arms hang, however their results were at the end of the program worse. At the beginning of the program students were highly motivated (new environment, new programs, wish to positively expose themselves), while at the end of the program they still performed good, but with less effort. Also other authors noticed problems of motivation for this particular test (Strel and Šturm, 1981; Kovač, 1999). Student's results were the best during the selection process to be accepted to study at the Faculty of Sport as their average in this time (July, 2002) was 71.9 seconds. Also one arm tapping test showed worse results at the end of the program, however results were still very high and average was only one punch worse than at the beginning. Individual results prevailed, but we could not find any logical explanation for such results. Changes in flexibility and coordination were not significant. While flexibility was already at the beginning on an appropriate level, lessons did not include special exercises for developing it. For coordination it would be better to use some other test as students are familiar with test polygon backward for 12 years.

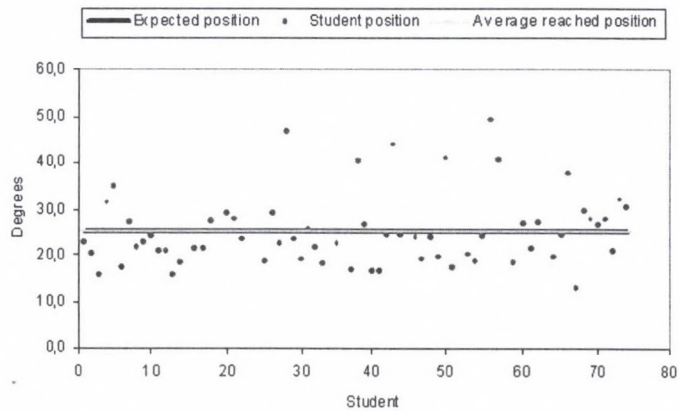
**Figure 1: Right arm 35 degrees abduction - October****Figure 2: Right arm 35 degrees abduction - December****Figure 3: Left arm 35 degrees abduction - October**



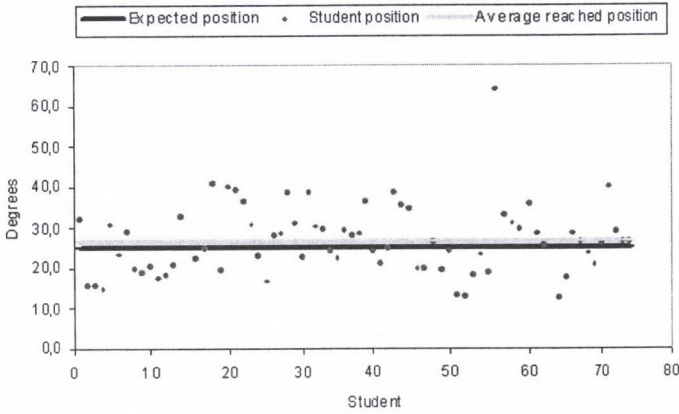
**Figure 4: Left arm 35 degrees abduction - December**



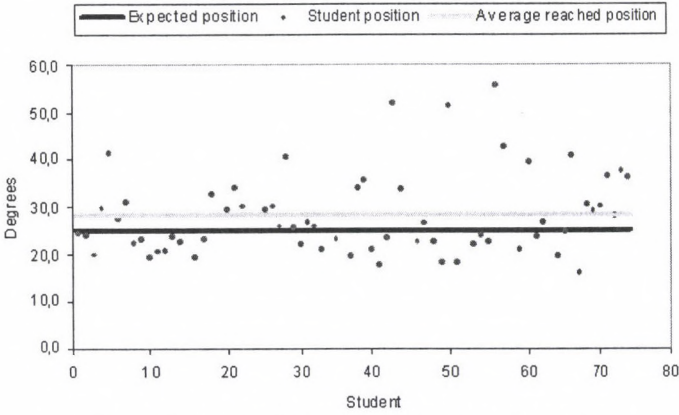
**Figure 5: Right leg 25 degrees abduction - October**



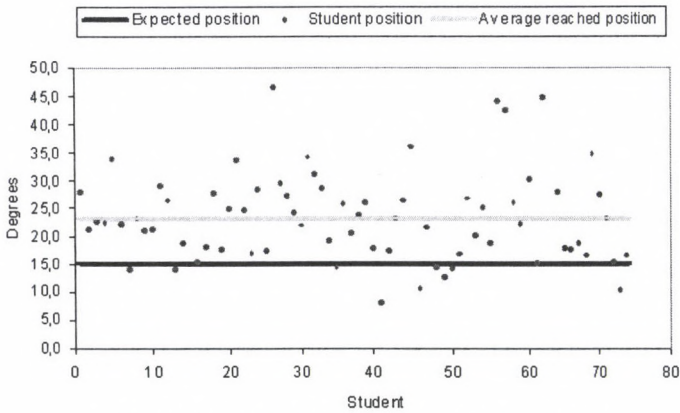
**Figure 6: Right leg 25 degrees abduction - December**



**Figure 7: Left leg 25 degrees abduction - October**



**Figure 8: Left leg 25 degrees abduction - December**



**Figure 9: Trunk flexion 15 degrees - October**

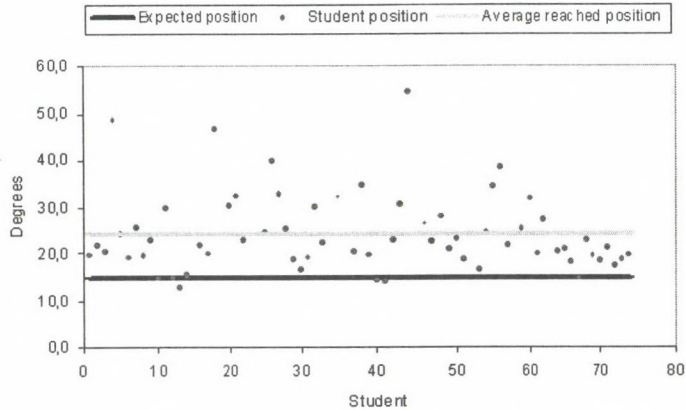


Figure 10: Trunk flexion 15 degrees - December

Results of kinaesthetic awareness are very variable. Average results of right and left arms are at the end of program progressing very close to expected position. Average results of right and left leg are all the time very close to expected position and there were no significant changes during our program, same happened with 15 degrees trunk flexion, where we did not found any changes. Also absolute errors showed for arms significant improvement, while other tests showed no significant changes. After 30 hours program, where we included also kinaesthetic exercises for all body parts, only for arms it was successful. Unfortunately tests of kinaesthetic awareness were used for the first time and we had no possibility to compare results with previous generations of students. We expected improvement for trunk flexion as almost all included acrobatic elements require good trunk control in all kind of positions; however as most of the students have very low level of

Table 3: Comparison between reached results and absolute errors (=expected position-reached position) in tests of kinaesthetic awareness after 30 hours acrobatics program (pair-wise t-test)

Test	October 2002		December 2002		P <sub>t-test</sub> , N=64
	XA	SE	XA	SE	
RAA	27.1	1.08	33.0	1.04	0,000*
LAA	24.8	1.13	31.0	1.08	0,000*
RLA	24.2	1.07	25.1	0.97	0.350
LLA	26.7	1.10	28.0	1.07	0.171
TF15	23.2	1.03	24.1	1.04	0.402
RAA-ERROR	10.0	0.76	7.3	0.56	0,005*
LAA-ERROR	11.8	0.85	7.6	0.72	0,000*
RLA-ERROR	6.3	0.72	5.8	0.64	0.470
LLA-ERROR	6.6	0.74	6.4	0.81	0.754
TF15-ERROR	8.8	0.93	9.3	1.02	0.690

Legend: N – Number, XA – average, SE – standard error, p – probability of pair-wise t-test

gymnastics knowledge at the beginning of program the stimulus of proper center to control trunk position was not efficient.

Results are guidelines for authors to develop better program in field of flexibility at the Faculty of Sport; to promote systematic strength, flexibility and kinaesthetic awareness exercises to be part of each lesson unit at all levels and classes in school; to change (replace test bent arms hang with push ups on parallel bars) selection tests and add sport knowledge for accepting students to the Faculty of Sport.

## References

- Bolković, A. and Kristan, S. (1998): *Akrobatika*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Bravničar, M. (1988): *Nekatere skupne in posebne lastnosti športnikov v izbranih športnih igrah*. Doktorska naloga. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo.
- Bučar Pajek, M. (2003): *Dejavniki uspešnosti programa akrobatike za študentke na Fakulteti za šport*. Doktorska naloga. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Bučar, M. and Čuk, I. (2002): Povezanost med izbranimi motoričnimi testi in rezultati državnega prvenstva v moški športni gimnastiki za kategorijo dečkov, starih od 9 do 10 let. *Šport 3 (50)*: 59 – 63.
- Čuk, I. and Bučar, M. (2002): *Ugotavljanje merskih značilnosti testov kinestetičnega zaznavanja – pilotska študija na študentih 1. letnika Fakultete za šport v šolskem letu 2001/2002*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Čuk, I. and Novak, D. (1985): *Testi in norme motoričnih sposobnosti in morfoloških značilnosti za izbor nadarjenih dečkov za športno gimnastiko*. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo.
- Čuk, I. and Škerlj, P. (1990): Vrednotenje učinkov vadbe po programu gimnastična šola 1 na nekatere morfološke značilnosti in motorične sposobnosti izbranih dečkov starih 7 let. *Šport mladih – mednarodni simpozij o športu mladih (str. 541 – 544)*. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo.
- Čuk, I. (1996): *Predstavitev značilnosti gimnastike – raziskava na študentih 1995/96*. Ljubljana: Fakulteta za šport – povzetki predavanja.
- Čuk, I., Kolar, E., Crnjac, R. and Piletič, S. (1999): *Spremljanje nekaterih učinkov treniranja športne gimnastike na motorične sposobnosti in morfološke značilnosti dečkov starih 6 – 14 let*. Ljubljana: Gimnastična zveza Slovenije.
- Dežman, B., Jošt, B. and Pustovrh, J. (1992): *Vrednotenje modela uspešnosti v posameznih športnih panogah na podlagi ekspertnega modeliranja (prva faza)*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- Gajdoš, A. (1981): Športna priprava in vsebina etap priprave v športni gimnastiki. *Telesna kultura 29 (1/2)*: 28 – 30.
- Kovač, M. (1999): *Analiza povezav med nekaterimi gibalnimi sposobnostmi in fluidno inteligentnostjo učenk, starih od 10 do 18 let*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Kurelić, N., Momirović, K., Stojanović, M., Šturm, J., Radojević, D. and Viskić-Štalec, N. (1975): *Struktura i razvoj morfoloških i motoričkih dimenzija omladine*. Beograd: FFV, Institut za naučna istraživanja.

- Pirc, M. (1995). *Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Popov G.P. and Ljasotovič, S.I. (1982): Morfofunkcionalni pokazatelji mladih telovadcev kot prediktor uspešnosti v etapi specializacije. *Zbornik Statej (str. 32)*. Moskva: Fiskultura in šport.
- Rodica, M. (1988): *Povezanost med spremenljivkami sprejemnega postopka na Fakulteti za telesno kulturo in ocenami pri predmetu športna gimnastika*. Diplomaska naloga. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo.
- Rozin, E.J. and Mukabetova, A. A. (1980): Nekateri morfofunkcionalne lastnosti otrok, ki vplivajo na izbor v selekcijo v gimnastiki. Moskva: Fiskultura in šport.
- Strel, J. and Novak, D. (1980): *Zanesljivost in struktura testov koordinacije 11-letnih učencev*. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo, Inštitut za kineziologijo.
- Strel, J. and Šturm, J. (1981): *Zanesljivost in struktura nekaterih motoričnih sposobnosti in morfoloških značilnosti šest in pol letnih učencev in učenk*. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo, Inštitut za kineziologijo.
- Strel, J., Ambrožič, F., Kondrič, M., Kovač, M., Leskovšek, B., Štihec, J. and Šturm, J. (1996): *Športno vzgojni karton*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

## DIFFERENCES IN THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF BASIC MOTOR ABILITIES BETWEEN YOUNG FOREIGN AND SLOVENIAN FEMALE BASKETBALL PLAYERS

● Frane Erčulj

● Mitja Bračič

University of Ljubljana, Faculty of Sport

### Abstract

The study presents the results of some tests of basic motor abilities which were achieved by elite Slovenian female basketball players, aged between 14 and 15 years, and by their counterparts from 15 European countries. The two groups of players were compared and statistically significant differences between them established.

The results show that young Slovenian basketball players on average achieve slightly lower results in all tests of basic motor abilities compared to their counterparts from other European countries. The differences identified in the tests of explosive strength of arms, take-off reaction time and speed strength and elasticity of legs were statistically significant.

The slightly lower motor potential of the Slovenian female basketball players demonstrates that the players should focus more attention on the development of their basic motor abilities in the future. These abilities are the cornerstone of special (basketball) motor abilities and are among the major factors in playing performance.

---

**Keywords:** basketball, motor tests, speed, explosive strength.

---

### Introduction

Basketball is a multistructural, complex sport (*Matwejew*, 1981). It is a rather multifaceted and complex team game combining cyclic and acyclic movement structures which consist mainly of quick and dynamic movements with the ball and without it (*Erculj*, 1998). The most frequent movements include short sprints, abrupt stops, quick changes of direction, acceleration, and different jumps, shots and passes of the ball. The successful and efficient execution of all these movements and, consequently, the playing performance of male and female basketball players of different ages depend the most on the following psychomotor and functional abilities: explosive strength of legs, agility with the ball and without it, co-ordination, speed of single and alternate movements, anaerobic lactate and alactate capacities, shooting accuracy, and ability to handle the ball (*Erculj*, 1998).

The basic or fundamental basketball movements are typically executed without the ball, while special movements are executed either with the ball

or without it. Special movements are typical of basketball. Most of the time they are more complex and demanding in terms of co-ordination, which is particularly true for movements executed with the ball. For the efficient and successful execution of these movements it is important that the athlete has highly developed special (basketball) motor abilities and a high level of technical knowledge. The basic movements are more of a general type and are usually less demanding in terms of co-ordination and technical knowledge. Therefore the efficiency of their execution depends less on technical knowledge and skills and more on basic motor abilities. Basic motor abilities determine a basketball player's maximum motor potential. Motor potential is the foundation of high performance and satisfaction of the increasing technical and tactical requirements of modern basketball. Basic motor abilities play an important role in the selection of young male and female basketball players. This is particularly true for those abilities that are mainly innate and which are difficult to develop to the high level of quality required by modern basketball only through training.

The motor abilities, i.e. motor potential of male and female basketball players are established and monitored by the use of tests of motor abilities. In broader basketball practice, motor tests are the most available and applicable as they are implemented under conditions that are similar to those of training or competition. They enable a fairly accurate verification of all motor and functional abilities that impact basketball playing performance.

Systematic monitoring of male and female players' abilities by the use of motor tests is helpful mainly in the following (*Dežman and Erčulj, 2005*):

- monitoring and control of training process efficiency;
- monitoring of development of motor abilities of male and female players;
- determination of motor potential of male and female players as well as its use during the game;
- selection of male and female players and guiding them to appropriate playing roles (positions);
- creation of a database at club and national levels (in the case of a standard test battery);
- setting of norms for male and female players of different ages and for all three playing positions (guard, forward and post).

For several years now, at the Faculty of Sport in Ljubljana, we have been monitoring systematically the motor abilities of elite young Slovenian male and female basketball players. We have created an extensive database and on its basis we have set norms for different age categories and playing positions. This enables a comparison between different generations of male

and female players and, consequently, an evaluation of the results they achieve during training.

Until recently, the motor abilities of elite Slovenian male and female basketball players could not be compared to the motor abilities of their counterparts from other countries with highly developed basketball nor could they be evaluated on an international scale. This year the organisation of the FIBA International Basketball Camp in Slovenia for female players up to 15 years of age turned out to be a window of opportunity. The study presents the results of some tests of basic motor abilities that were achieved by elite Slovenian female basketball players, aged between 14 and 15 years, and by their counterparts from 15 European countries. The two groups of players were compared and statistically significant differences between them established.

## Methods

### *Sample of subjects*

The sample consisted of 60 female basketball players who were tested during the FIBA International Basketball Camp which was organised by the Basketball Federation of Slovenia in Postojna (Slovenia) from 25 to 30 June 2007. The sample included players between 14 and 15 years of age from Slovenia and 15 other European countries.

The subsample consisted of 30 foreign players from 15 countries (Table 1). Each country was represented by two players of the highest quality who were also members of the national team. Their average age was 14.73 ( $\pm 0.45$ ) years, body height 170.38 ( $\pm 7.36$ ) cm, body mass 61.88 ( $\pm 7.28$ ) kg, and

**Table 1: The home countries of the foreign female basketball players and the competition level of their national teams.**

COUNTRY	NUMBER OF PLAYERS	COMPETITION LEVEL
CZECH REPUBLIC	2	DIVISION A
SLOVAKIA	2	DIVISION A
GREECE	2	DIVISION A
BELGIUM	2	DIVISION A
CROATIA	2	DIVISION B
ITALY	2	DIVISION B
ROMANIA	2	DIVISION B
FINLAND	2	DIVISION B
PORTUGAL	2	DIVISION B
GERMANY	2	DIVISION B
NETHERLANDS	2	DIVISION B
BULGARIA	2	DIVISION B
AUSTRIA	2	NOT APPLICABLE
WALES	2	NOT APPLICABLE
SCOTLAND	2	EUROPEAN CUP
SLOVENIA	30	DIVISION B

number of playing years 4.83 ( $\pm 1.66$ ). The subsample of playing positions consisted of 18 guards, 8 forwards and 4 posts. All players were healthy and had no injuries.

The subsample of Slovenian players consisted of 30 elite Slovenian female basketball players, aged between 14 and 15 years, featuring on the broad list of national team players. Their average age was 14.10 ( $\pm 0.30$ ) years, body height 165.38 ( $\pm 7.01$ ) cm, body mass 55.02 ( $\pm 8.86$ ) kg, and number of playing years 3.73 ( $\pm 1.91$ ). The subsample of playing positions consisted of 22 guards, 4 forwards and 4 posts. All players were healthy and had no injuries.

### *Sample of variables*

The study was based on a broad battery, including nine motor tests which were used for the evaluation of players' basic motor abilities. The subjects performed each test three times and the best result was included in data processing. Table 2 shows the names of the selected tests and the abilities measured.

**Table 2: Description of the sample of variables of the motor tests.**

CODE	TEST	ABILITY	
CMJ	Counter movement jump	Speed strength and elasticity	Jump height [cm]
CMJH	Counter movement jump with hands	Speed strength and elasticity	Jump height [cm]
DJ25	Drop jump – height 25 cm	Explosive strength and elasticity	Jump height [cm]
S20	20 m sprint – high start	Acceleration and cyclic speed	Run time [sec]
SR6x5	Shuttle run 6 x 5 m	Agility (changing of direction for 180°)	Run time [sec]
BBT	Womens' basketball throw – size number 6	Speed strength and acyclic speed	Throw length [m]
MBT2	Medicine ball throw – 2 kg	Explosive strength	Throw length [m]
TT5	T-test (5 + 5m)	Agility and take-off reaction time	Run time [sec]
RCTT5	Take-off reaction time of T-test	Take-off reaction time	Reaction time [ms]



**Figure 1: Measuring of take-off reaction time (RCTT5) with the T-test, using the Newtest measurement technology**

### ***Test protocols and measurement technology***

The subjects underwent selected motor tests which were organised into five measurement stations:

1) The height of vertical jumps (CMJ, CMJH, DJ25) was measured using the OptoJump measurement technology (Microgate, Italy). This proven measurement system from a renowned manufacturer (Microgate, Italy) uses optical sensors to measure jump height on the basis of flight time. The measurement accuracy was  $\pm 1$  mm.

In vertical counter movement jump (CMJ) the subject was instructed to step with both feet into the OptoJump zone and execute the jump in such a way as to land as fast as possible in the position of semi-squat (knee angle  $90^\circ$ ) and then take off as fast and high as possible without swinging her arms (hands placed on hips). In counter movement jump with hands (CMJH) the subject could help herself with concurrent arm swing. In the phases of leaving the surface and landing on the ground, the knee and ankle joints had to be extended. The landing had to be on both feet (Young, 1995).

In drop jump (DJ25) the subject was instructed to step on the edge of a 25-cm-high bench, put her hands on her hips and jump with both feet into the OptoJump zone, and then, after landing, immediately take off as fast and high as possible. After each jump the subject was informed about the jump and was instructed on how to perform the next jump. In the phases of jumping off the bench and landing on the ground, the knee and ankle joints had to be extended. The landing had to be on both feet (Young, 1995).

2) The time of acceleration in the 20-metre sprint test (S20) was measured by a system of infrared photocells (Brower Timing System, USA). The measurement accuracy was  $\pm 0.01$  sec. The photocells were located at the start and at the finish (20 m). The subject was instructed to assume a high-start position with her front foot placed approx. 30 cm behind the start line, start as fast as possible, and run to the finish.

3) The basketball and medicine ball throws (BBT, MBT2) were measured with a tape measure fastened to the ground in the direction of the throw. The measurement accuracy was  $\pm 0.1$  m. The subject first threw a woman's basketball (size 6) three times and then a medicine ball (2 kg) three times. The subject was instructed to sit on a chair and rest both her feet against the chair legs; she was told not to move her back away from the back of the chair during the throw and to throw the ball from her chest as far as possible, with both hands. Counter movement with the ball was not allowed.

4) The shuttle run test (SR6x5) was measured with a stopwatch and the measurement accuracy was  $\pm 0.1$  sec. The subject performed the test three times. She was instructed to assume a high-start position behind the start line. At the measurer's signal she ran to a 5-m-distant line, crossed it with one foot, turned around, and ran back to the start line. During the test the subject turned  $180^\circ$  towards the direction defined by the measurer.

5) The T-test run time (TT5) and take-off reaction time (RCTT5) were established by a special measurement system, **Newtest** (Newtest Oy, Finland), consisting of the following modules: terminal unit with indicator lights, jump mat, photocell gate, and portable computer with Powertimer Analyzer<sup>TM</sup> software.

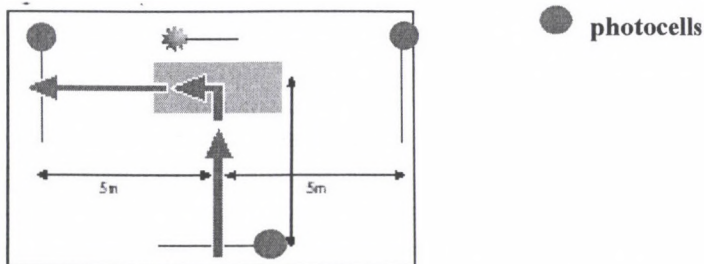


Figure 2: T-test (TT5), including arrangement of photocells, jump mat and indicator lights (Tossavainen, 2004)

The T-test time was measured by infrared photocells. The subject was instructed to assume a high-start position behind the start line and to run as fast as possible to the 5-m-distant jump mat. She made a jump stop on the

jump mat, changed direction 90°, and ran towards the flashing indicator light to the finish line, which was positioned 5 metres from the jump mat. The T-test time was measured with an accuracy of  $\pm 0.01$  sec.

Take-off reaction time (RCTT5) was measured by using a jump mat. The subject was instructed to run to the jump mat, immediately make a jump stop and react to the indicator light as fast as possible (when the arrow-shaped indicator light, pointing left or right, flashed), and run to the finish line. The indicator light flashed the moment the subject made contact with the jump mat. The reaction time of the T-test was measured from the moment the indicator light flashed to the moment the subject's rear foot left the jump mat. The accuracy of measurement was  $\pm 0.001$  sec.

