

FÜGEDI BALÁZS¹; BOGNÁR JÓZSEF²; SALVARA MARINA, I.³

(¹Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet –
²Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar – ³National and
Kapodistrian University of Athens, Faculty of Primary Education)

A MOZGÁSTANULÁS TERVEZÉSE: 5-8. OSZTÁLYOS TANULÓK ÉS TESTNEVELŐIK TAPASZTALATA *

PLANNING FOR MOTOR LEARNING: THE CASE OF 5-8TH GRADE STUDENTS' AND THEIR TEACHERS' EXPERIENCES *

Összefoglalás

A testnevelés tanításának hagyományos megközelítésében a motoros készségek elsajátítását sok kritika éri a végrehajtás és a tanulók képességeinek szempontjából. Mit és hogyan érzékelnek a diákok a testnevelés órán tapasztaltakból, a testmozgás értékeiről?

Tanulmányunk célja, hogy feltárja és összehasonlítsa a 10–14 éves tanulók tapasztalatait és céljait mind a testnevelőik, mind a Nemzeti Alaptanterv (NAT) összefüggésében. Adatgyűjtésünket Eger és környékének általános iskoláiban végeztük (N=13). Összesen 1073 nyílt végű kérdéskből álló kérdőívet gyűjtöttünk 5–8 osztályos diákoktól és minden iskolában interjút készítettünk a szakcsoportvezető testnevelőkkel (egyenként 3 óra) és összevetettük a NAT-ban szereplő követelményekkel. Kérdőívünk a testnevelés gyakorlatára összpontosult, úgymint tartalom, tanítás folyamata, tanulás, célok és vélemények. Kvalitatív és kvantitatív statisztikai elemzésünk kimutatta, hogy a nyílt készségek (pl. labdajátékok) szignifikánsan népszerűbbek mind a tanárok, mind a diákok körében, mint a zárt készségek (pl. gimnasztika).

Habár a tantervek megfogalmazása szerint a testnevelésnek többek között a diákok képességszintjére, érdeklődésére, gyakorlatára, ötleteire és kívánságaira kellene fókuszálnia, nem pedig egy egyértelmű útmutatásként szolgálni a tanároknak a tanítás tervezéséhez.

Eredményeink azt sugallják, hogy a diákoknak nincs egyértelmű érdekeltségük a tanítás-tanulás folyamatában, és kevés esély van arra, hogy aktív résztvevők legyenek a célok kialakításában.

* lektorált közlemény / referred article

Abstract

The traditional approach to teaching motor skills in physical education (PE) has been criticized for overemphasizing technical execution and physical attributes of children. What and how students' gain from PE experiences plays a central role in the value they place on physical activity.

The purpose of the study was to compare and contrast 10–14 year-old students' PE experiences and goals with those of their PE teachers and statements of the National Core Curriculum. Data were gathered from all state primary schools from in and around Eger city, Hungary (N=13). Altogether we collected 1.073 open-ended questionnaires from 5-8th students, interviewed the head Physical Education teacher from all schools (3 hours each), and analyzed the National Core Curriculum (NCC). Questions were focused on PE experiences as related to content, process, learning, goals, and hopes. Qualitative and statistical analyses showed that open-ended skills (e.g. ball games) were a significantly more popular in all aspects in both teachers and students than closed skills (e.g. gymnastics).

Although both National and local curriculum state that PE, among others, should focus on students' skill level, enjoyment, and interest, students' experiences, ideas and hopes didn't play a significant role in teachers' planning for learning.

The results suggest that students don't have sufficient ownership in the teaching-learning process and have a little chance to become active participants in goal-setting.

Irodalmi áttekintés

A testnevelés tantárgy tananyagát a testnevelési tantervek tartalmazzák. Ennek a tartalomnak a kiválasztását és elrendezését mindig nagy figyelem kíséri és nem csak szakmai körökben. Ennek az oka, hogy a tantervek átfogják, tükrözik és befolyásolják az iskolai nevelés-oktatás legtöbb nagyszámú kapcsolatrendszerét. Csakúgy, mint intézményeit, tevékenységeit- a kultúrától, a céloktól, az értékektől kezdve a tananyagon, tantárgyakon, a tanítás-tanulás folyamatán, a tankönyveken és más taneszközökön a tanulók tervezett tudásán, annak értékelésén át az iskolarendszerig (Ballér, 1996).

Központi kérdése a tanterveknek, amit nap, mint nap feltehet magának a tanár, a szülő és nem utolsósorban a diák a MIÉRT? A diákok számára nem lesz elegendő a szakmai megfogalmazás – számukra érthető nyelven és példákkal kell bizonyítanunk, hogy miért kell hosszútávot futniuk, miért kell szekrényt ugraniuk, miért kell tornát, gimnasztikát tanulniuk (Kis, 1980).

A cél- és eszközrendszer alapvető pedagógiai gyűjtőfogalmak, mely esetben a célhoz vezető út módszerbeli tényezők együttesét foglalják magukba. A cél- és feladatrendszer korrelatív és normatív gyűjtőfogalmak. Korrelatív – a cél és feladatok kölcsönös viszonyban vannak egymással. Normatív a célrendszer mindig normát, értékrendet és értékkövetelményt fogalmaz meg a tanuló számára. A cél és eszközrendszer dialektikus viszonyban vannak egymással. Kölcsönösen hatnak egymásra – az eszköz is lehet cél és a cél is lehet eszköz.

Az oktatási módszer megválasztásának szempontjai az életkor, képességek színvonala, tananyag nehézsége, mozgástapasztalat, érdeklődés és motiváció. A következtetések alapján az érdeklődés és motiváció lesz az a tényező, mely napjainkban meghatározhatja a testnevelés órák hatékonyságát (Makszin, 2002).