### *Data-processing methods*

The data were processed using SPSS 14.0 statistical software for Microsoft Windows. The following statistical data were calculated for all variables: mean value, standard deviation, s. E. and minimal and maximal results. The differences between the groups of foreign and Slovenian female players were established with the **T-test for independent samples**. The differences were verified at a 5% risk level.

### **Results**

The basic parameters of descriptive statistics were used to establish the basic characteristics and abilities of the study subjects and the T-test was used to identify the differences between the two both groups of players.

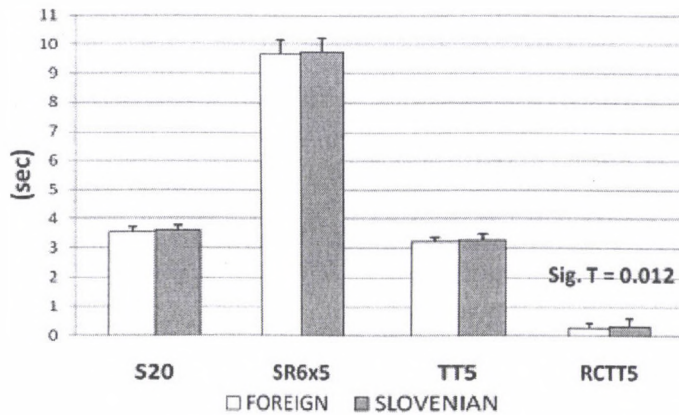
Table 3 shows that the selected foreign basketball players achieved better results on average in all tests of basic motor abilities. These results were recorded even though the foreign basketball players were taller on average than their Slovenian counterparts and body height usually negatively impacts the results in most motor tests (Erčulj, 1994; Erčulj, 1996).

### *Differences between foreign and Slovenian female basketball players in terms of motor variables*

The results in Figure 3 show the differences between foreign and Slovenian players in terms of speed and agility tests. Statistically significant differences ( $p < 0.05$ ) were identified only in the take-off reaction time of the T-test (RCTT5), while the results of the foreign players were higher on average in all four tests.

**Table 3: Descriptive statistics and T-test.**

Variable	Mean	S.D.	S.E.	Min	Max	T-test	Sig. T
CMJ foreign Slovenians	27.64 27.50	4.19 3.88	0.776 0.709	21.9 21.3	42.4 34.8	0.943	0.137
CMJH foreign Slovenians	32.65 31.97	6.09 3.87	1.112 0.707	24.5 25.2	51.6 41.5	0.516	<b>0.010</b>
DJ25 foreign Slovenians	25.22 24.71	3.27 4.40	0.598 0.804	18.8 14.9	30.9 34.8	0.509	0.277
S20 foreign Slovenians	3.55 3.63	0.18 0.16	0.033 0.029	3.19 3.36	4.13 4.06	-1.770	0.676
SR6x5 foreign Slovenians	9.67 9.74	0.47 0.48	0.086 0.087	8.82 8.69	10.68 11.19	-0.608	0.657
TT5 foreign Slovenians	3.22 3.29	0.18 0.21	0.033 0.040	2.86 2.85	3.20 3.81	-1.468	0.232
RCTT5 foreign Slovenians	0.271 0.328	0.173 0.282	0.031 0.051	0.04 0.23	0.71 0.98	-0.948	<b>0.012</b>
BBT foreign Slovenians	726.00 630.33	86.56 45.82	15.805 8.366	570 540	940 710	5.350	<b>0.008</b>
MBT2 foreign Slovenians	456.33 399.33	50.54 30.84	9.229 5.631	360 330	580 450	5.272	<b>0.020</b>

**Figure 3: Differences between foreign and Slovenian players in terms of speed and agility tests.**

The results in Figure 4 show the differences between foreign and Slovenian players in terms of vertical jump height. On average, the foreign players achieved better results in all three tests, while statistically significant differences ( $p < 0.05$ ) were established in the CMJH test.

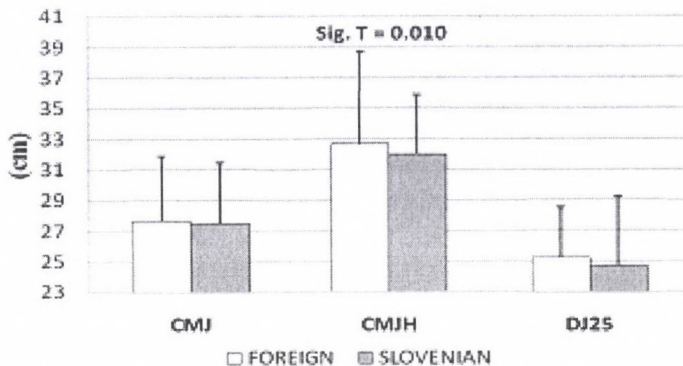


Figure 4: Differences between foreign and Slovenian players in terms of vertical jump height.

The results in Figure 5 show the differences between foreign and Slovenian players in terms of the basketball throw and medicine ball throw tests. Statistically significant differences ( $p < 0.05$ ) were identified in both tests. The foreign players achieved better results.

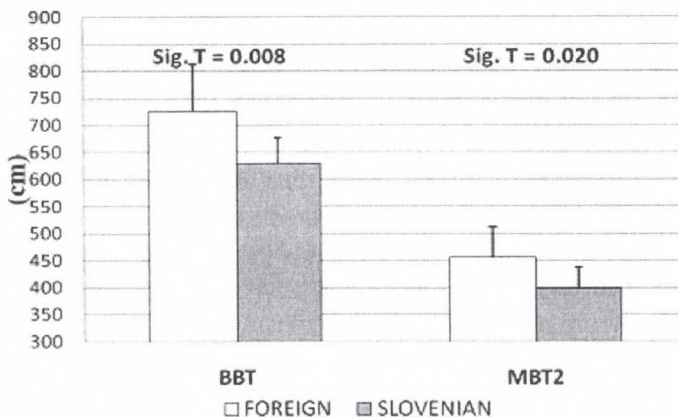


Figure 5: Differences between foreign and Slovenian players in terms of basketball throw and medicine ball throw tests.

## Discussion

The foreign players achieved slightly better results in all three vertical jumps (CMJ, CMJH, DJ25), while statistically significant differences between them and their Slovenian counterparts were recorded in the CMJH test. In the latter test, the foreign players achieved better results than in the CMJ test, by 5.01 cm or 18.1%. As regards the Slovenian players, the respective difference was slightly smaller, i.e. 4.46 cm or 16.2%. Even though there is a strong correlation between both jumps (Erčulj, 2005; Bosco, 1999), the foreign players exploited better arm swing in the counter movement jump.

This is an important piece of information considering that nearly all basketball jumps are performed practically with counter movement and arm swing (e.g. rebounds in defence and attack, the jump ball, shot blocking, jump shots and lay-up shots). It can also be established that the impact of arm swing on jump height is slightly weaker than that recorded in studies with two-year-old male basketball players, where Bosco (1999) and Erčulj (2005) report values slightly exceeding 20%.

As regards drop jump (DJ25), the foreign players' jumps were slightly higher, while their contact times were shorter by as much as 5 ms (foreign 279.7 ms, Slovenian 284.8 ms). The jump height and the contact times show that neither the foreign players nor their Slovenian counterparts are capable of bearing high eccentric-concentric loading at a high level or, in other words, of maximally exploiting the elastic energy accumulated during the eccentric phase of the jump. Bosco (1999) categorises drop jump contact times that exceed 190 ms as 'poor'. Erčulj, Dežman and Vučković (2004) justify basketball players' long contact times in drop jumps by players' specific body constitution, specific basketball jumping technique, poorly developed speed strength and elasticity of legs, and inadequate drop jump technique (excessive bending of knees at landing, insufficient rigidity, landing flat-footed, and heels bumping against the ground). A similar justification is probably valid for this study too.

The foreign players achieved better results in the basketball throw (BBT) and medicine ball throw (MBT2). These two tests differ from the others in terms of movement structure and measured abilities. It can be concluded that foreign basketball players are better in both tests because they are taller and heavier than their Slovenian counterparts. Body characteristics that facilitate the performance of this test include higher muscle mass and thus a larger cross-section of the extensor muscles of the arms, as well as a larger physiological cross-section of the muscles in general (Ušaj, 1996). Maximal and absolute arm strength and the length of upper extremities strongly influenced the results of both tests, particularly of the medicine ball throw (MBT2), as they both facilitate production of force on an object over a longer distance and thus a higher starting speed (Ušaj, 1996; Kovač, 1999). The basketball throw and medicine ball throw tests are therefore among the few tests of motor abilities where taller basketball players achieve better results than their shorter counterparts. As a rule, the best results in these tests are achieved by female basketball players with extreme body height who play the position of post (Erčulj, 1994; Erčulj, 1996).

On the contrary, several studies (Erčulj, 1994; Erčulj, 1996, Erčulj, 2004) conducted with elite young Slovenian female basketball players show that shorter players, especially guards and forwards, achieve better results in the tests of acceleration, agility and jumping ability. However, this is obviously

not true when the best Slovenian female basketball players are compared to their even better foreign counterparts. Irrespective of the fact that the latter are taller on average and that there are more guards among the Slovenian players, the foreign players achieved better results on average in all selected tests of basic motor abilities.

A common feature of the tests of acceleration (S20), agility (SR6x5, TT5) and jumping ability (CMJ, CMJH, DJ25) is that their performance depends on eccentric-concentric contraction of the extensor muscles of the legs. One of the reasons for the foreign basketball players achieving better results in these tests is the better elastic potential of their muscles and tendons (muscle potentiation), as this is one of the mechanisms for efficient eccentric-concentric muscle contraction (*Strojnik*, 1998). This can be confirmed to some extent by the slightly shorter drop jump contact time of the foreign players. The better results of the foreign players could also stem from age difference (they are heavier and taller) and more playing years. If a consequence of the above is a higher mass of the active muscles, allowing a higher production of force on the surface, this may contribute to higher jumps or longer strides in running (*Čoh*, 1988).

Based on the available data, it can only be assumed that foreign coaches focus more attention on developing basic motor abilities. However, it is true that foreign players' number of training (playing) years is one year longer than that of their Slovenian counterparts, which can impact on qualitative differences in the development of their basic motor abilities. If the difference between the foreign and Slovenian players' ages is deducted from the number of their playing years, the result shows that foreign female basketball players start basketball training about a half-year earlier than their Slovenian counterparts.

## Conclusion

The aim of the study was to establish and analyse the differences in the development of basic motor abilities between foreign and Slovenian female basketball players who are members of the U15 national teams. In view of the fact that Slovenian female basketball players play in European Division B, we were interested in whether their abilities reach the same level as those of their foreign counterparts playing in the same or higher division.

The study results show that young Slovenian female basketball players achieve slightly lower results on average in all tests of basic motor abilities than their counterparts from other European national teams. The differences identified in the tests of explosive strength of arms, take-off reaction time and speed strength and elasticity of legs were statistically significant.

The somewhat lower motor potential of the Slovenian female basketball

players shows that the players should focus more attention on the development of their basic motor abilities in the future, as these abilities are the foundation of special motor abilities and demanding technical and tactical basketball structures. A higher level of development of these abilities is undoubtedly one of the factors which can contribute to the better playing efficiency of young Slovenian female basketball players, helping them to perform better in competitions with their counterparts from other European countries.

As regards higher age categories, a more accurate diagnosis of the individual abilities of basketball players calls for the laboratory measurement of jumps on tensiometric platforms (jump from semi-squat, CMJ, CMJH, drop jumps from various heights, jumps with additional loading) and measurement of muscle activation levels.

### References

- Bosco, C. (1999): *Strength Assessment with the Bosco Test*. Rome: Italian Society of Sport Science.
- Čoh, M. (1988): Modeli dinamike sprinterske hitrosti [*Models of sprint velocity dynamics*]. Ljubljana: *Telesna kultura*, 37(3-4), 37-41.
- Dežman, B. and Erčulj, F. (2005): *Kondicijska priprava v košarki [Conditioning for basketball]*. Ljubljana: Faculty of Sport, Institute of Sport.
- Erčulj, F. (1994). Razlike v nekaterih antropometričnih in motoričnih razsežnostih košarkaric, ki igrajo na različnih igralnih mestih [*Differences in some anthropometric dimensions of female basketball players playing different positions*]. *Šport*, Ljubljana 42 (4), 36-40.
- Erčulj, F. (1996): *Ovrednotenje modela ekspertnega sistema potencialne in tekmovalne uspešnosti mladih košarkaric [Evaluation of the expert system model for potential and competitive performance of young female basketball players]* (Master's thesis). Faculty of Sport, Ljubljana.
- Erčulj, F. (1998): *Morfologško-motorični potencial in igralna učinkovitost mladih košarkarskih reprezentanc Slovenije [Morphological-motor potential and playing efficiency of young national basketball teams of Slovenia]*. Doctoral dissertation. Ljubljana: University of Ljubljana, Faculty of Sport.
- Erčulj, F. (2005): *Impact of arm swing on height of take-off in young basketball players*. Book of abstracts / 10th Annual Congress of the European College of Sport Science, July 13-16, 2005, Belgrade, Serbia. Sports Medicine Association of Serbia. P. 271.
- Erčulj, F., Dežman, B. and Vučković, G. (2004): Razlike v višini in kontaktnem času različnih skokov treh osnovnih tipov mladih košarkarjev [*Differences between three basic types of young basketball players in terms of jump height and ground contact time*]. *Kinesiologia Slovenica*, 10(1), 5-15.
- Kovač, M. (1999): *Analiza povezav med nekaterimi gibalnimi sposobnostmi in fluidno inteligentnostjo učenk, starih od 10 do 18 let [Analysis of correlations between some motor abilities and the fluid intelligence of female pupils aged between 10 and 18 years]*. Doctoral dissertation. Ljubljana: Faculty of Sport.

- Matwejew, L. P. (1981): Grundlagen des sportlichen Trainings. Berlin: Sportverlag.
- Strojnik, V. (1998). Taxonomic structure of entities in the take-off power space. Ljubljana: *Kinesiologia Slovenica*, 4(1), 46-51.
- Tossavainen, M. (2004): *Testing athletic performance in team and power sports*. Oulu: Ville Valkama.
- Ušaj, A. (1996): *Kratek pregled osnov športnega treniranja [Short survey of sport training]*. Ljubljana: Faculty of Sport, Institute of Sport.
- Young, W.A. (1995): A simple method for evaluating the strength qualities of the leg extensor muscles and jumping abilities. *Strength Conditioning Coach*, 2. 5-8.

## INVESTIGATION OF THE STRUCTURE OF THE SWIMMING LESSONS

### ● Melinda Bíró

Eszterházy Károly Teacher Training College,  
Institute of Physical Education and Sport Science

#### Abstract

The aim of this study was to evaluate the structure of the swimming lesson with the help of behaviour of teachers in elementary swimming education and highlighted the advantage of our method.

77 swimming lessons were recorded on video and coded with the modified Cheffers' Adaptation of Flanders, Interaction Analysis System (CAFIAS). Forty-six (46) PE teachers and swimming instructors (19 males and 27 females) were examined in this study. They all taught elementary school pupils.

The changing of the observed teacher activities and types of activities clearly defined the structure of swimming activities – based on what we already know about physical education lessons – can be divided into opening (10 minutes), main (35 minutes) and closing (15 minutes) parts in a 60-minutes swimming activity.

All this makes us to draw the conclusion that until the 45<sup>th</sup> minute the teacher actively organizes, and directs the student activities but from that point the passive activities come into prominence. The structure of the activities differs from that of physical education lessons. Because of the changing activity types the time period of the parts change – the main and the closing parts are longer.

---

**Keywords:** teaching behaviour, structure of the lesson, interaction analysis, monitoring system.

---

### Introduction

In Hungary swimming is one of the most successful branches of sport. According to a survey examining interest in different kinds of sports, both girls and boys ranked swimming first because of its popularity (*Biróné*, 1990). Teaching swimming has an important role in some areas:

- Swimming is invaluable in the useful passing of free time, the preservation of health and in the formation of a healthy way of life. (*Szabó*, 1997 *Szabó*, *Bíró* and *Széles-Kovács*, 2003).

- The most important, why every child should learn to swim, is life protection and prevention of accidents.

- It is also indispensable in acquiring excellent mental and physical condition and its preservation (*Nielsen*, 1978; *Fox*, 1999; *Asim*, *Poddar* and *Mankad*, 2005).

- Swimming is a special activity that can be pursued by every generation from a very young age to the oldest.
- Children could be learnt this sport among the first ones, in the earliest ages.
- Swimming develops personality in a complex, many-sided way.

The Hungarian National Core Curriculum offers a wide range of possibilities for schools and physical education teachers to teach swimming, (*Révész and Bognár, 2005; Salvara et al., 2004*), so more and more children can participate in lower level swimming education (*Bíró, 2003*). In order that the effectiveness of swimming education could be improved, we should know more about what is happening on the swimming lessons. We examined swimming education to several details, in this study we just like to focus to the structure of the swimming lessons.

This paper is an empirical study in the area of structure of the lessons with the observation of teachers' behaviour, which is specifically adapted to swimming. There is very little research focuses on sports and games utilizing Cheffers' Adaptation of Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS), so the topic can be considered a new perspective in education.

### **Definition of the research problem, outline of referring research**

Swimming is a special field of motor learning which has not yet been examined from the point of view of structure of the swimming lessons, applying of the method of interaction analysis. There are plenty of research for the description of classroom interaction which observed the teacher's and the student's verbal utterances (*Flanders and Amidon, 1967*) and verbal behaviours, with the non-verbal interactions during physical education lessons (*Svoboda, 1977; Anderson and Barrette, 1980; Piéron and Cheffers, 1984; Biróné, 1994; Salvara, 2004*) and the teacher – student interactions during swimming education (*Bíró, 2007*).

The process of teaching swimming is special by comparison with the general process of teaching motion. (*Bíró, 2000*) The reasons for this speciality are the uniquely peculiar substance of water, its effect on teaching swimming and the modifying effects on teachers' methods. (*Bíró, 2007*) That is why the process of teaching swimming differs from classroom activities and even from the activities of physical education lessons (*Bíró and Salvara, 2005; Bíró 2007*).

In Hungary Biróné (1988) carried out research work in this field, observing physical education lessons, monitoring the peculiarities of interaction based on twelve teacher and seven student activities. She defined teacher – student activities, pairs of activities and their frequency. Within the structure of a

lesson she observed different types of teacher – student interaction that are easily separable. She concluded that the structure of classroom interaction cannot be transferred to physical education lesson activities without changes.

### **Purpose of the study**

It is to investigate the structure of swimming lessons with the different types of teacher behaviour during the elementary swimming education. The aim of our study was to investigate the followings:

- Are defined the structure of swimming lessons with the help of teachers' activities?
- Are our observational method, and the modified CAFIAS suitable for determination of the structure of swimming lessons?
- What kind of teacher behaviours are characterised the different parts of the swimming lessons?

### **Hypothesis**

We believe that the changing of the teacher activities clearly defined the structure of swimming lessons. In our assumption, our method is both suitable for determination of the structure of swimming lessons thoroughly and accurately. According to our hypothesis different parts of the swimming lessons specific teacher behaviours characterised.

### **Methods**

Seventy-seven (77) swimming lessons were video recorded. Table 1 display the characteristics of the 77 swimming lessons. Forty-six (46) individuals (25 females, 21 males) consented to participate. They all taught elementary school pupils. 34,8% of them have a teaching experience of 1-3 years, 26,1% of them have 4-9 years, 19,6% of them have 10-19 years, 19,6 % of them have over 20 years of experience. 39,1% of people involved in teaching swimming do not have special corresponding qualifications, 60,9% of them have swimming teaching qualifications.

**Table 1: Characteristics of the video recorded swimming lessons**

		Frequency (lessons)	Percentage distribution
Swimming lessons according to qualification	PE teachers	40	51.95
	Swimming instructors	27	35.16
	Swimming trainers	4	5.19
	Lifeguards	5	6.49
	Primary school teacher	1	1.29
	<b>Total</b>	<b>77</b>	<b>100.0</b>
Sex	Male	27	35.06
	Female	50	64.93
	<b>Total</b>	<b>77</b>	<b>100</b>
Place of the teaching	Shallow water teaching	35	45.45
	Deep water teaching	34	44.56
	Shallow and deep water teaching, mixed lessons	8	10.38
	<b>Total</b>	<b>77</b>	<b>100.0</b>

*Legend: Classification of the characteristics of the swimming lessons (n=77) according to the qualification and sex of teachers, and according to the place of the teaching.*

### Measurements

To the observation of swimming lessons was used the method of indirect monitoring. The recorded occurrences were coded with the modified Cheffers' Adaptation of Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS). Thus, behavioral categories along the instrument employed were composed

**Table 2: Teacher categories**

Preparing for motor activities	Organizing	O
	Providing equipment or preparing the environment	P
Guiding motor activities	Instructing	I
	Instructing and demonstrating	I/d
	Instructing with assisting	I+
	Encourage	E
	Encourage with motor activities	E/m
	Correcting	C
	Correcting with assisting	C+
	Assisting	+
	Assessing	A
	Assessing with assisting	A+
Questioning	Q	
Observing motor activities	Observing	Ob
Other interactive behaviour	Disciplining	D
	Educate	e
	Listening	L
	Other activities	Oa
	Absent from swimming pool	none
Other	o	
Participating in motor activities	Participating in motor activities	M

*Legend: behavioural categories along the instrument employed were composed of FIAS, CAFIAS and Svobuda systems, and modified for a swimming situation by Bíró (2007).*

of FIAS (Flanders, 1965), CAFIAS (Cheffers, 1983; Cheffers, Edmund and Kenneth, 1974; Cheffers, Mancini and Zaichowsky 1976; and Svoboda (1977, 1978) systems. The system of categories is modified for a swimming situation by Bíró (2007). Recording was realized in previously defined periods of time, every three seconds. For the notation of categories were used letters, that made it possible to apply relatively many, twenty one teacher categories. These teacher behaviours can be categorised into five main groups: (i) preparing for motor activities, (ii) guiding motor activities, (iii) observing motor activities, (iv) participating in motor activities, and (v) other interactive behaviour. Table 2 display teacher categories.

The experiment took place in the spring semester of 2005/2006. Duration of swimming lessons was 60 minutes. Two observers analyzed the recorded lessons, every three seconds, so every minute twenty interactions were registered.

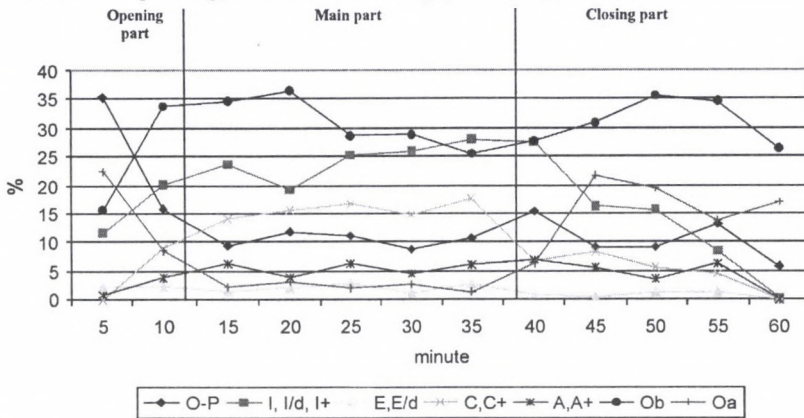
### *Statistical analysis*

The raw data were organized by the categorized observation in a Flanders' matrix and the frequencies of the data belonging to each cell were defined. According to Flanders' instructions (*Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement*, 1965) the quotients of each column belonging together were defined per minutes. Analyzing teacher interactions we could establish the percentage distribution of the most frequent types of activities during swimming lessons. The rate of reliability was monitored in relation to the level of actual and random agreement between the two observers. To calculate reliability we used Scott's  $\bar{d}$  value based on Flanders (1965). Inter-observer agreement (IOA) percentage was established by dividing the number of agreements by the number of agreements plus disagreements and multiplying by hundred (Van der Mars, 1989). A high level of IOA was maintained throughout data collection, ranging from 86% to 92%. Interaction categories were coded and grouped into themes in order to clarify the specific questions for the questionnaire and to discover significant areas to the study. With the quantitative data, descriptive and appropriate nonparametric statistics were used through SPSS 13.0 for Windows statistical package.