A tartalmat meghatározó rendszerek a külső és belső rendszerek, melyek közül a belsőben található az értékek, célok, feladatok; tantárgyak struktúrája; a tanulói személyiség; az értékelés. Az értékek közvetítése a nevelésben a szükségletekkel és érdekekkel összefonódva történik. Az értékek a tanulóhoz (szubjektumhoz) való viszonyukban a tanuló (szubjektum) érdekeinek tárgyaként jelenik meg (Kis, 1980).

A nevelés célrendszere magában foglalja a nevelés célját, a célok lebontását a különböző nevelési területekre és a feladatoknak azt a rendszerét, amely a célkitűzések megvalósítását szolgálja. Tehát a célrendszer gyűjtőfogalom (Báthori, 1991). Egy hierarchikus rendszer a legáltalánosabbtól a legkonkrétabbig. Így a célrendszer struktúrája valójában értékstruktúra is. A testnevelés céljairól beszélve tulajdonképpen a pedagógiai célrendszer egyik alrendszerét tárgyaljuk. Általánosnak tekinthető az iskola, a tantárgy számára összeállított célkitűzések. A legkonkrétabb célok pedig közvetlenül az egyes tanítási témakörök célszintjét jelentik. Kacsaskin–Kuznyecova (1975) szerint úgy kell alakítani a tanulók képességeit, szokásait, hogy képesek legyenek önállóan foglalkozni a testgyakorlással, tartósan érdeklődjenek a testkultúra iránt, és a testgyakorlás épüljön be napirendjükbe (Báthori, 1991).

Nézzük mit is jelent a tartalmi, tervezési szabályozás. A tantervek típusai: 1) tananyag terve, 2) oktatás terve, 3) tanítási-tanulási folyamat terve (Ballér, 1996). Minimális, kettős, differenciált, keret tanterveket különböztetünk meg.

Munkánkban a több érvényben lévő tanterv közül a NAT-ot választottuk ki, hiszen a rendszerváltást követő tantervelméleti munkák közül ez váltotta ki a legnagyobb vihart és számos pedagógiai, értékelméleti, didaktikai elmélet átfogalmazódásához vezetett. „A NAT lényegét tekintve (s nem csupán,

nem is elsősorban a terjedelem, az arányok miatt) követelményrendszer. Ezt egységesítő funkciója teszi indokolttá.” (Nemzeti Alaptanterv, 1995, 16–17.)

Mielőtt részletesebben elemeznénk a NAT követelményrendszerét, vegyük sorra mit is tekinthetünk a testnevelés céljának. A kerettanterv (2000) szerint a testnevelés és sport célja, hogy az iskola egységes nevelő-oktató munkájának szerves részeként a testkultúra eszközeinek (testgyakorlatok, mozgásos játékok, sportági tevékenységek és ezekhez kapcsolódó intellektuális ismeretek), valamint a természet egészségfejlesztő tényezőinek együttes hatásaival járuljon hozzá, hogy a tanulók életigenlő, az egészséget saját értékrendjükben kiemelt helyen kezelő személyiséggé váljanak (Makszin, 2002). Bély–Kálmánchey (1972) megfogalmazásában a testnevelés fogalmi körébe azonban beletartozik az a kulturális értékeket képező ismeretanyag is, amelyek felhasználásával a testnevelés objektív és szubjektív nevelési feladatait megoldjuk (Makszin, 2002).

Mozgásműveltségen tehát egy széles értelemben felfogott cselekvéskultúráltságot értünk. Olyan motoros tartalmak elsajátítása szükséges, mint a testgyakorlatok, mozgásos játékok, sportágak, intellektuális ismeretek-járulékos tényezők (Makszin, 2002).

A NAT tehát szakít a központi tantervi szabályozás azon formájával, amely részletesen meghatározza az iskolai pedagógiai tevékenység ideológiai, nevelési céljait, feladatát, tananyagát, tantárgyait, óraszámait, szoros kapcsolódását, a különböző iskolatípusokhoz, –fokozatokhoz (130/1995. (X.26) Korm. Rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról).

A testnevelés órán, mint minden más órán a cél a teljes személyiség fejlesztése. Tehát nem csak szűken értelmezve a pszichomotoros szférához kapcsolódó képességekről és a cselekvések motoros végrehajtásáról beszélünk, hanem ennél sokkal többről. Az értelmi, érzelmi, szociális és kinesztetikus tanulás együttes eredményeként fejlődhet csak a mozgásos cselekvés, és ezek együttes jelenléte vezethet a mozgás tökéletesítéséhez. Azért, hogy ez a szerep tényleg kiemelkedő legyen mindenki számára, érdemes megbizonyosodnunk, hogy a társadalom érti a mindennapos tevékenységünk lényegét és összetettségét (Bognár, Tóth és Baumgartner, 2003).

A személyiség fejlesztése mellett nagyon fontos tényező a képességek életkori sajátosságainak a figyelembevétele. A szakirodalom a képességek fejlődéséről a következőket írja. Az első gyermekkorban (4–7 év) a kondicionális és koordinációs képességek színvonala, a viszonylag gyors lehetőségbővülés ellenére is elmarad az optimálistól, ha a kisgyermek nem részesül kellő színvonalú és mennyiségű testnevelésben (Farmosi, 1999). A gyermekek nagy mozgásigénye célratöréssel és kitartással párosul. Fiúkra jellemző még a teljesítményre törekvés a játékokban és a versenyekben. Bakonyi (1960) klasszikusnak tekinthető kísérletében azt tapasztalta, hogy a