### **Survey of the results**

The teacher's activity during most of the swimming activities (98,5%) could be observed and categorized easily. During observations the most frequent teacher activities that occur during swimming education were defined. The changing of these teacher activities and types of activities clearly defined the structure of swimming lessons. The structure of swimming lessons –

based on what we already know about physical education lessons – can be divided into opening, main and closing parts (Figure 1).



*Legend: Percentage values of teachers' activities and their distribution during a 60-minute swimming lesson (Organizing - O, Providing equipment or preparing the environment - P, Instructing - I, I/d, I+, Encourage - E, Encourage with motor activities - E/m, Correcting - C, C+, Assessing - A, A+, Observing - Ob, Other activities - Oa)*

**Figure 1: Changing of the teachers' behaviour during swimming education**

In the opening part of swimming activities the following occur: organization (O), lining up of students, the formation of activity forms, the preparation of equipment (P), the marking out of the locale of education. Organization and the preparation of equipment are the most frequent categories but alongside with these there are other important teacher activities as well. Around the tenth minute other forms of activities take the leading role. Observation, explanation and error correction are present during the opening phase but their role really increases after the tenth minute. In the main part of the lesson new movements are presented and learnt, the mobility content is practised, so the forms of activities connected to these dominate in this part of the lesson. The main teacher activities include observation, explanation, explanation complemented with practical examples, help, error correction, assessment, and other teacher activities.

The teacher is active in the main part of the lesson. His or her activities are mainly the direction of teaching and learning and observation. The change in the teacher activities is sharp again at the 40<sup>th</sup> minute. After the 40<sup>th</sup> minute the categories of educational direction are diminished and other categories are stronger. All this makes us to draw the conclusion that until the 40<sup>th</sup> minute the teacher actively organizes, and directs the student activities but from that point the passive activities come into prominence (Figure 2).

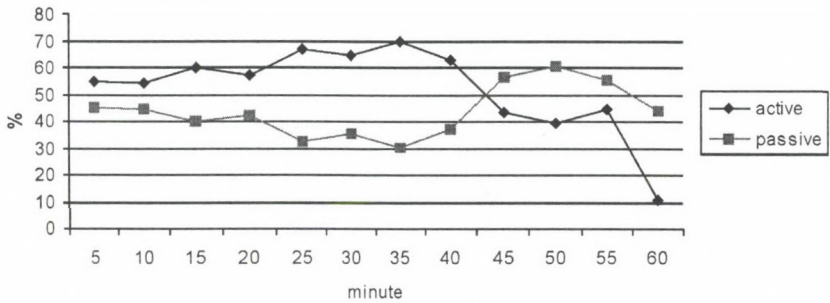


Figure 2: Representation of the temporal distribution of teachers' active (O, P, I, I+, I/d, C, C+, A, A+, Q, D, E, M) and passive (Oa, none, o, L, Ob) activities

## Conclusion

Altogether we can conclude that during the swimming lessons the teacher activity is dynamic and complex. The different parts of the swimming lessons characterised by specific teacher behaviours. Changing of these teacher behaviours clearly defined the structure of swimming lessons, which can be divided into opening, main and closing parts.

In a 60-minute swimming activity the opening part usually takes up approximately ten minutes, the main part lasts for 30 minutes and the closing part lasts for 20. The structure of the activities differs from that of physical education lessons. Because of the time period of the parts different – the opening part is shorter and the closing part is longer. These results come up some questions. Why finish teachers after the 40<sup>th</sup> minute the direct motor learning? Why other activities and passive teaching behaviour are stronger after the 40<sup>th</sup> minute. All this makes us draw the conclusion that until the 40<sup>th</sup> minute the teacher actively organizes and directs the student motor learning but from that point they are active in another way. In that case if we would like to enhance the effectiveness of education, the last part has to shorten.

Altogether we can conclude that this observational method, and the modified CAFIAS are suitable for determination of the structure of swimming lessons.

## References

- Anderson, W. and Barrette, G. (1980): *Teacher behaviour in physical education classes*. In: Schillong, G. and Baur, W. (Eds.): *Audiovizuelle Medien im Sport. Moyens audiovisuels dans le sport. Audiovisual means in sports*. Basel: Birkhauser Verlag, 255-276.
- Asim, S., Poddar, E. and Mankad, M. (2005): *Effectiveness of different methods of health education. A comparative assessment in a scientific conference BMC Public Health*, 2005. 5:88 doi:10.1186/1471-2458-5-88
- Biró, M. (2000): *An investigation into interaction and its implications for the teaching*

- of swimming to children of primary school age*. III. Medzinárodná Vedecká Konferencia, Nitra:106-108.
- Bíró, M. (2003): *Student-Teacher Interaction Analysis for the Teaching of Swimming*. Telesná Vychova A Sport V Tretom Tisícročí, Elektronicky Zborník, Presov: 300-306.
- Bíró, M. (2007): Survey of different types of communication in swimming education. *Physical Education and Sport*, 51,1-4p. [http://www.pheds.com/pdf/vol\\_51/10059.pdf](http://www.pheds.com/pdf/vol_51/10059.pdf)
- Bíró, M. and Salvara, I.M. (2005): Student – teacher interaction analysis of teaching of swimming. *Kalokagathia*, 3. 85-91.
- Biróné, N.E. (1988): *Prognostic in PE Teachers training*. In.: A Collection of Studies in the International Scientific Cooperation. Vol. 3., Prague. 252-257.
- Biróné, N.E. (1990): *Physical activity as a lifestyle. OM research tender, final report*. Manuscript, Semmelweis University, Faculty of Physical Education and Sport Science, Budapest
- Biróné, N.E. (1994): *Sportpedagógia*. Magyar Testnevelési Egyetem, Budapest.
- Cheffers, J. T. F. (1983): *Cheffer's Adaptation of the Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS)*. In: P. Darst, V. Mancini, D. Zakrajsek (Eds.): Systematic Observation Instrumentation for Physical Education. Leisure Press. 76-96.
- Cheffers, J. T. F., Edmund, A. and Kenneth, R. (1974): *Interaction analysis: An application to non-verbal activity*. Minnesota: Paul S. Amidon & Associates Inc.
- Cheffers, J. T. F., Mancini, V. and Zaichkowsky, L. D. (1976): The development of an elementary physical education attitude scale. *The Physical Educator*, 3.
- Flanders N.A. (1965): *Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare Office of Education.
- Flanders, N. A. and Amidon, J.E. (1967): *Interaction Analysis as a Feedback System Interaction Analysis Theory. Research and Application*. Adison Wesley Publishing Company, Reading. 121-140.
- Fox, K.R. (1999): The influence of physical activity on mental well-being. *Public Health Nutr* 2 (3A):411-418.
- Nielsen, B. (1978): *Physiology of thermoregulation during swimming*. In: B. Eriksson and B. Furberg (Eds.): *Swimming Medicine IV* Baltimore: University Park Press. 297-303.
- Piéron, M. and Cheffers, J. (1984): *Research in Sport Pedagogy. Empirical Analytical Perspective*. Sport Science Studies, Schorndorf: Hofmann D-7060.
- Révész, L. and Bognár, J. (2005): *Role and position of swimming in Hungarian Curriculum*. AIESEP World Congress, November 17-20, Lisboa, Portugal (274).
- Salvara, I. M. (2004): Greek and Hungarian Teachers Interactions Through Field System Analysis. *The Bulletin of Physical Education*, 40(2), 129-160.
- Svoboda, B. (1977): *Didactic Studies in Physical Education*. Praha: Charles University.
- Svoboda, B. (1978): *Physical Education Teachers Personality and Teaching Performance Didactic Studies*. In: Physical Education, Praha: Universita Karlova.

- Szabó, B. (1997): Uloga skolskog fizickog vaspitanja is sporta u vaspitanju dece na zdravi nacin zivota. Prvi Medunarodni Kongresz "Sport i zdravlje" Jahorina: 1997 november 28-30. 3-22.
- Szabó, B. - Bíró, M. and Széles-Kovács, Gy. (2003): Tendencies to reform content and structure of Physical Education. *Telesná Výchova A Sport V*. Presov: Tretom Tisícročí, Elektronicky Zborník, 482-486.
- Van der Mars, H. (1989): *Observer reliability: Issues and procedures*. In: P. Darst, D. Zakrajsek and V. Mancini (Eds.): *Analyzing physical education and sport instruction*. Champaign, IL: Human Kinetics. 54-80.

## THE MICRO ENVIRONMENT'S IMPACT ON SPORT-BRANCH SELECTION OF THE 13-14-YEAR-OLD MALE BASKETBALL PLAYERS

● **Gábor Bácsalmási**

● **Andrea Pécsi**

Semmelweis University,  
Faculty of Physical Education and Sport Sciences

### **Abstract**

The microenvironment has the greatest impact on sport-branch selection of the youth. We take an attempt to find the answer, that who are those people who influence the sport-branch selection of youth male basketball players. We conclude, that the educational background of the adults mainly influence, that the children chose basketball. The members of the family are the ones, that's support them most to choose basketball. If the children meet basketball early, it will have a great impact on sport-branch selection.

---

**Keywords:** basketball, youth, selection process, sport-branch selection.

---

### **Introduction**

To be competent to play the sport, for a long time it has not been enough just to possess certain physical and anthropometrical abilities, but the whole personality of the player has to meet the criteria of the special sport activity (*Rókusfalvy, 1981*).

Based on my basketball coaching experience of more than ten years, I have also come to the conclusion, that talent and physical ability are not enough to achieve high standards at playing basketball, motivation, interest, parental and social background are also very important. During this period I met several players who were prevented from achieving the standard matching their ability due to the lack of one of the previous factors. That's why we have decided, that during our research – which deals with the selection of basketball players into the youth national team – we will not only concentrate on physical parameters and motor abilities, but examine the psychological and sociological indicators, too.

Our aim is to reveal the personal and material factors, that play a role in the examined persons' sport-branch selection and also to reveal their goals in connection with the sport. Taking several research results as a starting point (*Fredricks and Eccles, 2004; Reigl, 1987; Révész et al., 2005*) according to which parents are primary motivating factors in the sport-branch selection, we also wanted to know how two factors (parents'

education and their former sporting habits) of this aspect influence the sport-branch selection.

We are not going to deal with all the questions of the questionnaire within the scope of this article, but to highlight on the ones covering the parents' qualifications, their sport past, the children's memories and future goals in connection with basketball, and the support of the persons in their environment.

Based on this we are trying to answer the following questions in this article:

1. We examined the players' meeting with the sport and the ball through three questions which are the following:

- What were his favourite toys as a child?
- When did he get a ball for the first time?
- When did he start playing a sport regularly and what was that particular sport?

2. Who and to what extent contributed to the sport-branch selection?

3. What are the parents' qualifications, what kind of sporting past do they have and what is the status they work in?

4. We examined the players' first memories in connection with basketball through two questions. These are the following:

- What were his first spectacular memories about basketball?
- When did he first see a basketball match and what experience did he gain through this?

5. What are his long-term goals with playing basketball?

I did not find any references to the topic neither in the Hungarian nor in the international special literature of basketball. More persons examined the factors influencing the sport-branch selection (*McGuire and Cook, 1983; Reigl, 1987; Révész et al., 2005; Trzaskoma-Bicsérdy, Bognár and Révész, 2006*), the answers given to the questions of these works support our results as well. Despite of this fact, works special of this sport can hardly be found both in national and in international respect.

## Methodology

Our present research is part of a longitudinal study, the first part of which was carried out in the autumn of 2004. We examined (based on their place in the adolescent age – group national – championship in the 2003 season) the eleven best basketball teams of boys born in 1990-91. From that teams there were four from Budapest and seven from the following cities: Debrecen, Pécs, Sopron, Szombathely Kaposvár, Körmend, Zalaegerszeg.

As we are looking for players, who are apt to play in the youth national team, the 11 best teams contain the most talented players. It is especially

true, if we take into consideration, that the outstanding individual skills, abilities show up in an increased degree in this age-group. We provide an opportunity to enter for the outstanding players from other teams at the second stage of selection. At this point we did not (and do not) test the players locally any more, but regionally. At the first stage of the selection the total number of subjects was 124.

The final aim of the three-stage selection system is to form a wide squad with twenty members for the national team in cooperation with the coach of the national team of the given age-group. At the first stage, besides the examination of the physical and the motor abilities, we also carried out a general psychological and sociological survey as well. From this survey at this point we review the social environment, the circumstances of meeting with the sport and the aims of the players.

In order to collect data we used questionnaires. A part of the questionnaire contained given, standardised answers, whereas a smaller part of it contained open questions. The answers given to the latter questions have been grouped and encoded. Out of the altogether 20 questions asked 14 were closed and 6 were open ones. We have not met questions dealing with meeting the sport and the ball, or with the first experience in connection with basketball neither in the Hungarian, nor in the international professional literature so far. In these two themes we asked altogether seven questions about the favoured childhood toys, the first memories with the ball, the beginning of playing sports and the first experience in connection with playing basketball and its quality. At making up the five closed questions we were especially aiming at complying with the principles of plenitude and mutual exclusion as the two important structural criteria.

We have assessed the two questions about promoting sport-branch selection and about the persons supporting it on a five-stage Likert-scale.

Examining the parents we have asked five questions concerning each of them. We firstly enquired about their qualifications with the help of closed questions, then about their posts with the help of closed ones. We used conditional questions concerning their former sporting habits: we asked if the parents had done sports earlier, if they had done so, what it had been and on what level. We put the former in the form of an open question, while the latter in the form of a closed one.

At examining the long-term aims, the players could choose from five different possible choices in accordance with the established levels at team sports.

We present the received answers in percentage distribution in the case of each question.

## Results

The meeting of players with sport and the ball and their aims in connection with basketball were examined through three questions, which can be seen in Table 1. In the lives of most of them the ball was a preferred toy already as a child. It is proved by the fact, that most of them met it before the age of three. As we know, the early contact with the ball has a positive effect on the subsequent ball techniques. Another fact is also important: 84 percent of the players did regular sport activities at the age of ten the latest. As for their first sport, 75 percent of them played some kind of ball game, among which basketball had the highest rate with around 50 percent.

**Table 1: The basketball players' getting acquainted with sport and the ball**

	Years 1-3		Years 4-6		Years 7-10		Years 11-14	
Getting acquainted with the ball	38%		39%		22%		1%	
Start of the regular sporting activity	2%		23%		59%		16%	
First sport	Basketball 49%	Ball games 25%	Athletics 3%	Water sports 15%	Technical sports 0%	Martial arts 0%	Gymnastics' ballet 0%	

As far as the parents' qualifications are concerned (Table 2), we can say that 65-70 percent of them have university or college degree, which determines their jobs, most of them working as entrepreneurs or public employees. It is also important to note that the rate of parents working as sport specialists is less than 5 percent. It is also worth mentioning that the children of parents with low education and status are only present in our sample in small numbers.

**Table 2: The parents' qualifications and jobs**

		Elementary school		High school		College		University	
Parents' qualifications	MOTHER	2%		28%		41%		29%	
	FATHER	2%		34%		30%		34%	
		Un-employed	Physical worker	Entrepreneur	Public employee	Subordinate	Manager	Sport specialist	Does not know
Parents' jobs	MOTHER	5%	3%	24%	29%	25%	7%	2%	5%
	FATHER	1%	5%	35%	19%	21%	12%	4%	3%

In connection with the parents' sport past (Table 3), it can be said that 64 percent of the fathers and 65 percent of the mothers used to do some sport, mostly on an amateur level. As for their sport-branch selection, nearly three quarters of them used to play ball games, out of which 35 percent is the average rate of those opting for basketball, which can be said fairly high. The parental example seems to mean a definite advantage in the orientation towards the sport.

**Table 3: The parents' previous sporting activities**

	Hobby		Amateur		Professional		
<b>MOTHER</b> (65,3% did sport)	28%		60%		12%		
<b>FATHER</b> (84,6% did sport)	19%		58%		23%		
<b>MOTHER</b>	Basketball 33%	Ball games 38%	Athletics 14%	Water sports 6%	Technical sports 0%	Martial arts 0%	Gymnastics, ballet 9%
<b>FATHER</b>	Basketball 37%	Ball games 39%	Athletics 8%	Water sports 4%	Technical sports 3%	Martial arts 5%	Gymnastics, ballet 4%

Having examined their aims in connection with basketball (Table 4), we can state that they are rather unreal, as 82 percent of them would like to play in an NBI/A. team and half of these players wouldn't consider the national team, international level inconceivable either. These aims are unrealistic, as 80-90 persons out of two succeeding age-groups are not suitable for such level. (In the A-league of the 2005/06 season only twenty-four players play who were born in 1985-86.) Nevertheless, this result is considered to be positive, as in our opinion it is important that our players have definite prospects concerning basketball and have high motivational level.

**Table 4: The basketball players' future goals in basketball**

	Hobby	Hungarian NBI/B.	Hungarian NBI/A.	National team	International level
<b>Goals</b>	6%	12%	41%	17%	24%

We assumed that childhood experiences significantly influence sporting habits, so we examined the players' first experiences in connection with basketball with the help of three questions (Table 5). Among the first memories they primarily named the spectacular elements like a good shot or a big dunk, but more than half of them remembers the match as a whole as a positive experience. Most players saw first their home team live, which can be considered extremely positive, as a live match has a much greater effect. Apart from this the rate of the Hungarian and NBA matches seen on television is also significant. It can be mentioned as curiosity that while live matches

**Table 5: The players' first memories about basketball**

First spectacular memory about basketball.					
Good game 57%	Good shot 12%	Big slam dunk 15%	Nice assist 6%	Good defense 6%	Doesn't know 4%
The circumstance of the first basketball match.					
Hungarian match on TV 23%	NBA match on TV 13%	Parents' match 3%	Brother's or sister's match 6%	Home team live match 44%	Doesn't know 11%
Memory about the first basketball match.					
Doesn't remember 12%	Faint memory 26%	Didn't like it that much 1%	Liked it 9%	Liked it very much 28%	Play because of this 24%

were characteristic in the country, the ones seen on television were more characteristic of Budapest. As for the effect of the first memories, more than half of the players liked the first match or liked it very much, but these memories' effect on their sport-branch selection is not significant.

On this chart (Figure 1), used for the evaluation of the following persons, the players gave points on a scale from 1 to 5, and we can see the average score per person according to this evaluation. Concerning the players' sport-branch selection, primarily the parents play a role, but the effect of brothers and coaches is also remarkable. It is important to note the positive role of friends as well, which is understandable at this age-group, as – being teenagers – they often would like to get acquainted with the sport that their friends have also chosen. The main persons supporting the players ( Figure 2) are also the parents and coaches, but the other persons listed were also given high points. The 3.9 points of the PE teachers in our opinion is not satisfactory, as besides coaches, they could give the most professional help to their students. In case of most teachers the lack of interest towards the sport and the PE teachers' general lack of acknowledgement are likely to be the causes, that often make them indifferent to the future of their talented students.

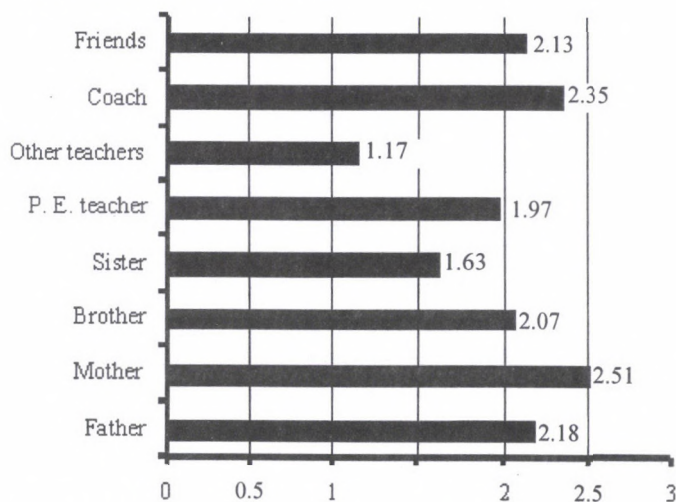


Figure 1: The microenvironment's impact on sport-branch selection of 13-14-year-old male basketball players

We have examined the meeting with the sport through five different questions. The primary persons arousing interest in basketball (Figure 3) are the parents, here the role of the father is more emphasised. It is important to note though, that friends also participate in this to a great extent. The following persons fall under the 'other' category: the whole family, godfather, aunt, uncle. These were not listed separately, because the percent rate of each is negligible.

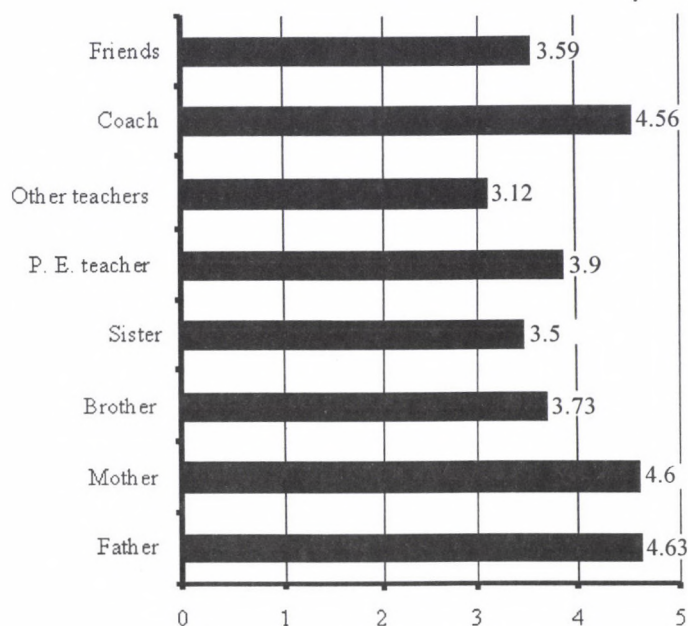


Figure 2: The support of the 13-14-year-old male basketball players' playing the sport by the microenvironment

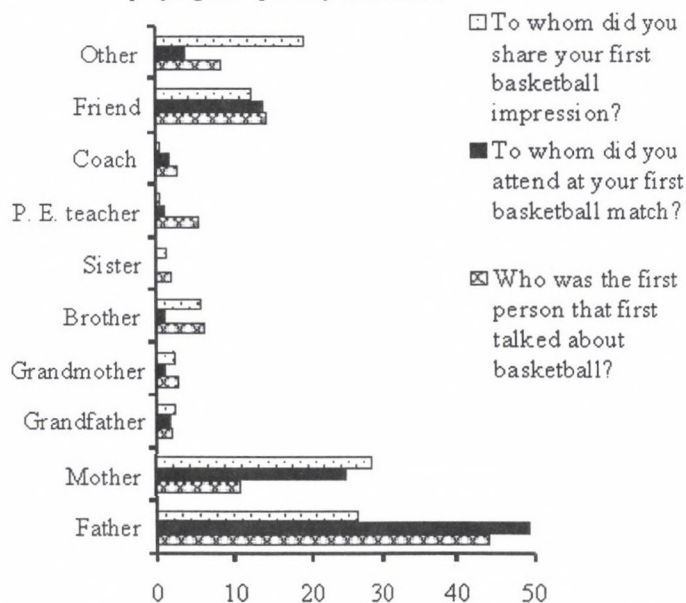


Figure 3: The impact of the microenvironment on the meeting of the 13-14-year-old male players with the basketball sport I.

With the help of the two final questions (Figure 4) we examined the extent to which the following persons helped to get in contact with basketball. Here again the parents, especially the father play the primary role, but the second place is again taken by the friends and the coach. Unlike the previous questions, here the PE teachers already have a major contribution, though they did not encourage their students too much to choose a sport. According to our experience their role only predominates following the sport-branch selection, when their students ask for their help concerning their sport opportunities, but in the orientation itself towards the sport they play a minor role.

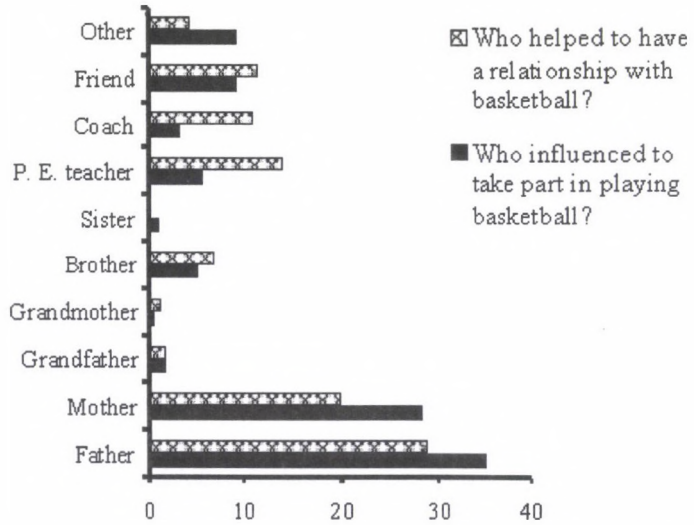


Figure 4: The impact of the microenvironment on the meeting of the 13-14-year-old male players with the basketball sport II.

It is worth emphasising the low points given to coaches among the people encouraging to play basketball. It shows, that in Hungary coaches do not go into schools searching after talents. They primarily select from children sent to them by different persons, but this practice lacks the professional points of view in the selecting process.

### Conclusions

The main aim of our research is to choose those players from the ones born in 1990-1991 who are going to be suitable to play in the youth national team. We have examined the factors influencing the sport-branch selection and its circumstances as part of the first stage in the three-stage selecting system. Based on results so far, it seems well founded to say that the parents' qualification influences the child's attitude towards sports to a great extent.

Vilhjalmsson and Thorlindsson (1992) have also come to this conclusion, in their opinion the social background, the parents' qualification and their quality of employment influence significantly the level of the sport activity. The parents' former sporting habits also significantly contributed to their children's choosing basketball. These results correspond with other research results (Baker and Horton, 2004; Biddle and Armstrong, 1992; Chinn et al., 1999; Côté, 1999; Reigl, 1987; Révész et al., 2005; Trzaskoma-Bicsérdy, Bognár and Révész, 2006; Vilhjalmsson and Thorlindsson, 1998), which also emphasise the outstanding role of parents and friends. The main persons promoting and supporting the playing basketball in a child's micro-environment are the parents and the coach, but the role of the friends and the brothers is also significant. We found, that PE teachers play a less important role in the sport-branch selection than we had expected. It seems to be proven that meeting with basketball at a young age has a great effect on the child's sport-branch selection.

At the same time, PE teachers and coaches compared to their opportunities play a minor role for different reasons. This fact agrees with Trzaskoma-Bicsérdy, Bognár and Révész (2006) results. In a former research (Reigl, 1987) the role of the coaches turned out to be similar, whereas that of the PE teachers was considerably more important, they played a determinative role in the sport-branch selection. The diminishing prestige of the PE teacher profession over the past 20 years is likely to play a role in this phenomenon. At the same time Eccles and Wigfield (2000) also say that school can obviously be expected to be able to convey values and behaviour patterns to the students, as the lives of school-age children are organized mostly around the school.

The goals in connection with basketball suppose a very high level of motivation. Most of the players answering the questions would like to play in the Hungarian first league 'A' division which is impossible, but may form a basis to the achievement of the best possible performance.

As a summary, it can be stated that primarily those young people have a chance to achieve a high level sport performance, who are encouraged and supported by their parents to do the given sport. It is a sad fact though, that lacking parental support many talented children are „lost” in the most sensitive period of the sport-branch selection due partly to the PE teachers' indifference and partly to the lack of the proper selection work by coaches.

The final aim of our whole research is to avoid the above-mentioned phenomenon by developing a professionally executed, purposefully constructed selection system.

## References

- Baker, J. and Horton, S. (2004): A review of primary and secondary influences on sport expertise. *High ability studies*, 15. 2. 211-228.
- Biddle, S. and Armstrong, N. (1992): Children's physical activity: An exploratory study of psychological correlates. *Soc. Sci. Med.*, 34. 326-331.
- Chinn, J.D., White, M., Harland, J., Drinkwater C. and Raybould, S. (1999): Barriers to physical activity and socioeconomic position: Implications for health promotion. *J. Epidem. Comm. Health*, 53. 191-192.
- Côté, J. (1999): The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, 13. 395-417.
- Eccles J.S. and Wigfield, A. (2000): *Schooling's Influences on Motivation and Achievement*. In: Danzinger, S.H. and Waldfoegel, J. (Eds.): *Securing the Future: Investing in Children from Birth to College*, New York, Russell Sage Foundation. 153-181.
- Fredricks, J.A. and Eccles, J.S. (2004): *Parental Influences on Youth Involvement in Sports*. In: Weiss, M.R. (Ed.): *Developmental Sport and Exercise Psychology: A Lifespan Perspective*, (Chapter 5), Morgantown, Fitness Information Technology, Inc. 145-164.
- McGuire, R. and Cook, D. (1983): Kívülállók befolyása és a részvétel eldöntése a fiatalok sportolásánál. *Journal of Sports Behavior*, 1. 9-15.
- Reigl Mariann (1987): Előtanulmány fiatal kosárlabdázók sportági orientációjához. *A Testnevelési Főiskola Közleményei*, 2. 67-82.
- Révész László, Bognár József, Géczy Gábor és Benczenleitner Ottó (2005): Tehetség meghatározás, sportágválasztás és kiválasztás három egyéni sportágban. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 4. 17-23.
- Rókusfalvy Pál (1981): *Sportpszichológia*. Sport, Budapest.
- Trzaskoma-Bicsérdy Gabriella, Bognár József és Révész László (2006): Sportágválasztás az általános iskolában. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 7. 25. 21-25.
- Vilhjalmsson, R. and Thorlindsson, T. (1992): The integrative and physiological effects of sport participation: A study of adolescents. *Soc. Quart*, 33. 637-647.
- Vilhjalmsson, R. and Thorlindsson, T. (1998): Factors related to physical activity: A study of adolescents. *Soc. Sci. Med.*, 47. 665-675.

## STATISTICAL ANALYSIS OF POSITIONING STRATEGIES IN INTERNATIONAL MALE TOP-LEVEL 800 M RUNNERS

### ● Zsolt Gyimes

Semmelweis University, Faculty of Physical Education and Sport Sciences

#### Abstract

On the contrary to sprint events, the middle distance races are characterized by tactical elements. At these events the success is greatly influenced by the athlete's strategy concerned to pace making and positioning. It's a general experience, that – depending on individual capabilities - several kinds of positioning strategies might be successful at the race.

In our study 40 international top-level 800 m races were statistically analyzed to find an event-specific principle in positioning strategy during the race.

The field position of the runners in every 100 m of the race were fixed and scheduled in Microsoft Excel table for further statistical analysis. It was found that:

- very few of the latter winners were positioned in average at the top of the field at 200 m.
- at international top-level 800 m races 3 overtaking can be observed executed by the latter winners,
- statistical difference ( $p < 0.01$ ) in occurrence of overtakes can be observed between the curves and the straights,
- also a significant difference ( $p < 0.05$ ) in occurrence of overtakes were found between the first and the second 400 m,
- statistically higher ( $p < 0.05$ ;  $p < 0.01$ ) occurrence of overtakes was found in the final straight compared to any other period of the race.

---

**Keywords:** middle distance running, tactics, strategy.

---

### Introduction

Middle distance events in track and field are characterized by tactical elements. The unique combination of a relatively high speed and the lack of separated lanes during the race make the 800 m track running an aggressive event whereas intensive fight for the advantageous positions in the last 200-300 m is prevalent (*Jones and Whipp, 2002*). The different race tactics can find shape in positioning and picking the expedient running pace. It's a general experience that tactical considerations rarely coincide with elemental physical and physiological principles. Preserve or gain the favorable position, for example, can inhibit the runner from running on the optimal pathway in the curve. It is also widely known that in 800 m the most economical effort can be achieved with a relatively constant speed during the whole race (*Craig*

and *Morgan*, 1998; *Brown*, 2005; *Garcia-Manso et al.*, 2006). However, an expansive fluctuation in running pace can be frequently observed especially at home straight finish races.

Depending on the athlete's abilities, his competition attitude, or external conditions several kinds of positioning strategies might be successful in the race. To avoid hurtling and early race high speed, some runners position themselves into the rear of the field gradually coming up higher and higher during the distance (Yuri Borsakowsky, Paul Ereng, Sebastian Coe, Dave Wottle, etc.). Others prefer taking an immediate leading position to run their own pace or sliver the field (Wilson Kipketer, Tom McKean, Jose Louis Barbosa, etc.). Position oneself into 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup>, or 4<sup>th</sup> place traveling with the leaders and getting ready for a fast finish can be also frequently observed.

In spite of the plural presence of different race tactics, an event-specific positioning strategy was examined in this study whether to find a characteristic tactical behavior in top-level male 800 m runners.

### Subjects and methods

In our study 40 international top-level 800 m finals were statistically analyzed to find an event-specific principle in positioning strategy during the race. Altogether 109 runners were involved in the analysis, all of them were medalist in great championships. Five of them were actual world record holder. The subjects' mean ages and the mean time results of the examined finals are shown in Table 1.

**Table 1: Mean ages and the mean time results  
±SD of the examined finals**

	Mean ages	Mean time results
Winner (n = 36)	23.94 ± 2.21	1:45.49 ± 2.27
2nd (n = 37)	23.64 ± 2.19	1:45.75 ± 2.24
3rd (n = 36)	24.47 ± 2.25	1:46.36 ± 2.99

All the Olympic men's 800 m finals (19) since 1932, Los Angeles; all the World Championships men's 800 m finals (9) with an exception of the 2001 World Championships, Edmonton; three European Championships men's 800 m finals (Stuttgart, '86; Helsinki, '94; Budapest, '98); four indoor World Championships men's 800 m finals (Budapest, '89; Lisbon, '01; Birmingham, '03; Moscow, '06); the World junior Championships men's 800 m final 1990, Plovdiv; and four of the annual Grand Prix men's 800 m in Zurich, '85; '86; '89, and '90 were examined. In three cases out of the examined races a new world record was set.

The data were collected from different television broadcastings which were recorded on to a CD for comprehensive observation. Only the positions

of the first three runners of each race were examined. The instantaneous position ranking in every 100 m of the latter first three competitors were fixed and scheduled in Microsoft Excel table for a further statistical analysis. The position rankings at 100 m were not observed. Only those races were analyzed, where the ranking were undoubtedly determinable. Since we were eager to know the race strategy of male top-level athletes, only international championships and great competitions were investigated. All statistical analysis were made by using Microsoft Office Excel for Windows XP software. For data processing student t-tests and mean calculations were made, statistical significance were set at the 0.05 level.

## Results

First of all mean position ranking in every 100 m of the first three runners were calculated (Table 2).

**Table 2: Mean position ranking  $\pm$ SD  
of the first three runners in every 100 m**

	200 m	300 m	400m	500 m	600 m	700 m	Finish
<b>Winner</b>	4.2 $\pm$ 0.5	4 $\pm$ 0.6	3.5 $\pm$ 0.5	3.2 $\pm$ 0.9	2.7 $\pm$ 0.6	2 $\pm$ 0.6	1
<b>2nd</b>	3.9 $\pm$ 0.7	3.8 $\pm$ 1	3.7 $\pm$ 0.9	3.3 $\pm$ 0.8	2.7 $\pm$ 0.5	2.5 $\pm$ 0.4	2
<b>3rd</b>	3.7 $\pm$ 0.7	3.6 $\pm$ 0.9	3.4 $\pm$ 1.1	3.3 $\pm$ 0.8	3.3 $\pm$ 0.7	3.2 $\pm$ 0.6	3

It was found, that the mean position ranking of the latter top three runners was in the middle of the field (3<sup>rd</sup>, 4<sup>th</sup> place) at the first 200 m. The hindmost position ranking average out of the first three runners at 200 m was found in the latter winner (4.2  $\pm$  0.5). During the distance, a continuous moving forward inside the field was observed in case of the runners investigated. In average, the actual winners demonstrated to turn into the home straight in the 2<sup>nd</sup> place going for the latter victory. Comparing the mean position rankings of the three runners during the race, it was found that the latter winner overtakes the latter second at around 400 m, running on side by side to each other up to 600 m in an average. At the opening of the final 100 m the latter winner was found in an evidently higher position as the latter second. The latter third was proved to be forward in the field compared to the latter winner and second up to 500 m, but after that point he falls back to the 3<sup>rd</sup> position, where he eventually finishes the race.

Table 3 shows the mean differences in position ranking (overtaking) between every consecutive 100 m in the three runners.

Significant difference in overtaking between the latter winner and third but not between the latter winner and second, and between the second and third was found. It is suggested by the data that the winner of an international

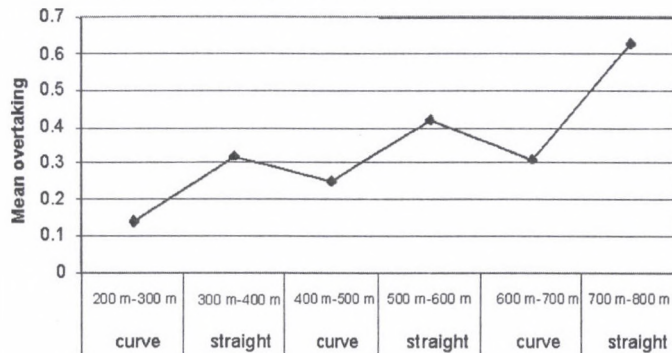
top-level 800 m race makes 3.2 overtake in average compared to the 1.9 and 0.8 as the second and third concerned.

**Table 3: Differences in the mean position ranking of the first three runners in every 100 m**

	200 m-300 m curve	300 m-400 m straight	400 m-500 m curve	500 m-600 m straight	600 m-700 m curve	700 m-800 m straight	Overtak.
Winner	0.19	0.53	0.28	0.57	0.66	1.04	3.27
2nd	0.12	0.15	0.35	0.60	0.19	0.56	1.97
3rd	0.11	0.27	0.11	-0.08	0.09	0.29	0.79
Mean	0.14	0.32	0.25	0.42	0.31	0.63	

Significant difference ( $p < 0.01$ ) in incidence rate of the overtaking between the curves and the straights was observed. Nearly twice as much overtaking in the straights were measured compared to the curves.

Occurrence of overtaking in the initial and final part of the distance was also examined. Significantly lower incidence rate of the overtaking was found in the distance from 200-500 m than that of final 300 m. Even if the latter distance contains two curves and only one straight. The occurrence of the overtaking demonstrated a continuous increasing during the distance (Figure 1). The numbers of the overtaking in the actual straight were measured higher than in the previous curve every time. Significantly higher occurrence in overtaking was found in the final 100 m compared to the previous ones.



**Figure 1: Mean overtaking in every 100 m (\*= $p < 0,05$ )**

Investigating the changes of the position ranking during the distance in the top three runners the following observations were put (Figure 2 – for proper visualization the reciprocal values were indicated).

In average, the latter winner overtakes the latter third at 500 m, the latter second at 600 m. Turning in to the final straight the latter winner was found in a higher position compared to the other two competitors, but not on the lead. The latter second was observed moving close to the winner till 600 m, where he drops behind. The data of the latter third suggested that in the first lap he runs in front of the other two but in the last 300 m he drops behind.

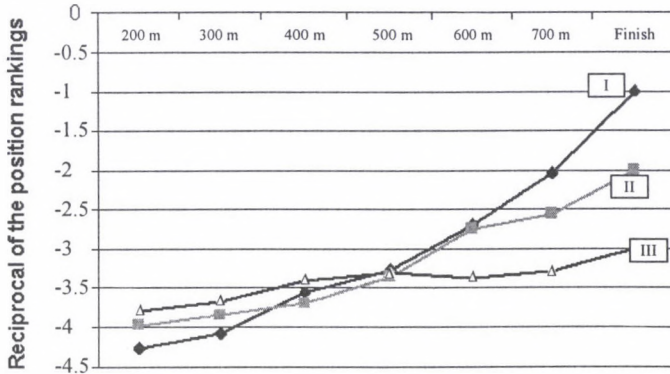


Figure 2: Change in position mean rankings of the first three runners in every 100 m

Moving backward in mean field position ranking during the distance was found only in the case of the latter third (between 500-600 m).

Generally it can be established, that the top three runners used a fast finish race tactics in international top-level 800 m competitions.

## Discussion

Examining the position rankings during the race, we tried to conclude to the characteristic positioning strategy of international top level 800 m runners. Analyzing the data, it was found, that in general, the top runners prefer positioning themselves to the 3<sup>rd</sup> or 4<sup>th</sup> place at the beginning of the distance to move on to higher and higher position inside the field. It was only five cases out of the 40 races where the latter winner took the lead after the start. The latter winner demonstrated to turn in to the final straight on the 2<sup>nd</sup> place in average. Since the latter second and third were observed behind the winner at 700 m, it's concluded that in average, the runner on the lead at 700 m doesn't get any medal. It's suggested, that in top-level championships, the finish race tactics is used the most frequently.

The occurrence of the overtaking in different periods of the races was also examined. Double as many overtakings were found in the straights compared to the curves. Statistically higher occurrence in overtaking was found between the initial and the final part of the race. Significantly higher occurrence in overtaking was observed in the final 100 m than that of earlier periods.

## References

Brown, E. (2005): Running strategy of female middle distance runners attempting the 800 m and 1500 m „double” at a major championship. A performance analysis

and qualitative investigation. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 16: 73-88.

Craig, I. S. and Morgan, D. W. (1998): Relationship between 800m running performance and accumulated oxygen deficit in middle distance running. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 30: 1631-1636.

Garcia-Manso, J.M., Gonzalez, J.M., Arriaza, E. and Quintero, L. (2006): Middle- and long-distance races viewed from the perspective of complexity: Macroscopic analysis based on behaviour as a power law. *News Studies in Athletics*, 21: 17-25

Jones, A. M. and Whipp, B. J. (2002): Bioenergetic constraints on tactical decision making in middle distance running. *British Journal of Sports Medicine*, 36: 102-104.

## ANALYSIS OF PERSONALITY CHARACTERISTICS IN AIKIDO AND JUDO

● **Anett Gazdag Pintér**

● **Endre Németh**

● **Csaba Nagykáldi**

Semmelweis University, Faculty of Physical Education and Sport Sciences

### **Abstract**

In most combat sports the competition plays a significant role which is provided by the achievement motivation. Then again a group of martial arts gave up with fighting opponent and they took up combat against their own ego. In our research we studied whether the mentioned two groups how far differ in the effect to the personality development. We examined: 20 athletes of the male Hungarian Olympic judo team and 16 advanced male aikido practitioners who have been practicing more than six years. The following tests were used: State-Trait Anxiety Inventory, Competitive State Anxiety Inventory-2 (somatic and cognitive anxiety and self-confidence), General Self Efficacy, Physical Self Efficacy, Trait of Sport Confidence Inventory: State of Sport Competence Inventory, Freiburger Personality Inventory (dominance- and venturesomeness scale). We presumed that because of the absence of competitions the pursuit of dominance and the level of anxiety would be lower in aikido than in judo. As result somatic anxiety was conspicuously lower ( $p=0.086$ ) in aikido and dominance was lower ( $p=0.22$ ) as well but neither was significant. In conclusion we can establish that aikido can result in development in personality in a similar level as judo without the motivation power of stake situation by competitions.

---

**Keywords:** aikido, judo, personality development.

---

### **Introduction**

Budo is the general name for Japanese martial arts which developed from bujutsu. The latter one includes the mortal techniques of the war while the relations of bujutsu with Zen establish budo which has ethical meaning and the main types of it are: judo, aikido, kyudo, kendo, iaido, karatedo, kobudo (Werner, 2004). From this aspect aikido and judo have same aim the self-perfection and these achieve it by hard practicing which exceeds the physical and mental limits and helps to get ride of own fears. Budo leads the practitioner to form harmony with oneself and with his environment. Furthermore by faithful practicing and fidelity which are the prerequisites for Way (*do*) man can study to get to know and to control oneself. Aikido by

keeping away from competition could retain the original aim of budo thus there is no enemy and no single fight in it. The attacker is not an opponent but partner who helps man to perfect himself. Judo can be practiced as well as a lifetime commitment based on traditions but young people generally practice it as an Olympic sport (*Benett, 2005*). Thus from the aspect of achievement motivation aikido can be characterize by task orientation so the athletes' aim to polish and to prove their techniques and by this to gain a victory above themselves (*Nagykaldi, 1998*), while judo where athletes combat against each other rather an ego orientated combat sport.

In our pervious study (*Pinterne, 2005*) we proved that aikido practiced more than six years could improve the self-confidence and self-efficacy while the anxiety decreased. This supports Fuller's (1988) statement who proposes the therapeutic adoption of aikido because it's positive psychological effect. If we investigate Tai Chi which does not contains competitions as well, exercises in it have positive effects on the self-assessed physical and mental health of college students (*Wang et al., 2004*). In addition, Tai Chi can significantly increase self-efficacy and confidence (*Taylor-Piliae, et al., 2006*) and self-esteem too (*Mustian et al., 2004*). While concerning judo Németh and Potyi (2003) relate that it influences children' psychomotorial ability well and Reynes and Lorant (2004) mention that judo training have a negative effect on anger. Taekwondo which was also an Olympic sport can decrease anxiety and increase independence of athletes (*Kurian, Caterino and Kulhavy, 1993*).

Consequently "martial arts enhance self-esteem through the provision of physical activity and group experience, and the teaching of relaxation, concentration, assertiveness, and directiveness and honesty in communication" (*Weiser et al., 1995.*). So "philosophies of eastern martial arts can teach us a lot about personal self-esteem and confidence which are two key elements in managing conflict situations" (*Rew and Ferns, 2005.*). Besides training in it can leads to a reduction in levels of assaultive and verbal hostility (*Daniels and Thornton, 1992*) as well.

### **Aims and hypotheses**

In the present study our aim was at first to determine that how the studied physical activities influence the personality factors (self-confidence, self-efficacy, anxiety, sport confidence, dominance and venturesomeness). At second we would like to determine that the personality development effected by aikido as a non competitive martial art how far differ from judo as an Olympic sport.

Set out from the above observations our hypotheses were at first that these martial arts would decrease the different types of anxieties and increase

the confidence and self-efficacy. At second because of the absence of the competitions the pursuit of dominance and the level of anxiety would be lower in the aikido practitioners than in judo.

## Methods

We examined 20 athletes of the male Hungarian Olympic judo team, whose age falls between 18-25 years. In aikido 16 advanced male practitioners were investigated who have been practicing more than six years. Each of them had higher grade than 2 kyu which is the level of hakama (traditional black culottes) wearing in Hungary. The mean age of them was 31 years. This higher rate of age can be explained that aikido is not a competitive sport so there is no deliberate selection for it and generally people become acquainted with it in secondary school or later. For the measuring of the personality development we used a 21 persons strong control group who were doing aikido less than 1 year with 20 years mean age.

We used the following tests for measuring:

- State-Trait Anxiety Inventory (STAI/A-T, A-S) (*Spielberger, Gorsuch and Lushine, 1970*);
- Competitive State Anxiety Inventory-2 (*Martens, Vealey and Burton, 1990; Sipos, Bejek and Kudar, 1999.*), somatic and cognitive anxiety and self-confidence (CSAI-2/So, Co, Sc);
- General Self-Efficacy (GSE) (*Schwarzer, 1992*);
- Physical Self-Efficacy (PSE) (*Rickman et al., 1982*);
- TSCI: Trait of Sport Confidence Inventory, SSCI: State of Sport Confidence Inventory (*Vealey, 1986*);
- Freiburger Personality Inventory (FPI) (*Fahrenberg and Selg, 1970*);
- Dominance- and Venturesomeness Scale (FPI/Do, Ve).