fiúk szabad mozgástevékenység során más jellegű mozgást végeznek, mint a lányok és azt hosszabb ideig teszik. A lányok viszont a közepes intenzitású mozgásokat kedvelik és sokkal több – mozgás közbeni – pihenőt igényelnek, mint a fiúk. Ez nem biológiai, hanem társadalmi okok következménye, és abból a különbségből adódhat, ami már ebben a korban a nemek közötti szerepmintákban tapasztalható (Farmosi, 1999). A második gyermekkor (8–11/12 év) fő jellemezője a nemek közötti testalkati, fiziológiai és motorikus különbségek egyre kifejezettebb megnyilvánulása. A mozgásfejlődés szempontjából ez az időszak nem egységes. Első szakaszában, mely a 7–10 éves korra tehető a gyermek állandóan készen áll a mozgásra. Ekkor azonban még kevésbé jellemző a teljesítményre való törekvés. Meinel (1977) írja, hogy megfigyelhetők olyan gyermekek, aki az egész napot képesek végigjátszani, de versenykörülmények között kis teljesítménykésztetést mutatnak.

Ebben az időszakban jelentékenyen javul a motorikus tanulási képesség, amelynek következtében rengeteg új mozgást képes a gyermek megfelelő színvonalon elsajátítani (Farmosi, 1999).

A nemek között meglévő alapvető teljesítménybeli különbségek és hasonlóságok elsősorban biológiai meghatározottságúak, de a fiúk és lányok életmódbeli különbözőségeit is tükrözik. A különféle típusú középiskolákban tanuló fiúk és lányok teljesítményértékeinek diszkriminancia-analízise jelentős különbségeket tárt fel az iskolák között: a legjobb teljesítményeket a gimnáziumban tanulók, míg a gyengébb teljesítményeket a szakmunkásképzősök nyújtották (Barabás, 1993). A biológiai meghatározottságokon túl a fizikai teljesítőképességet befolyásoló tényezők között kiemelt jelentősége van az életmódot és életvitelt meghatározó településtípusnak, az iskolatípusnak, a fizikai aktivitásnak, s ezzel összefüggésben az iskolai testnevelés személyi és tárgyi feltételeinek.

Nádori (1981) mindenekelőtt a 4–12 évesek fizikai terhelhetőségével kapcsolatos felfogásokat tette vitathatóvá. Sem az intézményes tervek, sem a programok, a családi nevelés nem veszi kellően figyelembe azt, hogy a 4–12 éves gyermekek lényegesen nagyobb terjedelmű fizikai terhelésben részesíthetők. Saját optimális, szomatikus-pszichés fejlődésük szükségessé teszi megállapításaink alkalmazását a korszerű testi nevelésben.

Mint korábban is említettük a pedagógiai tevékenység legfontosabb szabályozó eszköze a tanterv. A tantervekkel foglalkozó kutatások segítenek nekünk megismerni a tantervvel kapcsolatos tapasztalatokat és véleményeket. Hamar (2004) kutatásában a megkérdezett testnevelő tanárok gyakorlatilag egyhangúlag elvetik annak gondolatát, hogy a tantervkészítésben csak a tantervvel foglalkozó szakemberek vegyenek részt. A tanárok nagyon markánsan foglalnak véleményt amellet, hogy a tantervek hosszútávon – legalább 10 évig – változatlanok maradjanak. Meglátásuk szerint a politikai,

társadalmi változások nem indokolják a gyakori tantervváltoztatásokat. A megkérdozettek gyakorlatilag teljes egészében elvetik annak a gondolatát, hogy Magyarországon csak a vizsgakövetelményeket tartalmazó tantervek legyenek. És egy érdekes adat, a testnevelő tanárok $\frac{3}{4}$ –e szükségesnek tartja testnevelésből az osztályzást.

„A testnevelés ma már nem elsősorban a tornaterem négy fala közé zárt, az iskolától távol eső sportpályákon zajló testgyakorlást jelent, hanem egy olyan műveltségi területet jelöl, amely más műveltségi területekkel karöltve igyekszik megoldást találni korunk globális problémáiból a rá tartozó részre” (Hamar, 1998, 34.).

Kérdés, hogy mik legyenek az iskolai testnevelés azon kiválasztott tartalmi, amelyek egyfelől megfeleljenek a '90-es években beállt tartalmi változásoknak, másfelől megalapozzák az eurokonform testkulturális tudást (Hamar, Leibinger és Derzsy 2003). A testnevelés tananyag kiválasztása terén a testnevelők egy olyan iskolai testnevelés mellé tették le voksukat, amelyben tanítanak és tanulnak tradicionális gimnasztikát, atlétikát, tornát, sportjátékokat, úszást, önvédelmi sportokat, szabadidős sporttevékenységeket, valamint szerény mértékben, de divatos sportágakat is. „A társadalom felől jövő igényeknek a testnevelés csak egy módon tud megfelelni, mégpedig, ha a tanulóknak az iskolában minél szélesebb körű mozgásos formákat kínál” (Hamar, Leibinger és Derzsy 2003, 38.). A tananyag kiválasztása során sokféle szempontot figyelembe kell venni – életkori, iskolai végzettségi, helyi, stb. Felmérésükben kapott válaszok okai a rendszerváltás után elkezdődött társadalmi, politikai változásokkal szorosan összefüggő, a közoktatásban és felsőoktatásban egyaránt bekövetkezett változásokban rejlik. Ennyi szempont azonban egyetlen tantervben nem egységesíthető, így a kétpólusú tantervi szabályozás lehet a megoldás. Javasataik, hogy a tantervben bizonyos megszorításokkal, de kapjanak helyet a kiválasztott sportágak alapjai, tehát a testgyakorlati ágak anyaga reprezentálja a sportági tevékenységet. Sportágakként kell, hogy szerepeljenek a tantervben, de nem lehet a teljes mozgásanyagot átszarmaztatni.

A kevés óraszám miatt például válogatni kell – minimális alsó határként kell megjelölni azt az anyagmennyiséget, amely a testgyakorlati ág jellegének megfelelően már/még elősegítheti a kívánt pedagógiai hatást. Ez azonban még csak egy része az oktató-nevelő munkának, a leglényegesebb szempont az, hogy hogyan tanítjuk meg az anyagot (Hamar, Leibinger és Derzsy, 2003).

A témában kevés, a tanulókat is megszólaltató publikáció jelent meg, inkább a pedagógiai értékelés-osztályzás véleményezésének témaköréből találhatunk írásokat (Makszin, Dunham 1991; Hamar 1999). Úgy tűnik a tanulók véleményére eddig kevesen figyeltek oda, holott ők a tanítási-tanulási

folyamat legfontosabb résztvevői (Bognár, Ulrik, Kovács, Fügedi és Suskovics, 2005.). Véleményük szerint a diákok álláspontját mindenképpen érdemes lenne alaposabban vizsgálni. A tanulói véleményeknek a testnevelés órai munkával kapcsolatban történő feltárására eddig kevesen (Bognár, Tóth és Baumgartner 2003, Bognár és mtsai 2005) tettek kísérletet. Vizsgálták a tanulói igényeket a testnevelés tantárggyal kapcsolatban, illetve a diákok véleményét a testnevelés tantárgy értékeléséről. Megállapították, hogy a diákok nem kötik össze a hagyományos értelemben vett tanulást a testnevelés órával, de hangsúlyosan jelentkezik a széleskörű ismeretszerzés – tanulás – igénye. Feltárták továbbá azt is, hogy habár a tanári értékelésben fontos szerepet kap a diák önmagához mért fejlődése, órai munkája, szorgalma és akarateroje, a tanulók nem érzékelik ezt hangsúlyosan.

Mindezek tükrében fontosnak láttuk felmérni hogyan is valósul ez meg az oktatás folyamatában. Tanulmányunk célja feltárni az oktatás folyamatában résztvevők tapasztalatait.

Kérdéseink

- A) Mi a véleménye a diákoknak a testnevelés tantárgyról;
- B) Miként jelentkezik a tanulók igénye a testnevelés tantárggyal szemben;
- C) Figyelembe veszik-e a testnevelő tanárok a tanulók igényeit az oktatás folyamatában;
- D) Milyen súllyal jelentkezik a tanterv/tanár – diák egység a pedagógiai folyamatban;

Hipotézisek

- Úgy véljük a diákok pozitív véleménnyel vannak a testnevelés tantárggyal kapcsolatban;
- Megítélésünk szerint a tanulók határozott és konkrét elvárásokkal rendelkeznek a testneveléssel szemben;
- A testnevelő tanárok a diákok igényeit csak korlátozott mértékben tudják megvalósítani;
- Véleményünk szerint az oktatási folyamatot szabályozó rendelkezések ellenére a tanár szerepe a meghatározó a tanulók testkultúrális tevékenységekhez való hozzáállásában;

Anyag és módszer

Felmérésünkben Eger és környékéről 13 iskolából 1073 fő 5-8. osztályos tanulót kérdeztünk meg (1-3. táblázat) kérdőíves módszerrel. A kérdőív célját, jellemzőit a kutatásban részt vevő szerzők egyike személyesen mondta el az adott testnevelés órán, ahol a kérdőívek kitöltésre kerültek. A diákokat anonim válaszadásra kértük, kihangsúlyozva, hogy nem a név, hanem a tendenciák, illetve eredmények iránya a mérvadó számunkra.

1. táblázat: A minta jellemzője: iskolák aránya

Iskola	Darab	Százalék
1	87	8,1
2	64	6,0
3	130	12,1
4	99	9,2
5	125	11,6
6	77	7,2
7	87	8,1
8	95	8,9
9	87	8,1
10	44	4,1
11	55	5,1
12	92	8,6
13	31	2,9
mindösszesen	1073	100,0

Az iskolákat és az osztályokat tudatosan választottuk ki úgy, hogy a minta jellemzői minél közelebb legyen a város egészének jellegzetességeihez. Így figyelembe vettük, hogy példának okáért legyen iskola a város különböző részeiről, ezen kívül fenntartók és létesítményellátottság szerint is igyekeztünk minél eltérőbb jellemzőket kiválasztani. Az iskolaválasztás terén sikerült Egerben a speciális igényű tanulók iskoláin kívül az összes (10) általános iskolát elérnünk.

A mintában fiúk és lányok megközelítőleg azonos számban képviselték magukat (fiú: 53,2%, leány: 46,8%), míg az osztálylétszámok is hasonlóan alakultak (**2. táblázat**). A részt vevő osztályok heti testnevelés óráinak átlaga 2,850 (\pm SD 0,7640), legtöbb osztálynak (55,9%) heti három testnevelés órája van (**3. táblázat**). Említésre méltóak még a heti 5 testnevelés órával rendelkező személyek, akik sporttagozatos osztályba járnak.

2. táblázat: A minta jellemzője: osztályok

Osztály	Darab	Százalék
5	331	30,8
6	263	24,5
7	259	24,1
8	220	20,5
mindösszesen	1073	100,0

Az adatok kiértékelése az egyes válaszok elemzésével kezdődtek. A nyílt végű kérdések esetében először az adott kérdésre vonatkozó válaszok jellegét és használhatóságát vizsgáltuk meg, utána ezekből bizonyos szempontok szerint csoportokat hoztunk létre, végül adott jellemzők alapján kódoltuk őket. Az így kialakított numerikus kódok lehetővé tették, hogy a zárt végű kérdésekkel együtt az eredmények statisztikai összehasonlítása megtörténhessen. Ehhez az SPSS 13.0 for Windows statisztikai programot használtuk.