All these tests suit to the test criterions which are used in common and international level.

### *Reliability of the tests*

Except of CSAI-2 (*Sipos, Bejek and Kudar, 1999*) the Hungarian forms of these tests unfortunately have not been work out. Thus we used the half-split method for measuring the reliability of the adopted tests. In the course of that the values of national team of Hungarian female judo athletes (N=18) were used. According to the bibliography (*Lienert, 1961; Smith, 1967*) in each tests we set the values of the first half part of the test items against the values of the second half part and we counted out the Pearson-type correlations. The received values were substituted to the Spearman Brown formula and the result of it is the reliability coefficient. The symbol of it is  $R_{tt}$  efficient.

AT (trait anxiety):	R= 0.96	PSE (physical efficacy):	R= 0.91
AS (state anxiety):	R= 0.85	TSCI (trait of sport confidence):	R= 0.96
CSAI-2 So (somatic anxiety):	R= 0.91	SSCI (state of sport confidence):	R= 0.91
CSAI-2 Co (cognitive anxiety):	R=0.86	FPI Do (dominancy):	R= 0.63
CSAI-2 Sc (self-confidence):	R= 0.73	FPI Ve (venturesomeness):	R= 0.89
GSE (general efficacy):	R= 0.63		

We have to mention that the half-split method is the probe of the inner stability of the test, while the time stability could be proved by test repetition. For this we haven't got own results and till we accept the references attached to test of international bibliography. The questionnaire like and achievement tests should attain the 0.7 correlation. With correlations about 0.8 the test is suitable for group analysis and above 0.9 the tests become suitable for individual analysis.

### *Validity of the tests*

To prove the validity of these tests we count out the validity coefficients (Table 1), for which we used the values of the male Hungarian Olympic judo team (N=22). One group of the applied scales is the anxiety tests (AT, So, Co) which are in a close correlation. Since the creators of these scales

**Table 1: Validity coefficients of the used tests**

	AT	So	Co	Sc	GSE	PSE	TSCI	SSCI	Do	Ve
AT										
So	0.60 **									
Co	0.56 **	0.82 ***								
Sc	-0.68 ***	0.50 *	-0.37							
GSE	-0.42 *	-0.35	-0.8	0.56 **						
PSE	-0.52 *	-0.40	-0.25	0.77 ***	0.50 *					
TSCI	-0.52 *	-0.41	-0.19	0.75 ***	0.41	0.89 ***				
SSCI	-0.38	-0.22	0.03	0.70 ***	0.40	0.84 ***	0.91 ***			
Do	0.001	0.03	0.19	0.30	-0.13	-0.13	0.19	0.32		
Ve	-0.38	-0.14	-0.03	0.37	-0.04	0.14	0.40	0.29	0.23	

AT: trait-, So: somatic-, Co: cognitive anxiety, Sc: self-confidence, PSE: physical-, GSE: general self-efficacy, TSCI: trait-, SSCI: state of sport confidence inventory, Do: dominance, Ve: venturesomeness. For counting the intercorrelations we used the proper values of male Hungarian Olympic judo team N=22.

\* =  $p < 0.05$ ; \*\* =  $p < 0.01$ ; \*\*\* =  $p < 0.001$

(Spielberger *et al.*, 1983; Martens, Vealey and Burton, 1990) verify that these tests measure the anxiety truly, we comprehend our results that the scales validate each other mutually. The other group is the confidence scales (Sc, TSC, SSC), among that strong correlations are found too. One was made by Martens and the other by Vealey (1986) and according to our values these also provide the validity of these scales mutually. On the other hand all piece of these two groups show negative significant correlation relations and they present as complementary characteristics. The efficacy is represented by two scales (GSE, PSE). They show strong negative coefficients with the results of anxiety scales and strong positive correlations with the confidence scales. The physical self-efficacy (PSE), (Rickman *et al.*, 1982) have quite high correlations with all three scales of confidence contrast with general self-efficacy (GSE) (Schwarzer, 1992). This is important because except the latter one the scales had been worked out to sport-specific fields.

The results of dominance (Do) scale don't present significant correlation with other scales and these results don't fit to the results of the series of tests. Moreover the validity coefficient of it is one of the lowest. Thus we can not state the validity of it. This scale was worked out long ago (Fahrenberg and Selg, 1970), furthermore it was not used in sport but in clinical practice and stands in need of revision in the near future. The venturesomeness is short of significant correlations, although in free case it comes near to the five percentage level. Tendency which shows that it is in negative correlation with anxiety and positive with confidence, prompt to consideration in the further application.

## Results and discussion

First of all to determine that how much influences the steady practising of aikido and judo to the personality we compared these two groups to a control group. So we intended to verify our hypothesis in which we presumed that in the certain factors of personality the effect can not be so explicit among the beginners than among athletes who train intensively. The results of this investigation were very similar in both cases which show that these two martial arts are capable of increase general self-efficacy, trait- and state sport confidence (Tables 2 and 3). Furthermore judo increased the physical self-efficacy which change occurred in aikido just in the level of tendencies ( $p=0.073$ ) but in aikido we could observe a significant decrease of state anxiety.

According to our second hypothesis we studied that changes in the values of personality factors whether how far differ between advanced aikido practitioners and Olympic judo athletes (Table 4). In the course of that we could not find significant differences in regard of the personality factors.

**Table 2: Personality factor values of advanced male aikido practitioners according to control group (who had been doing aikido less than 1 year).**

	Control		Aikido		t value	p
	N=21		N=16			
	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.		
A-T	39.10	6.64	36.31	4.88	1.41	0.1676
A-S	<b>40.62</b>	11.29	31.19	4.34	3.16	<b>0.0033</b>
So	16.90	6.15	15.56	2.71	0.81	0.4216
Co	19.19	6.64	17.00	3.27	1.21	0.2343
Sc	25.05	5.07	27.38	3.95	-1.52	0.1384
Do	4.24	1.92	3.31	2.15	1.38	0.1767
Ve	11.05	2.36	11.31	1.78	-0.38	0.7098
PSE	89.81	11.34	96.56	10.58	-1.85	0.0733
GSE	29.33	4.12	<b>32.38</b>	2.39	-2.63	<b>0.0125</b>
TSCI	74.43	16.23	<b>91.13</b>	12.23	-3.43	<b>0.0015</b>
SSCI	74.48	18.54	<b>90.69</b>	12.63	-3.00	<b>0.0049</b>

A-T: trait-, A-S: state, So: somatic-, Co: cognitive anxiety, Sc: self-confidence, Do: dominance, Ve: venturesomeness, PSE: physical-, GSE: general self efficacy, TSCI: trait-, SSCI:state of sport confidence inventory.

**Table 3: Personality factor values of the male Hungarian Olympic judo team according to control group (who had been doing aikido less than 1 year)**

	Control		Judo		t value	p
	N=21		N=20			
	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.		
A-T	39.10	6.64	38.00	6.21	0.545	0.589
So	16.90	6.15	18.00	4.95	-0.626	0.535
Co	19.19	6.64	18.10	4.78	0.601	0.551
Sc	25.05	5.07	25.30	5.40	-0.154	0.878
Do	4.24	1.92	4.20	2.12	0.060	0.952
Ve	11.05	2.36	11.90	2.20	-1.197	0.239
PSE *	89.81	11.34	<b>98.00</b>	11.62	-2.284	<b>0.028</b>
GSE *	29.33	4.12	<b>32.95</b>	5.59	-2.368	<b>0.023</b>
TSCI **	74.43	16.23	<b>90.10</b>	16.98	-3.021	<b>0.004</b>
SSCI **	74.48	18.54	<b>90.85</b>	12.60	-3.290	<b>0.002</b>

A-T: trait-, So: somatic-, Co: cognitive anxiety, Sc: self-confidence, Do: dominance, Ve: venturesomeness, PSE: physical-, GSE: general self efficacy, TSCI: trait-, SSCI:state of sport confidence inventory.

Although in the level of tendency we found that somatic anxiety is less in aikido ( $p=0.086$ ). Besides the dominance was lower in aikido as well but it was not significant ( $p=0.22$ ). However tendency can not be accept. The comparisons between the two groups after all show that there is no significant difference between the two groups in the studied characteristics. Thus the hypothesis of expected difference has to be rejected.

If we see the publications which deal with the personality development

**Table 4: Personality factor values of advanced male aikido practitioners according to the male Hungarian Olympic judo team.**

	Aikido N=16		Judo N=20		t value	p
	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.		
<b>A-T</b>	36.31	4.88	38.00	6.21	-0.89	0.380
<b>So</b>	15.56	2.71	18.00	4.95	-1.77	0.086
<b>Co</b>	17.00	3.27	18.10	4.78	-0.78	0.438
<b>Sc</b>	27.38	3.95	25.30	5.40	1.29	0.207
<b>Do</b>	3.31	2.15	4.20	2.12	-1.24	0.223
<b>Ve</b>	11.31	1.78	11.90	2.20	-0.87	0.393
<b>PSE</b>	96.56	10.58	98.00	11.62	-0.38	0.704
<b>GSE</b>	32.38	2.39	32.95	5.59	-0.38	0.704
<b>TSCI</b>	91.13	12.23	90.10	16.98	0.20	0.841
<b>SSCI</b>	90.69	12.63	90.85	12.60	-0.04	0.970

A-T: trait-, So: somatic-, Co: cognitive anxiety, Sc: self-confidence, Do: dominance, Ve: venturesomeness, PSE: physical-, GSE: general self efficacy, TSCI: trait-, SSCI:state of sport confidence inventory.

role of martial arts we can reveal that each of them studied just a few personality factors but an overall study haven't been done yet especially in aikido. The researchers gave preference to martial arts which contain competitions and we believed that permanent physical activity without competition can be as effective for personality development. That is why we choose aikido which is free from competitions and compared to judo as an Olympic sport. The results confirm our hypothesis that these martial arts without respect to competitions decrease the different types of anxieties and increase the confidence and self-efficacy. Furthermore in the level of tendency the somatic anxiety was lower in aikido practitioners than in judo. With regard to dominance we couldn't prove the starting hypotheses but it can be explained by that the used scale was not proper as we mentioned above. So on the evidence of the results we propose that martial arts which are free from competitions should get adequate regard in the field of personality development.

## Conclusion

To conclude the results it seems that independently from the absence or existence of competitions the studied physical activities can develop the personality. Furthermore that because of the values of personality factors don't show significant differences in the studied martial arts aikido can result development in personality in a similar level as judo without the motivation power of stake situation by competitions. Which development was conspicuously better in respect of somatic anxiety.

Thus we can establish that competitions have not got stressed importance

in the personality development and probably the athlete's combat against himself develops the personality as effectively as combat against the opponent. We can say that the most important is the systematic and persistent physical activity. Finally taking into consideration tendencies which occurs in comparisons it seems worth to study further martial arts to confirm and to prove the starting hypotheses.

## References

- Benett, A. (2005): *Budo Perspectives*. Kendo World Publications Ltd., New Zealand.
- Daniels, K. and Thornton, E. (1992): Length of training, hostility and the martial arts: a comparison with other sporting groups. *Br. J. Sports Med.*, 26(3): 118-20.
- Fahrenberg, L. and Selg, H. (1970): *Freiburger Persönlichkeitsinventar*. Hogrefe, Göttingen.
- Fuller, JR. (1988): Martial arts and psychological health. *Br. J. Med. Psychol.*, 61: 317-28.
- Kurian, M., Caterino, L.C., Kulhavy, R.W. (1993): Personality characteristics and duration of ATA Taekwondo training. *Percept. Mot. Skills.*, 76(2):363-6.
- Lienert, G.A. (1961): *Testaufbau und Testanalyse*. JuliusBeltz, Verlag.
- Martens, R., Vealey, R.S. and Burton, D. (Eds.) (1990): *Competitive anxiety in sport*. Campaign, IL: Human Kinetics.
- Mustian, K.M., Katula, J.A., Gill, D.L., Roscoe, J.A., Lang, D. and Murphy, K. (2004): Tai Chi Chuan, health-related quality of life and self-esteem: A randomized trial with breast cancer survivors. *Support Care Cancer*. 12(12):871-6.
- Nagykálldi Cs. (1998): *A sport és testnevelés pszichológiai alapjai*. Computer Arts, Budapest.
- Németh E. és Potyi G. (2003): *Óvodáskorú gyermekek motoros képességének fejlődése judo foglalkozások hatására*. IV. Országos Sporttudományi Kongresszus II. Magyar Sporttudományi Társaság, Budapest. 208-210.
- Pinterne, G.A. (2005): Aikido athletes' first results of personality-features. *Hungarian Review of Sport Science*, 6(23):44.
- Rew, M. and Ferns, A. (2005): Balanced approach to dealing with violence and aggression at work. *Br. J. Nurs.*, 14(4): 227-32.
- Reynes, E. and Lorant, J. (2004): Competitive martial arts and aggressiveness: A 2-yr. longitudinal study among young boys. *Percept Mot. Skills*, 98(1): 103-15.
- Rickman, R.M., Robb, M.A., Thornton, B. and Cantrel, P. (1982): Development and validation of a Physical Self-efficacy Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*. 42: 891-900.
- Schwarzer, R. (1992): *Self-efficacy: Thought control of action*. Washington, DC: Hemisphere.
- Sipos K., Bejek K. és Kudar K. (1999): *A Magyar nyelvű CSAI-2 versenyszorongás skála sztenderdizálása*. III. Országos Sporttudományi Kongresszus II. Magyar Sporttudományi Társaság, Budapest, 293-299.
- Smith, G.M. (1967): *A Simplified Guide to Statistics for Psychology and Education*. Rinehart and Wiston, Holt.
- Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L. and Lushine, R.E. (1970): *Manual for the State-*

- Trait Anxiety Inventory: A comprehensive bibliography.* Palo Alto, Consulting Psychologists Press, California.
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., Lushine, R., Vagg, P. R. and Jacobs, G. A. (1983): *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory.* CA: Consulting Psychologists, Palo Alto.
- Taylor-Piliae R.E., Haskell, W.L., Waters, C. M. and Froelicher, E.S. (2006): Change in perceived psychosocial status following a 12-week Tai Chi exercise programme. *J. Adv. Nurs.*, 54(3):313-29.
- Vealey, R.S. (1986): Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8. 221-246.
- Wang, Y.T., Taylor, L., Pearl, M. and Chang, L.S. (2004): Effects of Tai Chi exercise on physical and mental health of college students. *Am. J. Chin. Med.*, 32(3):453-9.
- Weiser, M., Kutz, I., Kutz, S.J. and Weiser, D. (1995): Psychotherapeutic aspects of the martial arts. *Am. J. Psychother*, Winter 49(1): 118-27.
- Werner, L. (2004): *Enzyklopedie der Kampfkünste.* Libruna Kft., Budapest.

## ANALYSIS OF GAME AND TIME CHARACTERISTICS AT THE MEN'S FINALS AT THE GRAND SLAM TENNIS TOURNAMENTS

● Tjaša Filipčič<sup>1</sup>

● Aleš Filipčič<sup>2</sup>

<sup>1</sup>University of Ljubljana, Faculty of Education

<sup>2</sup>University of Ljubljana, Faculty of Sport

### Abstract

The analysis of time characteristics of the final matches at four Grand Slam tournaments in 2001 confirms the trend that the active part of the game is shortening, which to a high degree depends also on the speed of the court surface.

As the game characteristics were analysed, it was established that there were certain differences between winners and losers. These are mainly reflected in the percentage of winning points after the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> serve. Also the 1<sup>st</sup> serve percentage and the percentage of successful returns in most cases distinguish the winners from losers. The winners of the three final matches made less faults than the losers, while two winners recorded a higher number of winning strokes. The analysis of the position of hits reveals that the serve and hits are more often directed into particular zones of the court.

Further match analysis will be based on modern technologies that will enable automatic tracing of movement and actions of tennis players during a tennis match. This will provide numerous data about the activities of the player (information about the speed and position of movement, the hits, etc.), time characteristics and work-load of players.

---

**Keywords:** match analysis, game and time characteristics in tennis.

---

### Introduction

Tennis is classified among acyclic polystructural sports and sports games involving a racquet and a ball. It is characterised by fast flight of the ball, speedy ball exchange between players and coverage of the court. In a tennis match a player carefully monitors the ball's flight and decides among various tactical possibilities. A player uses a wide range of strokes, which classifies tennis among the so-called "open" sports games, since specific tactical and technical actions are never repeated (*Filipčič, 2002; Filipčič, 2004*). It is difficult to divide tennis game into the defense and offense phase, but some parts of it may be categorised as offensive and others as defensive, while both players during the match constantly alternate in defense and offense positions.

The success of a player in a tennis match is established indirectly and directly. Indirect (prognostic) success can be determined by testing as many factors as possible, namely those factors which influence competitive successfulness and reflect the development level of those factors that have the strongest impact on successfulness (e.g. motor abilities – speed, coordination, strength, etc.; morphological characteristics – body height and weight, the percentage of subcutaneous fat, body somatotype; functional abilities – maximum oxygen consumption, etc.; psychological abilities – concentration, emotional control, motivation, etc.). Direct (competitive) success is reflected in competitive successfulness of an individual, which is checked by statistical data (the percentage of serves won, the number of winning strokes, faults, etc.) and also by the classification of tennis players on ranking lists, either national, European or international.

Match analysis is an area of sport science that has matured over recent decades and has taken advantage of technological advances. It is also a term used to describe the analysis of actual sport competition. Two different approaches can be observed: firstly, practical match analysis exercises that are used within media and coaching contexts to evaluate individual matches. This type of match analysis activity is characterised by the need to produce rapid performance information. Secondly, theoretical match analysis as a research discipline within sport that can discover general properties of competitive sport rather than merely retrospectively analysing unique characteristics of matches for historical purposes. Theoretical match analysis research is important for all five purposes of notational analysis such as: technical/tactical evaluation, analysis of movement, performance modelling and effectiveness of coach and player education (*O'Donoghue, 2004*). Several interesting items of research have been carried out in the field of time and game characteristics of tennis game, however, they covered only a small number of tennis matches played by players of various age and quality categories.

A group of German experts (*Lames et al., 1990*) presented the project of establishing the expert tennis system, called TESSY (tennis simulation system). The TESSY system functions within the scope of three major phases, namely: description and observation of the game and tactics, processing and interpretation of results and the transposition of obtained results into practice. The above-mentioned experts processed the final match of the 1989 Wimbledon tournament, played by Becker and Edberg. The serve analysis showed that Becker was successful in long serves directed into both corners of the service court. On the backhand side of the court mostly all serves were straight. Contrary to Becker, Edberg had difficulties with the length and direction (accuracy) of the serve. Most often he used the body serve (right: 17.8% and left: 12.7%) and the spin serve typical of him. The analysis

confirmed the finding about the great importance of return in matches played on fast courts. The importance of faults in defense and offense is clearly distinguished depending on which player has the serve. Baseline game is of no particular importance on such fast court. Due to the spectacularity, the importance of aces is overestimated, since according to the total number of points played, the aces represent relatively rare events. The final conclusion of the researchers was that the expert system provides the opportunity for presenting expert knowledge in a certain sports field, that such procedure can be included in the interpretation of a complex sports achievement and that the existing intuitive rules are checked by means of the system as well as new ones formulated.

Planinšek (1994) analysed the elements of tennis game and time characteristics of the finals at the 1993 US Open and 1993 French Open. She processed the gathered data using the Tennis Expert System. The goal of her research was to determine how the court surface influences the method of playing and what are the playing methods of an individual player. The analysis of the game showed that the tennis court surface is an important factor of tennis game, determining the playing method. The results revealed that tennis game on asphalt surface was much faster than that on clay court, the breaks between points were shorter and net playing time represented only the fifth of total playing time on asphalt surface.

Frčej in 1994 carried out a research with the aim of establishing and comparing the structure of tennis game in matches played by tennis players of different age categories. This research presented the analysis of the tennis game elements by means of the Tennis Expert System statistical programme. The research covered the matches between various age categories, i.e. senior, under 16 and under 14. The elements of the analysis were the serve, the last stroke within a point and the result. In the case of the majority of observed elements of tennis game the results did not show significant differences between matches played by players of different age categories. The differences, however, were recorded in the serve location, as the serve dispersion was lower in older players. Differences were apparent as the winners and losers were compared. All winners won a greater percentage of points on the first serve, had a higher percentage of point-winning strokes in the game, a lower percentage of forced errors and more points in series, they also recorded a higher number of series, more breaks of serve and a higher number of total points than the losers.

Cvetko (1995) established and compared the structure of tennis game in male and female matches. He analysed matches played by fourteen-year-old boys and girls. The elements of the analysis included: serve, the last stroke within a point and the result. He established that there were no major differences between matches played by boys and those played by girls. But

a difference was recorded in the percentage of won and lost points using the flat and rotated serve. Boys used flat as well as spin serve, while girls seldom resorted to flat serve. All winners, among boys and girls, reached a higher percentage of points by rotated serve, more points in series, recorded a greater number of series, more breaks of serve and won a higher number of total points.

Ferjan (2001) compared the game characteristics of final matches at open championships (hereinafter referred to as OC) of the USA and Australia in 2000 and 2001. He presented the structure of tennis elements and time characteristics in men's final matches at the 2000 US OC (Sampras – Safin) and the 2001 Australia OC (Agassi – Clement). The elements of the analysis included: serve-return, density and position of hits of all successful strokes and the last stroke within a point. He found that the winner achieves a higher total number of points than the loser and also more points in series. The analysis of the number of faults and winning strokes revealed that between the winners and losers there were differences in the ratio between the number of faults and winning strokes, namely, the winners always recorded a better ratio. Major differences between the winner and the loser were noted in the number of hits in the "negative" zones (5, 4), which the losers hit considerably more often than the winners, the latter being more successful in targeting the "positive" zones (D3, L3, D2 and L2). The analysis of time characteristics revealed that these depend on the playing method of both competitors. Baseline players (Agassi and Clement) played every point on average two seconds longer than the other two finalists, of which one played serve volley (Sampras).

Pintarič (2002) analysed the elements of tennis game and time characteristics of the final matches at the 2001 French and Wimbledon OC. He established that the game is becoming faster also on clay courts – individual points are becoming shorter. The game structure analysis revealed the differences between players who played at the French and Wimbledon OC, which perhaps points to the fact that players are specialising in different court surfaces.

Zlatoper (2002) compared the game characteristics of the final matches at the 2002 French and US OC. He analysed the game from the point of view of serve – return, density, the position of hits and the last stroke within a point. He discovered that the percentage of serves hit does not have a decisive impact on the result. It turned out that more important was the serve return (the quality of return) and the percentage of points won after the first and second serve. As the direction of the serve, the density and the position of hits within the court during the match were observed, it was established that the players direct most balls to the opponent's backhand. With winners it was noticeable that they targeted more balls to D2, L2, D3

and L3 (positive zones), while the losers directed more balls to the negative zones 4 and 5. The winner of the match recorded a higher total number of points and more points in series.

The analysis of men's tennis matches at the 2001 Grand Slam (GS in the following text) tournaments is presented further in the document. The focus is mainly on the variables of direct competitive successfulness of tennis players, especially as regards the differences between the duel winners and losers.

### Goals of the research

Among the sample data collected and analysed in the past years (all final GS tournaments in the recent years) we decided to present the 2001 results, which have some very specific characteristics. According to the bases presented in the introduction and research carried out in this field, the following goals were set:

1. To analyse and compare time characteristics of men's final matches at all four GS tournaments;
2. To identify and compare game characteristics of individual matches;
3. To establish and compare the differences in the position of selected hits in individual matches.