3. táblázat: A minta jellemzője: heti testnevelés óraszám

Heti testnevelés óra száma Átlag: 2,850 Szórás: 0,7640	Darab	Abszolút %	Relatív %
2	278	25,9	25,9
2,5	109	10,2	10,2
3	599	55,8	55,9
5	86	8,0	8,0
összesen	1072	99,9	100,0
hiányzó adat	1	,1	
mindösszesen	1073	100,0	

A diákoknak feltett kérdésekhez tartozott indoklás is, mivel nem csak igenlő vagy tagadó válaszokat szeretnénk volna kapni. Sajnálatos módon a válaszadók túlnyomó része csak a nyílt kérdésre válaszolt és az indoklást elhagyta. Tanulmányunkban mi az érthetőség kedvéért fogalmazunk eldöntendő kérdés formájában. Az eredményeknél így a kérdés azon részével foglalkoztunk részletesen, amelyre elég számú válasz érkezett.

Kutatásunk során a pedagógiai folyamatot minden oldalról elemezve megkérdeztük a testnevelők véleményét is a diákok testnevelés órához való hozzáállásáról, igényeiről. Kérdéseinket interjú keretében (egyenként 3 óra) tettük fel döntő többségében a munkaközösség vezető tanároknak (N=13). Életkoruk 24–52 év (átlag:39,54; \pm SD=9,519). A nemek megoszlása 7 nő

(53,85%) 6 férfi (46,15%). Az interjúkat diktofon segítségével magnószalagra rögzítettük, majd számítógépen a teljes szöveget rögzítettük. A strukturált interjú során nyílt és zárt végű kérdéseket tettünk fel a testnevelőknek, melyeket a tartalomelemzés módszerével értékeltünk ki. A 13 főből csak 5 nem egyezett bele nevének esetleges nyilvános felhasználásába az interjúkból történő idézés esetén, míg 8 fő igenlő válasszal lehetővé tette az interjú teljes közlését.

Mind a diákok, mind a testnevelők válaszai alapján kapott eredményeket folyamatosan összehasonlítottuk a NAT célkitűzésével és tartalmával, majd ennek függvényében vontuk le következtetéseinket.

Eredmények

A **4., 5., 6. táblázat** az első kérdésünkre adott válaszokat jelöli a diákság részéről. Felbontva a kutatási kérdésünket három rész kérdés mentén vizsgáltuk a tanulók véleményét, amit a táblázatok mutatnak. Megállapítható, hogy a sok információ mellett három nagy kategória jelzi számukra a testnevelés célját. Legtöbbször a „kondicionálás” jellegű választ (37,8%) adták nekünk. A másik két jellegzetes válasz a „mozgásos jellegű információ” (29,8%), illetve az „egészséges életmód” (23,1%) köré csoportosult. Az összes többi előforduló kategória csekély mennyiségben (összesen 9,2%) jelentkezett. Tehát a tantárgy céljának megfogalmazása során a testi fejlesztés, egészséges életmód (ami már szellemi tudást is jelöl) mentén vázolták véleményüket.

4. táblázat: Mi a testnevelés célja?

	Darab	Abszolút %	Relatív %
kondicionálás	396	36,9	37,8
mozgás jellegű információ	312	29,1	29,8
élsport (tehetséggondozás, kiválasztás)	1	,1	,1
egészséges életmód	242	22,6	23,1
fegyelem	8	,7	,8
stressz, energia levezetése	21	2,0	2,0
esztétikai jelleg	12	1,1	1,1
szívatas, kínzás, gyötrés	2	,2	,2
mozgásos tevékenység tanulása, új sportágak megismerése	35	3,3	3,3
kikapcsolódás, jól érezzék magukat	14	1,3	1,3
nem tudja	4	,4	,4
összesen	1047	97,6	100,0
hiányzó adat	26	2,4	
mindösszesen	1073	100,0	

($\chi^2=2260,512$; $df=10$; $p<0,0001$)

Második részkérdésünkben a tantárgy fontosságára kérdeztünk rá. Megnyugtató a pozitív válaszok nagy száma (84.8%), viszont nyugtalanító a negatív válaszok aránya (11.6%). A bizonytalanok és más véleményen lévők csekély mértékben szerepeltek (3.7%). Itt jelentkezik a pedagógusok tudatos és hatékony nevelő munkájának eredménye.

5. táblázat: Fontos-e a testnevelés?

	Darab	Abszolút %	Relatív %
igen	880	82,0	84,8
nem	120	11,2	11,6
igen is meg nem is	35	3,3	3,4
minden más válasz	3	,3	,3
összesen	1038	96,7	100,0
hiányzó adat	35	3,3	
mindösszesen	1073	100,0	

($\chi^2=2006,447$; $df=3$; $p<0,0001$)

Harmadik részkérdésünkre kapott eredmények sajnos már nem annyira biztatóak. A tantárgy szeretetére vonatkozó kérdésünk során az igenlő (59.6%) mellett már magas arányban szerepelnek a bizonytalanok (27.9%). Tehát előző táblázatunkban a testnevelés fontosságát elismerők közül már sokan csak időszakosan szeretnének foglalkozni a testmozgással. A korábban a tantárgy fontosságát ellenzők továbbra is stabilan ragaszkodnak álláspontjukhoz (12.5%).

6. táblázat: Szereted a testnevelést?

	Darab	Abszolút %	Relatív %
igen	619	57,7	59,6
közepes, is-is	290	27,0	27,9
nem	130	12,1	12,5
összesen	1039	96,8	100,0
hiányzó adat	34	3,2	
mindösszesen	1073	100,0	

($\chi^2=358,962$; $df=2$, $p<0,0001$)

Mint említettük a pedagógiai folyamatot mindkét oldalról vizsgálva megkérdeztük a testnevelők véleményét is a diákok hozzáállásáról. Az interjúkból kiderül számunkra, hogy a testnevelő tanárok a diákoknak az óra céljáról alkotott véleményét csak részben ismerik. Igaz, hogy az **egészségtudatos magatartással** és **életvitellel** kapcsolatos véleményekkel tisztában vannak,

viszont a diákok által megfogalmazott egyéb elvárásokkal és nézőpontokkal nem. Csak a diákok ellenállását látják az egyéni igények megfogalmazódásában és az előírt követelményektől való tartózkodásában. Ezt a magatartást a diákok részéről a **kötelező** és **muszáj** jelzőkkel illetik. Pedig a tanulók tudatában vannak a testnevelés fontosságának, még a pedagógusok véleménye alapján is $2/3$ részük **fontosnak** tartja csak $1/3$ részük **ellenzi**. Azonban ez a testnevelők véleménye alapján szorosan **életkor függő**. Magával az órával kapcsolatos érzelmek megnyilvánulását nagyon pozitívnak lehet tekinteni, hiszen egyöntetű az a megállapítás, hogy a gyerekek **szeretik a testnevelés órát**.

Következő kérdésünkben arra kerestük a választ, hogy a diákok milyen elvárásokkal, igényekkel rendelkeznek a testnevelés órával szemben (**7., 8., 9. táblázat**). Melyek azok az irányvonalak melyek mentén el tudják képzelni a testnevelés órát? Ezen kérdésünket is háromfelé bontottuk és a tanulók által kedvelt, illetve nem kedvelt, valamint választandó tevékenységek köre csoportosítottuk figyelmünket. Megállapítást nyert, hogy a gyerekek nagy része a „játékos” tevékenységek (32,9%) felé fordul, illetve egy részük „minden” tevékenységet (13,4%) szívesen végez az órán. Jelentős még a „nincs válasz” aránya (10,7%), ami az érdektelenséget jelzi. A fennmaradó (43%) kategóriák döntő többségében a jelenleg is alkalmazott tantervi anyagot jelölik, ami örvendetes dolog, hiszen ez azt jelenti, hogy a diákok nem zárkóznak el a hagyományos sportágaktól (**7. táblázat**).

Az általuk nem kedvelt tevékenységek körébe az „atlétikai futások” (34,4%), és a „gimnasztika” (13,2%) tartozik. Sajnálatos módon ez a két mozgásforma aktívan részt vesz a képességfejlesztésben és a mozgáskultúra kialakításában. Szintén jelentős a „nincs válasz”-ok aránya (12,1%). A többi válasz kapcsán (40,3%) szintén megállapítható, hogy a nem kedvelt mozgásformák köre is a hagyományos, tantervi mozgások köréből kerülnek ki. Ennek alapján azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az igények megfogalmazódásánál a harmadik részkérdésünkre kapott válaszok lesznek mérvadóak (**8. táblázat**).

Amennyiben a tanulók választásán múlna a testnevelés óra tartalmának meghatározása a következő kategóriák mentén tennék meg javaslatukat. Legtöbbször természetesen a „játék”-ot (17,2%) választanák, mint a testnevelés óra fő tevékenységi formája. Második helyen a „foci” (12,1%) áll a kedvelt tevékenységek sorában. Megállapítható az is, hogy 0,5%-os válaszadási hiány mellett csak 9,6% jelezte érdektelenségét („nincs válasz”). Ez lényegesen jobb arány, mint fentebb a testnevelést elutasítók, nem szeretők (12,5%) köre. A fennmaradó kategóriák az érdekesek számunkra, mert ezekben látjuk körvonalazódni a tanulók testneveléssel szembeni elvárásait. Örömmel állapíthatjuk meg, hogy nem vagy csak nagyon kis mértékben („nem tudja”

2,0%, „extrém” 3,9%, „hülyeség” 1,3%) szerepel olyan tevékenységforma, amit természetesen a létesítményi és személyi feltételeken kívül, ne tudnánk teljesíteni. Meg kell még említeni a tevékenységformák széles skáláját (53,9%), melyek továbbra is a hagyományos, tantervi anyag köré csoportosulnak, tehát egy kis odafigyeléssel minden gyerek számára tudunk érdekes és figyelemre méltó mozgásformát biztosítani. A felmért igények tükrében úgy látjuk, hogy nagyobb döntési lehetőséget lehetne adni a diákoknak, hiszen mégiscsak ők a pedagógiai folyamat célpontjai (**9. táblázat**).

7. táblázat: Mit szeretsz csinálni a testnevelés órán?

	Darab	Abszolút %	Relatív %
atlétikai futások	65	6,1	6,3
atlétikai ugrások	27	2,5	2,6
szertorna	48	4,5	4,6
úszás	5	,5	,5
foci	86	8,0	8,3
kosárlabda	86	8,0	8,3
röplabda	14	1,3	1,4
kézilabda	49	4,6	4,7
kondicionálás, erősítés	11	1,0	1,1
játék (csapat, sport, tn.)	341	31,8	32,9
mindent	139	13,0	13,4
semmit	18	1,7	1,7
nincs válasz	111	10,3	10,7
kislabdahajítás	11	1,0	1,1
gimnasztika	25	2,3	2,4
összesen	1036	96,6	100,0
hiányzó adat	37	3,4	
mindösszesen	1073	100,0	

(Chi²=1480,207; df=14; p<0,0001)

8. táblázat: Mit nem szeretsz csinálni a testnevelés órán?