### Methods

The sample of observed tennis matches included the following matches:

**Table 1: Basic data about individual final matches**

Tournamen	Australian Open (AO)	French Open (FO)	Wimbledon (WIM)	US Open (UO)
Year	2001	2001	2001	2001
Match	Finals	Finals	Finals	Finals
Players	Agassi - Clement	Kuerten - Corretja	Ivanišević - Rafter	Hewitt - Sampras
Result	6:4,6:2,6:2	6:7,7:5,6:2,6:0	6:3,3:6,6:3,2:6,9:7	7:6,6:1,6:1
Surface	Hard court	Clay	Grass	Hard court

### *Organisation of data collection*

Based on the observation of videos of final matches we have collected all the data-necessary for research. Time characteristics were gathered by measurements of individual parts of the match. Data about the density and position of hits were collected using the Schönborn system of tennis court division as shown in Figures 1 and 2. We have slightly adjusted the specification of serve zones with the aim of greater differentiation of serve direction.

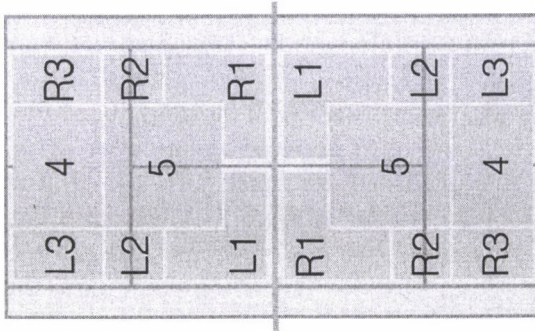


Figure 1: Court zones for return and other strokes (forehand, backhand, volley, smash)

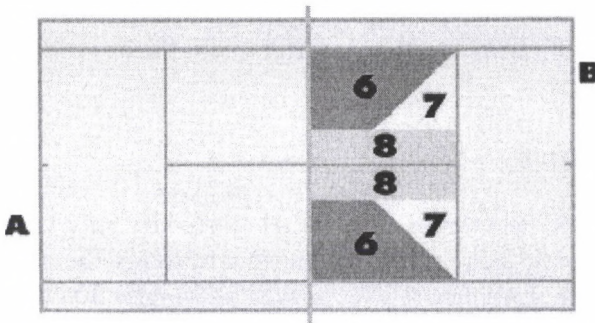


Figure 2: Court zones for serve

**Sample of variables**

The sample of variables was divided into three sets:

- basic data about the match (tournament, year, match status, players – opponents, result, court type);
- time characteristics (no. of played sets, no. of played games, no. of played points, total playing time (min.), point duration (sec); break between points (sec), break upon serve fault (sec), break between change of ends after a game (sec), break between games without change of ends (sec), game: rest ratio between games, total game : rest ratio, points shorter than 10 sec, points between 10 and 25 sec, points longer than 25 sec);
- game characteristics (serve – return: percentage of first serves hit, percentage of points won after the first serve, percentage of points won after the second serve, percentage of successfully returned first serves, percentage of successfully returned second serves; last stroke within a point: total no. of faults (all strokes), serve – double fault, return, forehand, backhand, volley, smash: total no. of winning strokes (all strokes), serve – ace, return, forehand, backhand, volley, smash; no. of

points won: total no. of points won, total no. of points won in series, 3 points won in a row, 4 points won in a row, 5 points won in a row, 6 or more points won in a row; ratios: the ratio between the total no. of points and the no. of faults, the ratio between the total no. of points and the no. of winning strokes, the ratio between the number of winning strokes and faults; position of hits in the court: total no. of serves made – 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, the no. of serves from the right to the outer side, the no. of serves from the right down the T, the no. of serves from the right to the inner side, the no. of serves from the left to the outer side, the no. of serves from the left down the T, the no. of serves from the left to the inner side, the no. of hits in the positive zones 1, 2, 3 and 4, the no. of hits in the positive zone 4, the no. of hits in the zone 3 right, the no. of hits in the zone 3 left, the no. of hits in the zone 2 right, the no. of hits in the zone 2 left, the no. of hits in the zone 1 – right, left, the no. of hits in the zone 5 – negative).

### *Data processing methods*

The collected data were arranged and divided by individual match. We calculated the ratio between the total number of points, the number of faults and the number of winning strokes as well as the ratio between the number of winning strokes and faults. Data were analysed using expert analysis. We focused mainly on the comparison of winners and losers in individual matches and on the comparison of individual matches, if such comparison was possible. As we analysed the hit positions we used the zones presented in Figures 1 and 2. The zones 1, 2, 3 and 4 were characterised as positive, while zone 5 was considered negative, i.e. the zone where players should not direct balls.

## **Results and discussion**

### *Analysis of time characteristics*

Data about time characteristics of individual matches are interesting, but on the other hand also expected. While data about the number of sets, games and points have merely descriptive meaning, the information about the average number of points within a set is interesting, as it points to rather small differences between matches.

In a point of average duration a high correlation can be established between the speed of the court surface and the duration of a point. On average, points last the longest at FO, somewhat less at AO and are significantly shorter at UO and WIM.

The average break between points – with the exception of FO, where also the active part of the game is the longest – is within the applicable rules, i.e. less than 20 seconds.

The ratios between the game and break are interesting. A certain relation can be established with the speed of the court surface and the average duration of a point. The ratios referred to above are quite similar for AO and FO, while a considerable deviation was recorded in UO and particularly WIM. The reason for this lies in the fact that the differences in the duration of the passive part of the game are very small, whereas the duration of the active part varies from one match to another. Thus in WIM the active part of the game accounts only for the fourteenth part of the total match.

The data about the duration of points show that most points are over in less than 10 seconds. At WIM none of the points exceeded 10 seconds, at AO and FO one fifth and one fourth of the points respectively lasted from 10 to 25 seconds. At UO a little more than 0.5% of points lasted more than 25 seconds, whereas such points at AO and FO represented between 3 and 4%.

In the end it can be established that there is a connection between the speed of the court surface and the duration of the active part of the game, and that the players use as much time for a break as permitted by tennis rules (or some more). Most of the points are finished within 10 seconds, which denotes extremely anaerobic nature of tennis. Tennis is (has become) a game where high speed of projectiles and consequently the movement of players result in high intensity of all activities carried out in the active part of the match.

**Table 2: Time characteristics of individual matches**

Tournament	Australian Open	French Open	Wimbledon	US Open
Players	Agassi – Clement	Kuerten – Corretja	Ivanišević – Rafter	Hewitt – Sampras
No. of sets	3	4	5	3
No. of games	26	39	51	27
No. of points	171	244	304	176
Average no. of points per set	57	61	61	58
Total playing time (1 min.)	104	192	181	113
Average point duration (1 sec)	7.3	8.2	2.7	3.8
Average rest time between points (1 sec)	19.06	23.1	18.7	19.9
Average rest time – changing sides (1 sec)	95.18	106.4	95.6	100.9
Average rest time – no changing sides (1 sec)	31.41	35.9	38.1	30.4
Ratio – rest : game (playing time)	01:02.6	01:02.8	01:06.9	01:05.2
Ratio – rest : game (total time)	01:03.8	01:04.4	01:14.1	1:08
% of points last ? 10 sec	76.40%	68.50%	100.00%	92.60%
% of points last 10 – 25 sec	20.50%	27.70%	0.00%	6.80%
% of points last ? 25 sec	2.90%	3.80%	0.00%	0.60%

### *Analysis of game characteristics*

As we analysed the data referring to game characteristics of individual final matches we were above all interested in the differences between the winners and the losers.

#### *Serve – return*

Three winners (Agassi, Kuerten and Hewitt) have a higher percentage of first serve, whereas at the WIM finals Rafter, who lost the match, was in this respect better than the winner. As established later in the document, some game characteristics recorded at the WIM finals deviate from the other three matches, as a result of which the interpretation of results is difficult. This was in our opinion caused by extremely equal match (both players won the same number of points); the characteristics of the game played by both players (serve – net) as well as very risky game by the winner, which in the end brought him victory.

The comparison of the percentage of points won after the 1<sup>st</sup> and the 2<sup>nd</sup> serve shows that the winners of matches had in most cases a much higher percentage than the losers. The fact is that in modern tennis a successful serve gives a great advantage. This means that a player, who without many difficulties wins points on his serve, saves much energy and, in addition, can play a more risky and relaxed game to the opponent's serve.

The analysis of the results of successfully returned 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> serves reveals that the three winners (Agassi, Kuerten and Ivanišević) recorded better results in this aspect, whereas Sampras, who lost the UO finals, recorded a higher percentage than Hewitt. In spite of that it can be established that a successful return is a precondition for the continuation of the game and that this stroke is equally important as the serve. We can also discover a certain connection between the percentage of successful returns and the speed of the court surface (the faster the surface the lower the percentage), since the lowest percentages were recorded by the players of the WIM finals.

#### *Last stroke within a point*

Based on the comparison of the number of faults it can be established for the total number of strokes that the winners Agassi, Kuerten and Hewitt made significantly less faults, whereas at the WIM finals the loser was more successful in this respect. If data are examined more closely, we can find that the highest number of faults at the AO, FO and UO result from forehand and backhand, which are also the most common strokes on such court surfaces. The WIM finals show a different picture, since the players made

most return faults, with Ivanišević recording one fault more than Rafter. According to the number of return faults, Sampras was better than Hewitt, but he made very many volley and smash faults. The winners of the AO and FO finals, Agassi and Kuerten, made less faults, whereas at WIM and UO finals the situation was reverse.

The comparison of the number of winning strokes gives a somewhat different picture, since Clement and Corretja had more winning strokes than the winners, but at WIM and UO finals the winners were slightly more successful. All winners, with the exception of Hewitt, hit more aces. Clement and Corretja were significantly better as regards the number of winning forehand and backhand strokes, which points to extremely offensive and often risky game reflecting certain powerlessness. The analysis of the net play showed that Rafter and Sampras were more successful, as they recorded more volley and smash winning strokes than the winners.

### *Ratios*

Data about the number of faults and winning strokes do not provide the actual picture of the strength ratio on court, which is why we presented these data also in relation to the total number of points played and the comparison of the number of faults and winning strokes. The ratios were calculated so that a higher value denotes a better result. In this way we can establish that the winners of the AO, FO and UO recorded a better ratio between the total number of points, the number of faults and winning strokes. Again, the exception is the above-mentioned final match at WIM, where Rafter was slightly better than Ivanišević. However, if the ratios between the number of winning strokes and faults are compared, it can be established that all winners achieved higher values, which stands also for WIM finals, where the difference is very small, yet it points to the fact that in this very equal match Ivanišević found the right balance between risk and reliable game.

Extremely interesting are the data about the number of points won. In the total number of points won Agassi, Kuerten and Hewitt won considerably more points than the losers. At the WIM finals the players recorded the same number of points and the game came to a tie. Equally interesting are the data about the number of points won in series, which refers to the number of successively won points. A series consists of at least three points won. Also in this case the winners of the AO, FO and UO finals won considerably more points in series, while at the WIM finals Rafter was in this respect better than the winner. In any case, the total number of points and the number of points won in series are crucial for success and points to great importance of an individual point in tennis, where the count method is specific. Matches

where a loser wins more points than the winner are extremely rare, but those recorded are the result of the score count method or exceptional equality of players, part of a game (set) where one of the players played very poorly and lost heavily a set or a higher number of games.

**Table 3: Game characteristics  
and position of hits in individual final matches**

Player	Agassi	Clement	Kuerten	Corretja	Ivanišević	Rafter	Hewitt	Sampras
Total no. of points	171		244		304		176	
Total points won	94	77	136	108	154	150	100	76
Serve - return								
1st Serve %	65%	52%	59%	53%	55%	62%	64%	60%
2nd Serve %	96%	84%	98%	97%	80%	92%	82%	85%
Won on Serve	63%	52%	69%	66%	68%	69%	71%	55%
Won on 1st serve	72%	58%	53%	35%	80%	76%	84%	63%
Successful returns after 1 <sup>st</sup> Serve	68%	59%	78%	69%	50%	41%	55%	57%
Successful returns after 2 <sup>nd</sup> Serve	92%	82%	98%	91%	73%	64%	76%	83%
Last stroke within a point								
No. of faults (all strokes)	44	69	60	89	77	69	39	63
Serve (double fault)	1	7	2	4	15	4	5	6
Return	12	15	7	15	38	38	17	16
Forehand and backhand	29	47	43	69	12	14	17	20
Volley and smash	2	0	8	1	12	13	0	21
Winners (all strokes)	21	32	47	48	76	67	34	32
Serve (ace)	7	5	10	5	27	13	7	11
Return	1	1	4	4	12	8	8	1
Forehand and backhand	12	24	21	31	16	16	17	5
Volley and smash	1	2	12	8	21	30	2	15
No. of points won in series	69	33	73	53	58	67	63	35
- 3 points series	10	1	10	5	9	6	6	3
- 4 points series	3	5	6	3	5	7	4	4
- 5 points series	2	2	1	4	1	3	3	2
- 6 points or more series	2	0	2	1	1	1	2	0

### *Analysis of the position of hits*

We wanted to determine the position of hits by examining videos of matches and applying the zones to individual strokes. We are aware of the fact that the accuracy of the estimate of hit position was subjective, however, the acquired data are interesting and, although subjective, carry certain weight.

The purpose of the analysis of the position of hits by a serve is not to compare winners and losers, but to find potential patterns and greater frequency in the case of serves from a particular side and in a particular direction. At the AO finals both players often served from the right to the outer side (zone 6); while Clement frequently used the body serve from both

sides (zone 7). Considering the quality of Agassi's return, the player thus wanted to disable offensive return. At the FO finals Kuerten from the right often served to zone 6, Corretja used the body serve (zone 7), while from the left Kuerten served on the backhand side (zone 6) and Corretja down the T (zone 7). At the WIM finals both players used mostly the serve to the backhand of the opponent, but we have to consider the fact that Ivanišević is left-handed. It can be observed that at the UO finals Hewitt from the right served into zones 6 and 8 and from the left into zones 6 and 7, whereas Sampras directed serves from both sides into all three zones.

The analysis of the position of hits in the game (return, forehand, backhand, volley, smash, passing shot, lob, etc.) shows that the winners of the AO and FO finals hit a considerably higher number of strokes into the positive zones (1, 2, 3 and 4) than the losers. In the case of the other two matches (WIM and UO), the losers made more hits in the above-mentioned zones of the court. In our opinion this was due to the manner (serve – net) in which the three players (Ivanišević, Rafter and Sampras) played the match. If one or both players play serve – net, the opponent's optimal or positive targets

**Table 4: Position of hits**

Break points								
Break points won	7	2	9	1	3	3	6	1
Break points had	15	6	15	7	6	6	13	2
% of break points won	47 %	33 %	60 %	14 %	50 %	50 %	46 %	50 %
Ratio – points								
Ratio between total no. of points and faults	3.89	2.48	4.07	2.74	3.95	4.41	4.51	2.79
Ratio between winners and total no. of points	0.12	0.19	0.19	0.20	0.25	0.22	0.19	0.18
Ratio between winners and faults	0.48	0.46	0.78	0.54	0.99	0.97	0.87	0.51
Position of hits in the court								
Total no. of serve (1 <sup>st</sup> , 2 <sup>nd</sup> )	75	88	121	117	141	144	69	96
No. of serve from deuce court (right) in zone 6	17	14	22	11	19	34	16	18
No. of serve from deuce court (right) in zone 7	9	16	17	36	5	15	10	8
No. of serve from deuce court (right) in zone 8	14	15	25	12	52	31	10	23
No. of serve from ad court (left) in zone 6	17	8	34	19	30	23	8	11
No. of serve from ad court (left) in zone 7	6	21	21	31	13	9	12	17
No. of serve from ad court (left) in zone 8	12	14	2	8	22	32	13	19
No. of hits in zone 1 - 4	275	236	336	293	90	97	115	120
No. of hits in zone 4	54	60	64	56	7	15	11	29
No. of hits in zone 3 right (R3)	88	81	68	60	23	11	23	25
No. of hits in zone 3 left (L3)	60	35	56	38	12	23	20	25
No. of hits in zone 2 right (R2)	49	42	86	80	16	11	32	25
No. of hits in zone 3 left (L2)	20	15	46	45	22	23	17	13
No. of hits in zone 1 right and left (R1 and L1)	4	3	16	14	10	14	12	3
No. of hits in zone 5	37	66	117	124	16	18	20	39

change. In this event the player returning the stroke often has to direct the hit to the zones 2 or 1. Moreover, in the case of the serve – net play, a player intercepts many balls by a volley, which means that these strokes do not hit the ground. The information about the number of hits in the negative zone 5, i.e. directing rather short ball into the centre, on all types of courts proved to be poor, since all the winners recorded less hits in this zone than the losers.

### **Conclusion**

The analysis of time characteristics of the final matches at four Grand Slam tournaments confirms the trend that the active part of the game is shortening, which to a high degree depends also on the speed of the court surface.

As the game characteristics were analysed, it was established that there were certain differences between winners and losers. These are mainly reflected in the percentage of winning points after the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> serve. Also the 1<sup>st</sup> serve percentage and the percentage of successful returns in most cases distinguish the winners from losers. The winners of the three final matches made less faults than the losers, while two winners recorded a higher number of winning strokes. In all cases the winners recorded a better ratio between the number of winning strokes and faults. Most winners achieved a higher number of total points and more points in series.

The analysis of the position of hits reveals that the serve and hits are more often directed into particular zones of the court, but this in no way explains the events on the court and the conclusions apply only to analysed matches.

In sum it can be established that a tennis match analysis is very demanding, both from the technological and substance point of view. Moreover, it requires that the game is studied at least from four aspects. Firstly, a higher number of strokes (playing pattern or situation) which led a player into a situation of certain advantage have to be taken into account, since the playing pattern cannot be discerned from the position of one hit alone. Secondly, the positions of hits resulting from individual strokes have to be examined separately, which means that the positions of hits differ according to the tactics of a player, which are not always the same, but include numerous variations of a similar game situation (e.g. after the serve a player moves toward the net or after the serve a player stays at the baseline). Thirdly, the speed and rotation of played balls can have a decisive influence on the successfulness of a player and, fourthly, the result at which a player played a certain situation has to be considered.

The approach to a solution of this problem is undoubtedly the use of modern technologies, especially the technology enabling automatic tracing of movement and actions of tennis players during a tennis match based on

special footage and space determination. This will provide us numerous data about the activities of the player (information about the speed and position of movement, the hits, etc.), time characteristics and work-load of players.

## References

- Cvetko, D. (1995): Struktura teniške igre v dvobojih igralcev različnih spolov. [*Structure of Tennis Game in Male and Female Matches*]. Unpublished Bachelor's thesis, Ljubljana: Fakulteta za šport (Faculty of Sport).
- Ferjan, R. (2001): Primerjava igralnih značilnosti finalnih dvobojev odprtega teniškega prvenstva ZDA in Avstralije v letih 2000 in 2001. [*Comparison of Game Characteristics of the 2000 and 2001 US and Australian Open Tennis Championship*]. Unpublished Bachelor's thesis, Ljubljana: Fakulteta za šport (Faculty of Sport).
- Filipčič, A. (2002): Tenis – treniranje. [*Tennis - Training*]. Ljubljana: Fakulteta za šport (Faculty of Sport).
- Filipčič, A. (2004): Tenis – tehnika in taktika. [*Tennis - Technique and Tactics*]. Ljubljana: Fakulteta za šport (Faculty of Sport).
- Frčej, F. (1994): Struktura teniške igre v dvobojih igralcev različnih starostnih kategorij. [*Structure of Tennis Game in Matches Played by Tennis Players of Different Age Categories*]. Unpublished Bachelor's thesis, Ljubljana: Fakulteta za šport (Faculty of Sport).
- Lames, M., Perl, J., Schroder, H. J., Uthmann, T. (1990): Tennis Expert System – TESSY. *Leistungssport*, 4: 49-54.
- O'Donoghue, P. (2004). *Match analysis in racket sports*. In: A. Lees, Kahn, J.F and Maynard, I. (Eds.), *Science and Racket Sports III*, Routledge, 155-163.
- Pintarič, T. (2002): Analiza elementov teniške igre in časovnih kazalcev v finalnih dvobojih Francije in Anglije v letu 2001. [*Analysis of Tennis Game Elements and Time Characteristics in Final Matches in France and England in 2001*]. Unpublished Bachelor's thesis, Ljubljana: Fakulteta za šport (Faculty of Sport).
- Planinšek, T. (1994): Analiza elementov teniške igre in časovnih kazalcev v finalnih dvobojih na OP Francije in ZDA v letu 1994. [*Analysis of Elements of Tennis Game and Time Characteristics of the finals at the 1993 US Open and 1993 French Open*]. *Šport*, 42 (2), 31-36.
- Zlatoper, Z. (2002): Primerjava igralnih značilnosti finalnih dvobojev odprtega teniškega prvenstva Francije in ZDA v letu 2002. [*Comparison of Game Characteristics of the Finals at the 2002 French and US Tennis Open*]. Unpublished Bachelor's thesis, Ljubljana: Fakulteta za šport (Faculty of Sport).

## A COMPARISON OF SELECTED KINEMATICAL CHARACTERISTICS BETWEEN SUCCESSFUL ATTEMPTS OF ELEMENTS DIAMIDOV, DIAMIDOV WITH 180° TURN AND DIAMIDOV WITH 360° TURN

● **Miha Marinsek**

● **Edvard Kolar**

University of Maribor, Faculty of Education

### Abstract

The purpose of present assignment was to find out in which kinematical parameters do elements Diamidov (D1), Diamidov with 180° turn (D2) and Diamidov with 360° turn (D3, also named Pegan) differentiate in their execution. An international gymnast Aljaz Pegan, who performed successful attempt of each of the elements, represented a sample of measured subjects. Opinions of three expert international judges served as a criterion for the selection of elements. Analysis of kinematical parameters of movements was performed with a standard method, as required by the Ariel Performance Analysis System (APAS). 9 kinematical variables were compared, as they have a significant impact on the technical execution of elements. The results have shown that elements vary in the velocity of the body centre of gravity (BCG) in Z-axis during the segment of work, displacement of the body centre of gravity in Y-axis at the end of the segment of work, displacement of the body centre of gravity in Z-axis in the segments of accumulation and work, the velocity of the right wrist at the end of the segment of work and the displacement of the body centre of gravity in Z-axis in the segment of execution. In comparison to D1 element, during the D2 and D3 elements measured subject moves the body centre of gravity 2 centimetres more to his right (opposite direction from the supporting arm) in the segment of accumulation, presses stronger with the right hand at the end of the segment of work ( $D3= 6.74\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D2= 6.28\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D1= 5.90\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ) and moves the body centre of gravity 3 centimetres more to his left in one-arm support. These differences permit the gymnast to have a better starting point for the press with the right hand and consequently he can lean more to the left and achieve higher angular velocity of the system. As the gymnast has to execute more turns in D2 and D3 elements and has to lean more to the side, he needs to consider mentioned differences, in order to successfully perform elements D2 and D3. Only such execution will lead to successful conclusion.

---

**Keywords:** artistic gymnastics, kinematics, parallel bars, Diamidov, Pegan.

---

## Introduction

Diamidov elements are placed into the first structure group of elements on parallel bars, which means that they are swinging elements, performed in support on both bars (FIG, 2006). Three variations of Diamidov element are being performed: Diamidov (D1), Diamidov with 180° turn (D2) and Diamidov with 360° turn – Pegan element (D3). Basic movement is the same for all three elements. They differentiate in the number of turns, which a gymnast performs around the longitudinal axis. As the number of turns increases, so does the difficulty of elements. Therefore, it is logical to teach a Diamidov first (C difficulty), from which a Diamidov with 180° turn (D difficulty) and Diamidov with 360° turn (E difficulty) will follow.

For swinging elements in support on parallel bars, such as different types of Diamidov, it is very important in what way the gymnast performs swing from the starting position – handstand on both bars – to the front position, when he initiates one-arm support. Body centre of gravity moves both forward and backward in bigger range than tolerated by the surface of supporting area. These deviations from the surface of supporting area enable the gymnast to better utilize the swing, needed for the subsequent execution of an element. Gymnast maintains a dynamic balance of the entire system with the intermuscular coordination of the system and with the strength of arms and wrists, which permit a strong grip on the bars (*Opavsky*, 1982). The purpose of swing is for body centre of gravity to describe such path and with such velocity that will enable the gymnast a transfer to handstand on one arm with the extended longitudinal axis. Such position permits the gymnast to execute a rotation around his longitudinal axis and transfer into a handstand on both bars in technically correct way. Total support phase of the element can be, according to the criterion of forces at work (*Kolar et al.*, 2005), broken into a segment of accumulation and a segment of work. Characteristically of the segment of accumulation (movement from handstand downwards to lower vertical) is that the gravitational force accelerates the velocity of a gymnast and acts as a positive accelerator (+a). In the segment of work, when the gymnast moves from lower vertical upwards into the front swing up until the moment of transition into one-arm support, the gravitational force acts as decelerator (-a). Part of an element, which gymnast executes after he reaches one-arm support, is called a segment of execution.

Researches (*Kolar, Andlovic-Kolar and Stuhec*, 2002; *Kolar et al.*, 2005) have established that for swinging elements in support on parallel bars, following biomechanical parameters are important: path and velocity of the body centre of gravity in X-, Y-, Z-axes, as well as in XY-plane.

A comparison of selected parameters in elements could aid in finding distinctions between the elements. These differences could help in determining those segments and parameters of the elements, which are important for the learning of more demanding types of Diamidov (Diamidov with  $180^\circ$  turn, Pegan). The aim of present research is to find these differences.

### Method

Measured subject was Aljaz Pegan, age 30, an internationally renowned gymnast. At the time of measurement, his height was 173.1 centimetres and his weight 68.6 kilograms. He was selected upon his technical knowledge. At the time of measurement, he was the only gymnast in Slovenia performing all three elements, which are being analysed in the assignment. He was also the first person in the world, who performed the most difficult of the three analysed elements (Diamidov with  $360^\circ$  turn) and which is named after him. Aljaz agreed to be measured and he carried out the measurement voluntarily. Several attempts of selected elements (D1, D2, and D3) were recorded, from which three international judges selected the best attempt for each of the elements – giving an expert opinion of recognised judges.

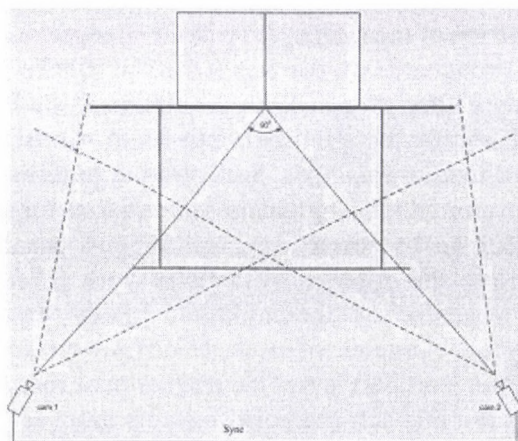


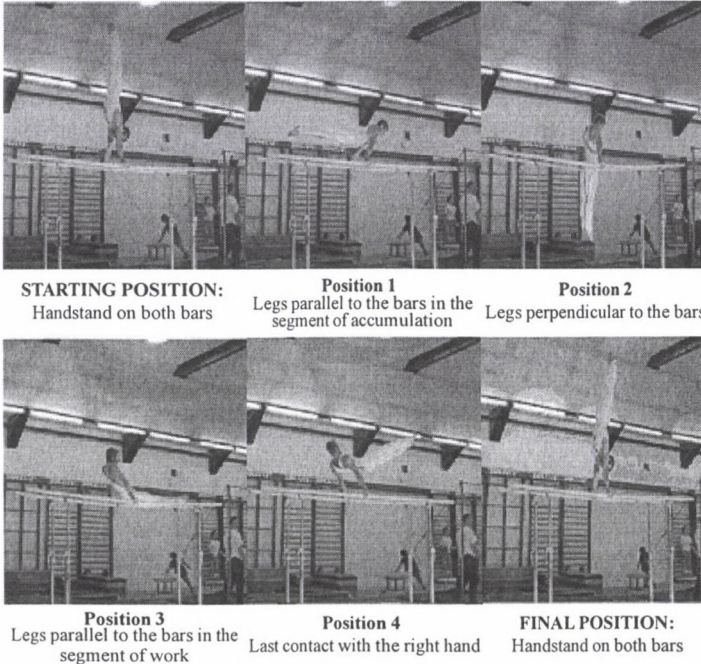
Figure 1: Experimental set-up

Recording ran according to the standard method, required by APAS. The dimension of measured area was calculated with two cubes with the size of 1 metre. Elements were recorded with two SONY DVCAM DSR30P video cameras with the frequency of 50 frames per second. Cameras were set at an angle of  $90^\circ$  to each other and have been synchronised (Figure 1). The sample of independent variables is represented with a group of kinematical variables, which have been calculated from the 15-segment model of the gymnast. Model was produced on the basis of sixteen anthropometrical points and a

point, representing a body centre of gravity. As a zero point of the coordinate system, a top edge of the outside bar behind the measured subject has been selected. All the elements have been analysed from the starting position (handstand in support crossways on both bars) to the final position (handstand in support crossways on both bars).

The sample of variables is represented by the kinematical parameters for all three elements, i. e. by the path of movement of body centre of gravity in X-, Y- and Z-axes. In each of the characteristic positions, a displacement of the body centre of gravity from the zero point of the coordinate system has been calculated in selected axis. These displacements will be used to find the significant differences between the elements in the characteristic positions. In addition to displacements, the velocity of movement of the body centre of gravity in X-, Y- and Z-axes as well as in space, and the velocity of the right wrist in space have been used. Coordinates were smoothed using digital filter with a cut-off frequency of 6 Hz. From coordinates velocities were computed. Because of the high velocities we could estimate typical digitizing errors. This resulted in the error of 0.012 m at the length of the thigh 0.43 m. Considering previous researches made in gymnastics on the parallel bars (*Kolar, Andlovic-Kolar and Stuhec, 2002; Prassas, Ostarello and Inouye, 2004*), this was deemed acceptable.

Differences between the variables will be shown in the following characteristic positions:



By using above shown positions, following segments of the elements can be described:

Segment of accumulation: from starting position to position 2;

Segment of work: from position 2 to position 4;

Segment of execution (one arm support): from position 4 to final position.

## Results

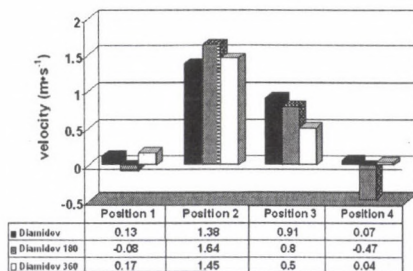


Figure 2: Differences in velocity of body centre of gravity in X-axis

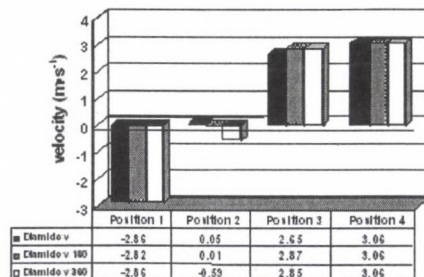


Figure 3: Differences in velocity of body centre of gravity in Y-axis

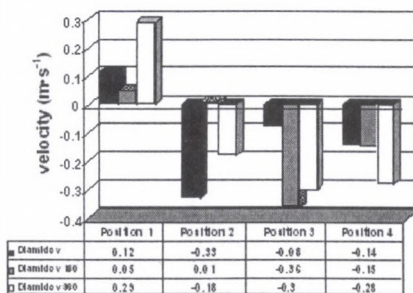


Figure 4: Differences in velocity of body centre of gravity in Z-axis

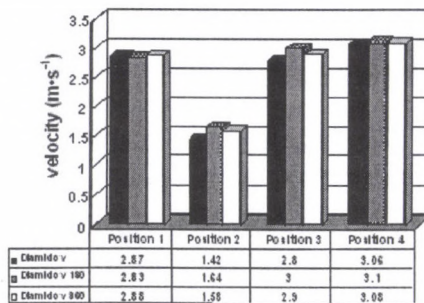


Figure 5: Differences in velocity of body centre of gravity in space

The velocity of body centre of gravity changes following the same principle in all the elements between positions 1 and 4. Values for the velocity of body centre of gravity in X-axis in position 1 vary in direction ( $D1 = 0.13\text{m.s}^{-1}$ ,  $D2 = -0.08\text{m.s}^{-1}$ ,  $D3 = 0.17\text{m.s}^{-1}$ ). Negative value is seen only in  $D2$ , indicating that the gymnast in position 1 does not direct the swing in the forward direction, but rather in backward direction, into direction of X-axis (Figure 2). Such swing results in differences also in position 4, as it produces too large swing of the shoulders outside the supporting area ( $D1 = 0.07\text{m.s}^{-1}$ ,  $D2 = -0.47\text{m.s}^{-1}$ ,  $D3 = 0.04\text{m.s}^{-1}$ ).

There are no considerable differences in the velocities of body centre of gravity in Y-axis (Figure 3). The principle of changes of velocity is the same for all three elements. The gymnast finishes the segment of work (position 4) with identical velocities in Y-axis ( $D1, D2$  and  $D3 = 3.06\text{m.s}^{-1}$ ).

Major differences can be noticed in the velocities of body centre of gravity in Z-axis, namely in position 3 ( $D1=-0.08\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D2=-0.36\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D3=-0.30\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ). Smaller velocity in D1 indicates that the gymnast, whilst executing this element, leans to the side with smaller velocity (Figure 4). In the same position, a gymnast reaches the biggest velocity in D2 ( $v=-0.36\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ), which can be attributed to more passive work in previous positions. In position 4, gymnast reaches highest values in D3 ( $v=-0.28\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ), D2 ( $v=-0.15\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ) and lowest in D1 ( $v=-0.14\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ).

In position 4, the velocities in space do not differentiate significantly between the elements ( $D1=3.06\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D2=3.10\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D3=3.08\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ). This indicates that the gymnast has, despite some smaller differences in the segments of accumulation and work (from starting position to position 4), started the segment of execution in all elements (from position 4 to final position) with very similar velocity of the body centre of gravity (Figure 5).

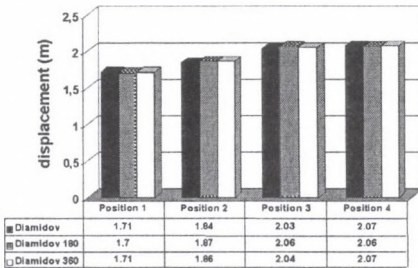


Figure 6: Difference between the positions of the body centre of gravity in relation to the zero point of the coordinate system in X-axis

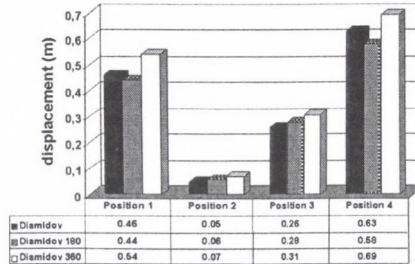


Figure 7: Difference between the positions of the body centre of gravity in relation to the zero point of the coordinate system in Y-axis

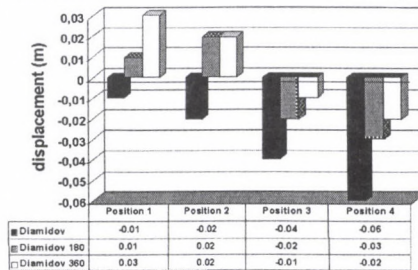


Figure 8: Difference between the positions of the body centre of gravity in relation to the zero point of the coordinate system in Z-axis

A displacement of the body centre of gravity is very similar in all three elements. Particularly in X-axis there are no major deviations (Figure 6).

In Y-axis, difference can be noticed in position 1 ( $D1=0.46\text{ m}$ ,  $D2=0.44\text{ m}$ ,  $D3=0.54\text{ m}$ ). Measured subject keeps the body centre of gravity furthest

from the bars in D3, indicating that he starts performing the hyperextension of the body and a leg swing later than in other two elements. This permits him in the position 4 to lift the body centre of gravity higher in direction of Y-axis; that is above the bars. These can be observed from the values in Figure 7 ( $D1=0.63$  m,  $D2=0.58$  m,  $D3=0.69$  m). As a result of differences in position 1 (compared to D3:  $D1 \Delta=8$  cm,  $D2 \Delta=10$  cm), the gymnast performing D3 has in position 4 lifted the body centre of gravity 6 centimetres higher than in D1 and 11 centimetres higher than in D2 (Figure 7).

The main difference between displacements of the body centre of gravity in Z-axis is that the gymnast in D2 and D3 passes the positions 1 and 2 with a slight tilt to the right (positive values), which is opposite to direction of the movement, which follows the position 4. On the other hand, in D1 he passes this segment with a tilt to the left. Body centre of gravity in D1 and D3 has from positions 1 to 4 a tendency of moving from right to left (support) side. Difference is seen in D2, when the gymnast moves the body centre of gravity in the same segment first to the left (from position 1 to 2) and then to the right. The magnitude of displacement to the left is 1 centimetre. There are also some differences between the elements in position 4 ( $D1=-0.06$  m,  $D2=-0.03$  m,  $D3=-0.02$  m). The gymnast leans more to the left (supporting) side in D1, specifically 3 centimetres in comparison to D2 and 4 centimetres, compared to D3 (Figure 8).

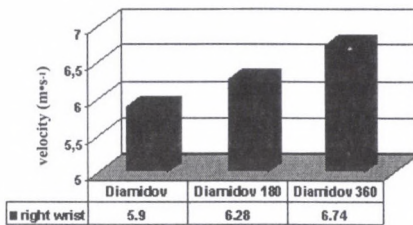


Figure 9: Velocity of right wrist in position 4

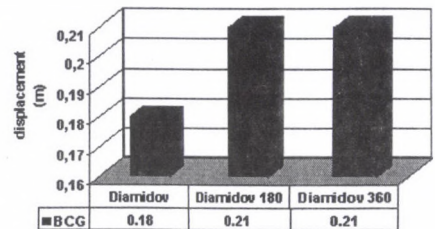


Figure 10: The biggest displacement of body centre of gravity (BCG) in relation to the zero point of coordinate system, in Z-axis in the segment of execution

The velocity of right wrist in position 4 differentiates between the elements (Figure 9). The gymnast reaches the highest velocity in D3 ( $6.74 \text{ m.s}^{-1}$ ), than in D2 ( $6.28 \text{ m.s}^{-1}$ ) and lowest in D1 ( $5.90 \text{ m.s}^{-1}$ ). Differences occur due to the stronger push with the right hand in D2 and D3, compared to D1.

The gymnast in the segment of execution (from position 4 to the final position) leans most to the left in D3 and D2 ( $0.21$  m) and then in D1 ( $0.18$  m), showing the difference of 3 centimetres (Figure 10). The results from the segments of accumulation and work (Figures 8 and 9) show that already in these two segments the gymnast had a tendency of bigger tilt in D2 and D3, compared to D1.

## Discussion

The velocity of the body centre of gravity in segments of accumulation and work (from starting position to position 4) is particularly important for successful transition from two-arm support into support on one arm. The gymnast in this segment needs to gain as much velocity as possible, in order to successfully continue the element in the segment of execution (from position 4 to final position).

Achieving high velocity in the X-axis in the segments of accumulation and work (from starting position to position 4) is important for the direction and magnitude of velocity in space and with it also for technically correct execution of segment of one-arm support. In this way a gymnast achieves  $180^\circ$  angle in the shoulder joint of left (support) arm in one-arm support, which represents the extension of the longitudinal axis of the body (wrist-shoulder-hips-feet) and provides an optimum starting point for rotation around this axis.

Velocity of the body centre of gravity in Y-axis during the segments of accumulation and work (from starting position to position 4) is very important, as it enables a gymnast during the one-arm support to move the body centre of gravity above the supporting area, which represents a starting point for the rotation of gymnast around his longitudinal axis. Higher velocity in Y-axis compared to X-axis, in the segment of accumulation and at the end of the segment of work is of key importance for technically correct execution of the element. Same results can also be found in Kolar et al. (2005). He found that lower velocity in X-axis, compared to Y-axis, in the segment of accumulation is beneficial for better execution of a dismount double somersault backward in piked position.

Velocity of the body centre of gravity in Z-axis permits the gymnast to lean onto one arm and turn around the longitudinal axis, whilst in one-arm support. The magnitude of this tilt determines if the gymnast will continue turning around the longitudinal axis on one bar (as in D2 and D3) or if he will finish the element in handstand on both bars (as in D1). Differences between the elements occur in the segment of work, when legs are parallel with bars (position 3:  $D1 = -0.08\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D2 = -0.36\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D3 = -0.30\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ), and prove that the gymnast in D1 leans to the side with lesser velocity than in D2 and D3. At the end of segment of work, when right hand leaves the bar (position 4) and the gymnast continues with the segment of execution, velocities in space (Figure 5) do not significantly differentiate ( $D1 = 3.06\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D2 = 3.10\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ,  $D3 = 3.08\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ). This indicates that the gymnast, despite some smaller differences in the segments of accumulation and work (from starting position to position 4), begins the segment of execution (from position 4 to final position) in all three elements with similar velocities of the body centre of gravity.

Displacement in Y-axis permits the gymnast to lift the body centre of

gravity above the head, to move into the one-arm handstand and to perform a Diamidov-type element. Therefore, it is important that at the end of segment of work (position 4) gymnast lifts the body centre of gravity as high as possible and thus allows for successful transition into the segment of execution (from position 4 to final position). There are certain differences between the elements in this position ( $D1 = 0.63$  m,  $D2 = 0.58$  m,  $D3 = 0.69$  m). The gymnast in  $D3$  lifts the body centre of gravity 6 cm (compared to  $D1$ ) and 11 cm (compared to  $D2$ ) higher. When the body centre of gravity is lifted higher in the Y-axis, the gymnast must start a hyperextension of the body and leg kick slightly later.

Displacement in Z-axis is important particularly at the end of the segment of work (position 4). In order to move into the segment of one-arm support, gymnast needs to push to the side (in the direction of Z-axis) from the bars and lean onto the supporting arm. This enables him to perform the rotation around the longitudinal axis and move into the next segment of the element. Displacement of the body centre of gravity in Z-axis is different in  $D2$  and  $D3$ , given that in the segment of accumulation the gymnast passes the positions 1 and 2 leaning slightly to the right. This is opposite to the direction of the tilt, which follows in the segment of execution (from position 4 to final position). It can be concluded that this tilt permits the gymnast to transfer the weight onto the right arm and gives him a better starting position for the push with that hand; this is also confirmed by the results of velocity of the body centre of gravity in Z-axis, which are higher in  $D2$  and  $D3$ . Better push results in bigger tilt to the left, which is in the segment of execution (from position 4 to final position) particularly important for elements  $D2$  and  $D3$ . The movement of the body centre of gravity has in  $D1$  and  $D3$  a tendency of moving from right to left (support) side between positions 1 and 4, whereas in  $D2$  gymnast moves the body centre of gravity only to the right. This difference in the direction of the tilt (1 cm) can probably be attributed to the elasticity of the bars or to smaller corrections of movement, rather than to consider it as a rule. The displacement in Z-axis is particularly important at the end of the segment of work (position 4). In this position gymnast needs to move the body centre of gravity to the side, onto the supporting arm. There are some noticeable differences between the elements in this position ( $D1 = -0.06$  m,  $D2 = -0.03$  m,  $D3 = -0.02$  m). Difference of 3 cm (compared to  $D2$ ) and 4 cm (compared to  $D3$ ) can be attributed to the fact that gymnast in  $D1$  needs to reach the handstand on both bars sooner. Therefore, he needs earlier support on left arm, in order to direct the body centre of gravity above both bars.

The movement of right arm at the end of segment of work (position 4) helps the gymnast to move the body centre of gravity in the segment of execution (from position 4 to final position) above the supporting area and

that he achieves higher angular velocity of the system by moving the right arm to the body; this results in rotation along the longitudinal axis. The technique of moving of the arm to the body, with the purpose of increasing the angular velocity, has been described by many authors (*Kolar, 1996; Yeadon, 1994, 1999; Prassas, 1999; Fink, 2000*). By moving the (right) arm towards or away from the axis of rotation, the gymnast increases or decreases the moment of inertia and thus decreases or increases the angular velocity. This permits him to control the angular velocity whilst executing longitudinal rotation and accurate finishing of the one-arm support segment.

The gymnast achieves the highest velocity of the right wrist at the end of the segment of work (position 4) in D3 ( $6.74\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ), then in D2 ( $6.28\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ) and smallest velocity in D1 ( $5.90\text{m}\cdot\text{s}^{-1}$ ). Higher velocities are a result of stronger push with right hand, which permit the gymnast to lean more to the left side in D2 and D3, compared to D1. In this way, body centre of gravity can move above one bar and allows for technically correct execution of the element. Similar conclusions can be seen in research of Kerwin, Yeadon and Atkinson (1993), who compared the Chinese and Russian technique of the element giant backwards with full turn (Diamidov performed from the backward giant). They found that gymnasts performing the Russian technique move the pushing arm towards the body, whereas the arm in Chinese technique remains parallel to the other above the head. This movement of the arm towards the body serves in their opinion as a mechanism for maintaining the balance. This arm movement should move the body centre of gravity above the supporting area and closer to the longitudinal axis, which should facilitate better control of the finishing of the element. They also state that Liu and Liu (1989; in *Kerwin, Yeadon and Atkinson, 1993*) upon observations concluded that the Chinese gymnast Li performed the best attempts of this element, whilst his body centre of gravity was closer to the supporting area, however, they could not explain the reasons.

The displacement of the body centre of gravity in Z-axis allows the body of the gymnast to lean to the side and start the rotation. The gymnast during the segment of execution tilts most to the left in D3 (0.21 m) and D2 (0.21 m) and least in D1 (0.18 m). The reason for these differences lies in the number of turns, which the gymnast needs to perform on one bar in D2 and D1; therefore, he needs to remain longer above the bar.

In conclusion, it can be said that in order to successfully perform more demanding variations of Diamidov element, namely D2 and D3, following differences between the elements are especially important: the gymnast in D2 and D3 needs to lean onto right arm in the segment of accumulation (from position 1 to 3), which will allow him to sufficiently push and then lean more to the left (support) arm in the segment of execution (from position 5 to final position). Stronger tilt (3 cm, compared to D1) is important for

technically correct execution of elements D2 and D3. Stronger push with the arm enables the gymnast to increase angular velocity around the longitudinal axis. As the gymnast in D2 and D3 needs to perform more turns, this difference is of key importance for technically correct execution. As all the elements have been successfully performed, other differences, noticed during the measuring, can be attributed to more or less accidental deviations, which the measured subject managed to control during the movement.