	Darab	Abszolút %	Relatív %
atlétikai futás	349	32,5	34,4
atlétikai ugrás	23	2,1	2,3
atlétikai dobás	3	,3	,3
szertorna	69	6,4	6,8
úszás	3	,3	,3
foci	23	2,1	2,3
kosárlabda	21	2,0	2,1
kézilabda	14	1,3	1,4

röplabda	4	,4	,4
kondicionálás, erősítés	63	5,9	6,2
gimnasztika	134	12,5	13,2
játék (csapat, sport, tn.)	2	,2	,2
mindent szeretek	77	7,2	7,6
semmit	28	2,6	2,8
felmérést, versenyt	14	1,3	1,4
nincs olyan	13	1,2	1,3
kötélmászás	47	4,4	4,6
nincs válasz	123	11,5	12,1
kislabdahajítás	3	,3	,3
küzdősport	1	,1	,1
összesen	1014	94,5	100,0
hiányzó adat	59	5,5	
mindösszesen	1073	100,0	

(Chi²=2430,694; df=19; p<0,0001)

9. táblázat: Mit szeretnél csinálni a testnevelés órán?

	Darab	Abszolút %	Relatív %
játék (csapat, sport, tn.)	184	17,1	17,2
foci	129	12,0	12,1
kosárlabda	69	6,4	6,5
kézilabda	47	4,4	4,4
röplabda	39	3,6	3,7
torna	65	6,1	6,1
atlétikai futás	12	1,1	1,1
úszás	52	4,8	4,9
kondicionálás	16	1,5	1,5
semmit, nincs olyan	82	7,6	7,7
sok mindent, mindent	19	1,8	1,8
nem tudja	21	2,0	2,0
ennyi elég, így jó	56	5,2	5,2
extrém igény (ma még nem lehet)	42	3,9	3,9
nincs válasz	103	9,6	9,6
hülyeséget ír	14	1,3	1,3
atlétikai dobások	8	,7	,7
atlétikai ugrások	17	1,6	1,6
kötélmászás	19	1,8	1,8
sorversenyek, versenyek	2	,2	,2
floorball	16	1,5	1,5
kislabdahajítás	3	,3	,3
tollaslabda	1	,1	,1

küzdősport	22	2,1	2,1
tenisz	20	1,9	1,9
tánc, aerobic	9	,8	,8
nemi különbségek	1	,1	,1
összesen	1068	99,5	100,0
hiányzó adat	5	,5	
mindösszesen	1073	100,0	

($\chi^2=1245,152$; $df=26$; $p<0,0001$)

Az interjúk keretében szerzett ismereteink ismét alátámasztják a diákokról kapott képet. A testnevelők ismét teljes mértékben egyetértenek abban, hogy a tanulók által legkedveltebb cselekvés a **játék**. Megemlítik továbbá, hogy a **versenyszerű feladatok** is nagy motivációt jelentenek számukra. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagynunk azt az észrevételt sem miszerint leginkább a **labdajátékok** a mérvadóak, illetve **korosztályonként is eltérés** tapasztalható. Sajnálatos tény továbbá, hogy a testnevelők bevallása alapján a gyerekek egyre inkább a **durva** játékok, cselekvések felé fordulnak. Abban is teljes körűnek tekinthető az egyetértés, hogy a diákok a **futó** és **gimnasztikai** feladatokat kerülik leginkább. Megállapították még, hogy egyre kevésbé tűrik a **kitartást igénylő** mozgásformákat és a képességfejlesztés során a **monotóniát**. Meglepő volt, hogy a pedagógusok a tanulók igényeire vonatkozó kérdéseinkre nem tudtak határozott egyöntetű választ adni. Abban mindannyian egyetértettek, hogy a **játékos** mozgásformákat preferálják a gyerekek, de csak felsorolni tudták milyen egyéb igényekkel találkoztak még. A részletes elvárásokat ismerik, de nem tudják csoportosítani, kategorizálni azokat. Ezek a meghatározások egyébként egybeestek a gyerekek által megfogalmazott elvárásokkal, tehát a tanárok teljes mértékben tisztában vannak a tanulók igényeivel.

Megállapítható még, hogy a testnevelők ismeretei alapján sem igazán volt olyan sportág, mozgásforma, amit ne lehetne megvalósítani az általános iskolában.

Ez azt bizonyítja számunkra, hogy a tanulók nem a mozgástól fordultak el, hanem a tevékenységek egy bizonyos fajtájától, melyeknek hatásait minden bizonnyal lehet más mozgásos tevékenységgel helyettesíteni.

Arra a kérdéseinkre, hogy figyelembe veszik-e a testnevelő tanárok a diákok igényeit szintén az interjúk kapcsán kerestük a választ. Kiderült számunkra, hogy a pedagógusok egy bizonyos mértékig bevonják a tanulókat az órai munkába, ez azonban döntően csak a **játékra** koncentrálódik. Sajnos a tanárok bevallása alapján ez néha negatívumként – „zsarolásként” – is jelentkezik. *Ha teljesítik az órai munkát lesz játékra lehetőségük.* Az órai, esetlegesen a tantervi tartalom meghatározásában azonban már nem enged-

nek. Ami természetes is, hiszen a tanár képes eldönteni a munka menetét, a terhelhetőséget, a képességfejlesztést.

Megkérdeztük továbbá, hogy engednének-e beleszólást a diákoknak a félév menetébe, és milyen mértékben? Nagyon érdekesen megoszlának a vélemények a kérdéssel kapcsolatban, és a megkérdezettek fele *elutasítja*, míg a másik fele *támogatja* a tanulók ilyen mértékű aktivitását. Elutasítás esetén az *éretlenség*, a *szakmaiság hiánya*, a *döntésképtelenség* lépett fel, mint indok. Támogatás esetén az *intézményi, létesítményi, eszközfelszereltséget*, valamint az *életkori meghatározást* sorolták fel, mint feltételt a kivitelezhetőség szempontjából. Egyöntetű volt az a vélemény, hogy a *módszer-tanba* és a *képességfejlesztésbe* (időtartam, részvétel, gimnasztika, erősítés) nem engedélyeznének semmiféle beleszólást.