## REFERENCES

- Federation Internationale de Gymnastique (2006): *Pravilnik za ocenjevanje 2006 [Code of Points 2006]*.
- Fink, H. (2000): An insight into the biomechanics of twisting. *Technique*.
- Kerwin, D.G., Yeadon, M.R. and Atkinson, J., (1993): Backward giant circle with full twist to handstand on parallel bars, (Longswing Diamidov), GRASP, *The Technical Journal of The British Amateur Gymnastics Association*, 9.6, 165-167, Edited by T.Low, Bruntingthrope, England.
- Kolar, E. (1996): Tehnika in metodika vrhunskega seskoka z droga (dvojni stegnjeni salto nazaj z dvema obratoma) [*Technique and methodology of the elite high bar dismount – double somersault backward straight with 720° turn*]. Ljubljana: Faculty of sport, Undergraduate dissertation.
- Kolar, E., Piletic, S., Kugovnik, O., Andlovic-Kolar, K. and Stuhec, S. (2005): *Primerjava kinematicnih spremenljivk dobrih in slabih izvedb seskoka z bradlje. [Comparison between good and bad executions of a dismount double somersault backward in piked position on parallel bars and finding the correlation between the landing and selected kinematical variables]* In: E. Kolar and S. Piletic (Eds.): *Gimnastika za trenerje in pedagoge 1* (str. 34-44). Ljubljana: Gimnasticna zveza Slovenije.
- Kolar, E., Andlovic-Kolar, K. and Stuhec, S. (2002): Comparative analysis of selected biomechanic characteristics between a support backward swing and support swing for 1 L straddle-piked forward salto on the parallel bars. *Sport Biomechanics*, Vol. 1 (1): 69-78.
- Opavsky, P. (1982): *Osnovi biomehanike [Biomechanical basics]*. Beograd: Naučna knjiga.
- Prassas, S. (1999): On Dismounts, Twists, Somersaults, etc., or Why it is Difficult to Do that Double Back Layout Somersault? *International Journal of Sport Biomechanics*, (6) 148-157.
- Prassas, S., Ostarello, J. and Inouye, C. (2004): *Giant swings on the parallel bars: A case study*. In: M. Lamontage, D. Gordon and H. Sveinstrup (Eds.): *Proceedings of the XXII International Society of Biomechanics in Sports*. (345). University of Ottawa, Canada.
- Yeadon, M. R. (1994): *Twisting techniques used in dismounts from the rings*. Human Kinetics Publishers, Inc. Champaign, Ill. 494 – 504.
- Yeadon, M.R. (1999): *Learning how to twist fast*. Applied Proceedings of the XVII International Symposium of Biomechanics in Sports, Perth, Australia.

## EXPERIENCE OF BIKE TRAINING WITH ERGOMETER IN YOUNG TRIATHLETS

- Zs. Szakály<sup>1</sup>
- T. Lehmann<sup>2</sup>
- I. Barthalos<sup>1</sup>
- Cs. Koneczos<sup>1</sup>
- Zs. Liszkai<sup>3</sup>

<sup>1</sup>University of Western Hungary, Győr,  
Apáczai Csere János Faculty

<sup>2</sup>Hungarian Triathlon Association, Szekszárd

<sup>3</sup>Vízi sport Triathlon Club, Győr

### Abstract

The theory of training and methods of triathlon have good finished especially overseas. The main problem is caused by that the international professional letters are analyzing only methods of top athletes' training. The development methods of training of rising generation have not work out yet. Every season is not suitable to make bike training in Hungary. We have lot of problem, when we would like to store or improve the shape (bike). Therefore we use accessory instruments in the winter training period. We applied just one ergotraining weekly during the winter season.

We used bike ergotrainer (Tacx Flow) and adapted Conconi's method in our examination. We conducted longitudinal examination per loading period (3+1). We have found the bike performance was worse by two athletes as in autumn, by the others improved.

---

**Keywords:** triathlon, rising generation, ergotrainer, Conconi's methods, methods of training.

---

### Introduction

The triathlon retrospect 30 years. It introduced such a dynamic development in its short history, which is solitary among the sports. They will promulgate competitors at the third time at the Olympics in Peking. The development and popularity of triathlon are proved by the fact that on the world championship in Switzerland in 2006, 2200 competitors took part and did successfully the 1.5 km long swimming, 40 km long riding and 10 km long running. Training theory and method of the triathlon are mostly well-wrought. It means problem that the methodology literature deals with increasing of the adults' capacity. The methodology of training of the young talents (6-18-year-old) are unfinished, there are just a few approachable literature. The triathlon consists of 3 sport arts from one of these – the riding a bike –

is professed seasonally. Saving of the evicted specialist talent in the spring period during the riding put the trouble among the Hungarian climatic conditions from the autumn period. It is another problem that the training numbers and the involvement of the training camps are restricted in development of young talents, because holding on in the school is very important in this age for the children. The outside training possibilities decrease in similar seasonal sports like kayak-canoe, rowing, roadside riding, because of the unfavourable climatic conditions therefore the trainers compensate with special training by basic endurance, power-endurance plus different ergotrainers and they put other hubs of sport forward during the preparation. Riding rollers, ergotrainer were spread in our sport in the last 10-15 years which we can use effectively during the winter preparation. By the domestic habit we use the free rollers for developing of techniques and for movement coordination, and we also use the fix rollers (ergotrainer) for the heart cardiorespiratory system and for power endurance, because it gives a good control for the loading.

### **Subjects and methods**

Altogether 8 girls who are training in club were tested. They were born in 1992-1993 years. The our questions were the following:

1. Is the bicycle ergotraining suitable once a week in case of the 13-14-year-old competitors for saving and developing of the evicted special ability till autumn?
2. How the rising of the weight influence the work capacity?

We used Conconi's test (Conconi et al., 1982) for the method in which the starting performance was 100 watts what we step up 10 watts in every 30 seconds until the full fatigue. We made the longitudinal section which consists on 4-item recording, always on the leisure week (3 training week + 1 leisure week). We theoretically proceeded to the selection of the method, that the capacity of the anaerobic is threshold and its changing show well the adaptation which belongs to the endurance. We recorded the pulse rate with Polar S720 and Polar Accurex Plus watch then we processed with the Polar Precision Performance 3.0 software. We used Parizkova's (1961) method for judging the fat rate. We determined lactate-rate which was produced on the maximum of the capacity with Accutrend Lactate tester. During the test these were the variables:

- weight,
- fat-rate of the bodyweight in percentage between the first and the last recording,
- mean and maximum pulse during the test,
- mean and maximum performance in watt during the test,

- performance which is referred of the weight,
- performance which belongs to the anaerobic threshold,
- the lactate-threshold which is produced on the maximum of the performance,
- full-filled time.

## Results and discussion

The first table shows our training system which is typical for the primer period.

**Table 1: Our training system in 2005-2006**

Day	Program
Monday	Ergotrainer + swimming (1+1 hours)
Tuesday	Running +swimming (1+1 hours)
Wednesday	Swimming (1.5 hour)
Thursday	Running +swimming (1+1 hours)
Friday	Power training+swimming (1+1 hours)
Saturday	Cross-country running (1 hour)
Sunday	Rest-day

We will show the physiological characteristics of the children and the capacity attributes in the Table 2. The main question is that: how answers the organism of child and the adolescents for the acute physical loading and it set adaptation symptom which is caused by the effect of the regular body training in this age? We must note at the measurements of the added results that the evolution is not slick in this age but shorter and longer periods follow each other with spasmodic and changes which favor for bigger capacity. We must note the following continuities at the rating.

1. Body content changes are dynamic during the evolution like the other somatic character. Environmental effects next to age specialty also influence the changes (eating, training). The teen age is the main period of the fat-rate rising. The body content is not the standard during training, but it changes between some lines. The fat decreases in line with the rising of the training.

2. The physical abilities change with the biological maturation, evolution which influence our capacity case, thereby getting older (at least 18-23-year-old) high-level capacity, anatomical, physiological terms will be created by the evolution of the organ and organization. It causes problem if the trainer rates that the rising capacity is his own work, rather than evolution. But the evolution is hardly determined.

3. We must count crossadaptational effects in the multisport. In this case, plus adaptation and profit draw up over the train line (Nádori, 1995).

**Table 2: Results of the measurements**

Personal number/measurements	Time (min:sec)	Pulse (beat. min <sup>-1</sup> )		Watt		F (%)	weight (kg)	w. kg <sup>-1</sup>	Anaerobic threshold (pulse. w <sup>-1</sup> )	Lactate (mmol. l <sup>-1</sup> )
		mean	max.	mean	max.					
1/1	09:50,0	166	195	192	304	12,6	45,0	6,76	182/220 watt	11,2
1/2	10:11,0	171	198	193	294	-	46,0	6,39	179/190 watt	12,2
1/3	11:05,0	165	196	195	318	-	47,6	6,68	177/220 watt	11,2
1/4	11:05,0	163	197	204	319	13,2	47,6	6,70	178/240 watt	12,7
2/1	09:36,0	160	187	188	288	14,3	51,2	5,63	171/190 watt	5,3
2/2	09:36,0	160	187	188	288	-	51,2	5,63	171/190 watt	8,9
2/3	10:00,0	160	185	192	292	-	52,6	5,55	172/210 watt	10,2
2/4	10:36,0	161	189	187	298	14,9	52,6	5,67	170/180 watt	13,5
3/1	11:10,0	175	198	205	319	10,9	44,5	7,17	182/200 watt	13,4
3/2	11:11,0	177	201	201	319	-	44,5	7,17	185/200 watt	14,1
3/3	11:09,0	174	199	204	329	-	46,3	7,11	184/210 watt	18,3
3/4	11:10,0	173	197	205	314	11,5	46,0	6,83	183/210 watt	14,4
4/1	09:55,0	162	189	194	301	13,5	41,0	7,34	175/190 watt	9,2
4/2	08:26,0	166	188	179	264	-	41,0	6,44	170/170 watt	10,1
4/3	09:20,0	162	191	189	281	-	42,6	6,60	179/210 watt	12,1
4/4	09:20,0	162	191	189	281	13,5	42,6	6,60	179/210 watt	10,2
5/1	08:20,0	159	178	183	277	11,7	43,0	6,44	170/200 watt	9,9
5/2	08:07,0	167	188	179	264	-	43,0	6,14	171/160 watt	9,7
5/3	10:05,0	155	177	190	279	-	45,4	6,15	167/210 watt	9,3
5/4	09:10,0	160	180	182	269	12,1	45,4	5,93	170/210 watt	9,8
6/1	12:30,0	165	190	220	357	15,9	58,0	6,16	182/230 watt	9,2
6/2	10:56,0	166	193	203	307	-	58,0	5,29	182/220 watt	10,2
6/3	10:10,0	170	189	195	304	-	60,8	5,00	180/200 watt	15,8
6/4	11:25,0	164	184	208	332	16,6	60,8	5,46	174/190 watt	13,5
7/1	07:00,0	172	200	159	239	14,1	44,1	5,43	180/180 watt	5,8
7/2	09:24,0	171	202	197	288	-	44,1	6,55	180/180 watt	9,2
7/3	09:33,0	177	205	188	287	-	46,4	6,19	184/190 watt	14,2
7/4	10:20,0	171	200	198	311	14,6	46,4	6,70	184/190 watt	11,3
8/1	05:25,0	176	198	146	199	12,6	31,1	6,42	167/110 watt	12,5
8/2	05:30,0	158	183	139	200	-	31,0	6,45	163/140 watt	12,0
8/3	05:30,0	158	183	139	200	-	31,1	6,45	163/140 watt	12,4
8/4	06:40,0	160	182	157	228	12,9	34,4	6,63	163/140 watt	12,6

4. According to our present knowledge, charging and developing of this age is the best among the steady state conditions (*Mészáros, 1990*).

We marked with pulse rates the capacity of the cardiorespiratory system with the average and the maximum of the loading. It is definable that the maximums we got during the riding are lower and more irresolute than at running (*Bar-Or, 1987; Krahenbuhl, Skinner and Kohrt, 1985*). The children reached the corresponding maximum pulse during the recording. We used the weight and relative body fat content rate to marking the body content.

The children have optimal body weight and relative body fat which are convenient for endurance sport. The percent of body fat between 10.9-16.9% are desired in every sport. The relative fat rates are risen in line with the body weight rising during the survey. The rising relative body fat worsens the aerobic capacity. We rectificated capacity rising in spite of rising relative fat content, which must be defined as a training adaptation effect. Considering the fat-accumulation of the teenager girls, only one competitor's body content seems to be suitable for being successful. The motivation, technical trained, muscle endurance, advancement and toughness of cardiorespiratory system play a part of the riding capacity mechanism like in other endurance sport. Rating of the body weight's measuring is an accepted method in rating of riding capacity. These relative numbers are 5.0-7.34. The capacity of the subjects was really good, because children were able to do more than sixfold their body weight in watt. We judged the capacity of the aerobic system with the help of the recorded maximum pulse numbers during the survey. The capacities which belong to the aerobic-anaerobic transition, are good, they are used by 85-92%. The acidity is not surprising during the first recording, because the aerobic loading is typical for the primer period, which activates mostly the slowly fibers. The glycolitical fast fibers take a minimal part in this kind of loading.

## **Conclusion**

The capacity that belongs to the anaerobic threshold got better in six cases and got worse in two. Considering the fact that the other two sports were ill many times we can say that the ergotraining plan – that we used – helped our competitors to save the autumn riding capacity. The aerobic-anaerobic transitions of children match to their age specialty. We must note at the rating of the records that the biological evolution shows into a better capacity. The effects which play part in the capacity changing, are hardly determined. Answers for the training-stimulus are craggier in the sensitive period during the evolution, so it is possible, that cross-adaptational effects of the swimming and running trainings predominate better in the background of capacity rising. Rising of the relative body fat content is less than the speed of the fat-storage, which is typical in the average population. All of these are due to the regular physical activity and the optimal feeding. Rising of the fat rate among the adolescent girls doesn't worse the aerobic capacity. By the adult competitors we have to use an other training plan to save the riding capacity and to improve it in the winter period.

## References

- Bar-Or, O. (1987): *Importance of the differences between children and adult for exercise testing and exercise perception*. In: Skinner, J. S. (Ed.): Exercise testing and exercise prescription for special cases. Philadelphia, Lee and Febiger. 49-65.
- Conconi, F., Ferrari, M., Ziglio, P.G., Doroggetti, P., Codega, L. (1982): Determination of the anaerobic threshold by a noninvasive field test in runners. *J. Appl. Physiol.*, 4. 869-873.
- Krahenbuhl, G. S., Skinner, J. S., Kohrt, W. M. (1985): *Developmental aspects of maximal aerobic power in children*. In: Terjung, R. L. (Ed.): Exercise and Sport Science Reviews. Vol. 13. Macmillan, New York. 503-538.
- Mészáros J. (Szerk.): (1990): *A gyermeksport biológiai alapjai*. Sport, Budapest.
- Nádori L. (1995): Az alkalmazkodás sajátosságai. *Mesteredző*, 1. 17.
- Parízková, J. (1961): Total body fat and skinfold thickness in children. *Metabolism*, 10. 794-807.

## TACTICAL INFORMATION CHANNELS AND THEIR BENEFITS IN WRESTLING

### ● Tibor Barna

Semmelweis University, Faculty of Physical Education and Sport Sciences

#### Abstract

Movements are extremely complex in wrestling and during the match the wrestler is able to perform them thanks to his/her motor qualities. As a rule, the wrestler should possess a highly developed agility, a much richer culture of the movements, and should be a faster and easier master of all other complex wrestling techniques in position. Picking up all information and selecting them is a basic requirement for him/her.

---

**Keywords:** wrestling, tactics, information, brain, decision making.

---

*Challenges and mental and motor reactions to unexpectedly appearing or difficult to understand short-time match situations are unknown even for the wrestler and their solution suppose such success-centered attitudes, which are based on giving, receiving and processing information similar to other tactical sports.*

Good wrestlers imply such a behavior to their opponents with their movements, which although are disguising, but at the same time believable and predicts *success! These moves have determinative roles and aims!* They show a false picture about the behavior to disguise the real intention, and they deceive the opponents. The deceived competitor, confused in his/her thinking generally gives up his/her own conception and even his/her position. As a result of that he/she becomes completely defenseless to such a tactical idea, which is dictated by his/her opponent, and is the opposite of his/her own favor for a short time. *Motor movements serving disguising, form a great, real part of the tactics of the wrestlers, as without them the activities of intention become easily recognizable.* Disguising actions of several alternatives always imply surprises, a second or multi-directional intention; thus the tactical aim is hidden. The good wrestler actively takes part in creating a situation favorable for him/her, and directs those solutions which fit into his/her own conception. Thus he/she limits the correct chances of the opponent to anticipate, who tries to locate him/herself in the torrents of information approaching him from the receptors important from the point of view of movement coordination.

Another method to make the adequate behavior of the opponent unviable

is the diversity of the possibilities of finishing these disguising actions. This happens with concrete physical pressure beside the activities visually receivable and perceptible (pulling, pushing, and increasing pain). These may force the opponent to neutralize the forces willing to unbalance him, dividing his/her attention into different areas.

The anatomically diversified receptors of *movement analyzer*, the so-called proprioceptors can be found in each muscle and tendon. The anulospiral receptor with a low stimulus threshold, while the Golgi organ with a higher stimulus threshold sends impulses to the spinal cord at the lengthening and shortening of the tendon. As the receptors are located exactly in the motor organs, they have an outstanding role in controlling movement. "The wrestler receives information about the reactions or the preparations for the attack from sensing the movements. This kinesthetic information is the most important source of sensing space and time, in the perception of the wrestler. At the same time kinesthesia is the preceptor rate of space and time, as well. It is supposed that the *movement analyzer* is closely related to other receptors, than with each other" (Nádori, 2002). In coordinating the movements of a wrestler the touching sense belonging to the contact receptive group of senses (the most important ones are the 1 million body hair and the follicles) is less important than the sensing, although it is very difficult to separate movement and touching persecutors, as they are supplementing and at the same time covering each other.

*Pain* has special importance, as the behavior of both animals and human beings is influenced to the greatest extent from among the sensing mechanisms, as it is prone to extension, and has an effect on the whole vegetative nervous system depending on the force.

The organ of *sense of hearing* is the cochlea, located in the inner auricle. This is the second most important channel of information in wrestling, but in some cases the noise of a step or the advice of the coach may also be an important information channel. The *vestibule*, serving to sense of equilibrium is also located in the inner auricle, with the help of which information about each type of movement, the direction of move and acceleration can be received. The role of balancing receptor in movement coordination has not yet been cleared (because of its surprisingly complex mechanism). It is supposed that the vestibular stimuli and their reafferentation have great importance in wrestling, in coordinating movements of different directions.

*Information from sight* has a great importance at the beginning of a match, or in a favorable hold, or in forming situations at the border of the mat. In this case kinesthetic and optical receptors work in close cooperation with each other.

*Verbal stimuli* (even from the judge) mobilize a mass of information and make the primary tactical solutions possible. (Hearing the expression

“concentrate on your leg”, the wrestler mobilizes a lot of information, assesses them, which all can speed up his/her decision making process). “The images are built on previous experience, perceptions and stored sensory-motor information, which are in relation to the verbal signaling, as well. Image of movement is a reproduction of a movement evoked by verbal stimulus-relations” (Nádori, 2002). The information having a role in motor coordination is manifested in a complex, integrated form, supplementing each other. When a hold, pull and push, or a twist is localized on a certain part of the mat, not only the place, but the space is also sensed, receiving information from the speed and the proceeding, thus creating a unified sensory impression.

In forming the adequate response, *memory* has also an important role, which becomes private in the form of ability to perform.

Movement and the behavior of the opponent also evoke different organizing and mental processes.

*Perception and memory* together ensure the information, necessary to think and decide. Perception and decision making have different levels, in which the more differentiated processes take place.

It seems that the results of recent investigations force the researchers to modify their traditional concept in several areas. Cortex was divided into lobes by the anatomists several hundred years ago. They use the same division even today, although it is not well-founded either physiologically or functionally. The sensing part can be found in the back wall and temporal lobe of the cortex. The stimuli arrive from the receptors through the afferent nerves to the switching stations in the thalamus, to the relé cells, and then from here they get to the primary sensing centre. The primary analysis of information takes place here. From here they get to the secondary, then to the tertiary centers, in which the complex processing and the synthesis of the primary sensory information is going on. These centers already belong to the association cortex, and are overlapping each other. According to V. D. Nebulitsin “the synthesis of the nerve activity being at present constitute the neurophysiological basis of perceptions, notions, memory traces, and mental life in this part of the cortex, which are created in relation to the sensory motor activity” (Fülöp, 1996).

The unity of the neurohormonal regulation is ensured by the frontal lobe together with hypothalamus and hypophysis. As a result of impulses originating from the hypothalamus and the limbic system, the aimful motive, the *intention* is formed as a result of the primary drive. Conscious activity, programming of behavior and its regulating also happens in the frontal lobe. The main role of frontal lobe can be found in the intellectual activity, in *understanding the problem*, in *planning the solution*, in the fixation of important elements in the memory, and in evaluating the results, as well.

The primary function of this special regulating center is to control the activity pre-planned in advance and corrected continuously. This is always in *relation to the personality and the situation* that is the decisive component of the higher level form of human behavior. From among the hemispheres of the brain, the right is the “quiet” one, which processes picture information and helps in spatial orientation. The two hemispheres are connected with the corpus callosum, a fibrous material, through which a person is integrated into a human being. *Wrestlers intend to influence this process with different technical maneuvers*. It might happen that there is a problem in the communication between the two hemispheres, when information of opponent directions is received from the same source, as a result of specialization.

The duties of the cerebellum, located beside the *brain stem* is to process and send the information received from different positions of the body or body parts to the motor centers, but all sensory information goes through it, and the fine coordination of muscle movements also takes place here. Researches carried out in the 1970s discovered, that *formatio reticularis* has an important role in the activity of the nervous system. According to David T. Lykken “There is an inner communication center deep in the core of the brain, that controls all incoming sensory information, and sends instruction to the peripheral routes carrying messages, and which is in close connection to the higher level brain structures and with the cortex, as well. It seems that the *mechanism of attention*, the apparatus to filter the sensory inputs are located here, which is built on a rougher perceptual analysis” (Lykken, 1968; Fülöp, 1966).

Perception and memory together ensures the information necessary to decide or think them over.

The knowledge in relation to *memory* is still uncertain. It is supposed that short-term memory has a center in the synapses. A coding might happen on the level of synaptic contact; the form or quantity of the *sugar proteins* attached to the cell membrane might change. Storing of long-term memory traces – just because of their durability –, cannot be based on physical phenomena. Neuron networks might be formed in relation to certain chemical processes, which result in new features. The feature of human memory is associative. A huge mass of pleasant and unpleasant, useful and useless, intentionally or by chance learnt things, each being a trap, is waiting for capturing the thoughts, even for a short time, if any of the competitor gets near them. It is not by chance that wrestlers are not allowed to watch certain matches! The way of thinking steps into one of the traps created by the previous learning.

It is probable that a great part of complex perceptual processing takes place out of the conscious sphere (awareness). The pre-conscious receptor analyses information on a very high level, and somewhere there the

information received from each organ of senses is integrated into an "image". Spatial orientation is the result of summarizing the seeing, hearing, etc. sensory information, and it is experienced and controlled by moving in the space.

The secrets of the brain is searched by neurobiologists, psychologists, pharmacologists, etologists, mathematicians, computer specialists, electronic engineers, and a new branch of science has been also formed: the cognitive science. Several secrets have been unveiled, but the results could not fall into place to form a theory that explains everything. It is well-known that human being is not a machine only to process information. Human being adds him/herself, the signs originating from his/her genetic heredity, gained experience, memories, feelings, prejudices, preconceptions even at receiving and mainly during the processing of the information. All these modify and make that activity colorful which is called response activity.

It is not yet known where awareness is located, where is the centre of thinking, of mental activity characteristic only for humans, of personality traits, or of forms of behavior.

#### References

- Barna T. (1989): *Birkózás*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Barna T., Fodor T. (2001): Dezinformációs taktikák a birkózásban. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 2. 21-23.
- Fülöp G. (1996): *Az információ*. mek.oszk.hu/03100/03118
- Lykken, D. T. (1968): *Neuropsychology and Psychophysiology in Personality Research*. In: Borgatta, E. F., Lombard, W. W. (Eds.): *Handbook of Personality: Theory and Research*. Rand McNally, New York.
- Nádori L. (2002): *Edzéselmélet*. JPTE, Pécs.