Összefoglalás

A felmérés eredményeinek birtokában elmondhatjuk, hogy vizsgálódásunk hasznosnak bizonyult, és az adatok jól használhatók a testnevelés céljainak kialakításában és a tantervi tartalom megtervezésében. Jól tükrözik az oktatási folyamat minden szereplőjének véleményét, tapasztalatát. Jelen tanulmányunkban nem volt célunk konkrét javaslatok, megoldások vázolása, csupán az eddigi tapasztalatok összegyűjtése, mely igazolja a problémát.

Az eredmények alapján elmondható, hogy a diákok tudatában vannak a testnevelés fontosságának, elismerik annak szükségességét. A tantárgy céljának megfogalmazása során pedig körvonalazódik a testi-szellemi fejlesztés tudatossága, mely a tantervben is (esetünkben a NAT) megjelenik, mint általános követelmény, és a testi-lelki egészséget helyezi a központba (Arday, 1998). Mindezeket megerősíti a testnevelőkkel készített interjú, melynek során bebizonyosodott, hogy a tanulók ismerik az egészséges életvitel követelményeit, valamint mindemellett szeretik a testnevelés órát.

A tanulóknak határozott elvárásai vannak a testneveléssel kapcsolatban, melyeket azért nehéz észrevenni, mert nem utasítják el a hagyományos mozgásformákat, csak arányaiban tesznek különbséget. Mindez nem zárja ki a NAT-ban megfogalmazott általános követelményeket, úgymint egészséges testi fejlődés, mozgásműveltség fejlesztése, motorikus képességek fejlesztése, mozgásigény fenntartása (Arday, 1998). Életkoruknak megfelelően természetesen a játékos mozgásformák felé vonzódnak, de jól motiválhatók a versenyszerű feladatmegoldásokkal. Ennek megfelelően minden, a NAT-ban megfogalmazott részletes követelmény (4. és 8. évfolyam végén) teljesíthető. A játékos megoldások nem zárják ki a különböző célú járások, futások, gimnasztikai gyakorlatok, szabadban végzett testmozgás, úszásgyakorlatok, a vezényszavak ismerete, durva mozgáskoordináció (Arday, 1998) végrehajt-

hatóságát, elsajátítását. A tanárok részéről is említett terhelhetőség és monotóniatűrési hiánya pedig jól feloldható a tanulók igényeinek alapján megtervezett mozgásformákkal.

Amennyiben mindezekkel a pedagógusok is tisztában vannak, márpedig az interjúk során bebizonyosodott, hogy igen, akkor már csak hajsza választ el bennünket a tökéletes testnevelés órától.

Világossá vált számunkra az is, hogy a testnevelők csak minimális mértékben veszik figyelembe az oktatási folyamat főszereplőinek igényeit. A diákoknak csak igen kevés lehetőségük van a tartalom befolyásolására. Mindannak ellenére, hogy a megkérdezettek fele meghatározott feltételek teljesülése esetén nem zárkózna el a tanulók bevonásától a célok kialakításában. Természetesen nem lehet teljesen demokratizálni a testnevelés órák tartalmát, de az érintettek véleményét is figyelembe véve a célok, és tartalom kialakításánál nagyobb hatékonyságot lehetne elérni a testkultúra fejlesztése terén. Erre maga a tanterv is lehetőséget ad, hiszen szabadon hagyja a rendelkezésre álló összóra 30-50%-át (Arday, 1998).

A tanterv/tanár – diák egységben a testnevelők sajnos nem csak a példakép szempontjából vannak hatással a tanulókra, hanem azért is, mert munkájukra nagy befolyással bír a tanterv. Azonban bármennyire is ad szabadságfokot a tanterv, amennyiben nem a diákság igényeit veszik figyelembe, hanem a tanterv lehetőségeit, nem lehet a gyerekeket az általános célok között felsorolt tartalmak terén megfogni. Így továbbra is a testnevelő tanár lelkiismeretességén és szerepvállalásán múlik mennyire befolyásolja a jövő nemzedék hozzáállását a testkulturális tevékenységekhez.

Felhasznált irodalom

- ARDAY L. (1998): Amit a NAT-ról tudni kell. In: Szebenyi Péter (szerk.): Tájékoztatók a NAT műveltségi területeiről, Korona Kiadó, Bp. 7–28.
- BALLÉR E. (1996): Tantervelméletek Magyarországon a XIX–XX. században, Országos Közoktatási Intézet, Bp.
- BARABÁS A. (1993): 6–18 éves tanulók fizikai teljesítőképességének vizsgálata, MTE Közleményei, Bp., 2, 141-147.
- BÁTHORI B. (1991): A testnevelés elmélete és módszertana, MTE, Bp.
- BOGNÁR J.–TÓTH L.–BAUMGARTNER E. (2003): Tágabb értelemben vett tanulás és testnevelés: előtanulmány az általános iskola felől, Magyar Sporttudományi Szemle, 3, 14–17.
- BOGNÁR J., ULRİK T., KOVÁCS T. L., FÜGEDI B., SUSKOVICS CS. (2005): Osztályzás a testnevelés órán: 5–8. osztályos tanulók tapasztalatai, Iskolai testnevelés és sport, Dialóg Campus Kiadó, 5, 7-10.
- FARMOSI I. (1999): Mozgásfejlődés, Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs
- HAMAR P. (1998): A testnevelés tartalmi korszerűsítésének nemzetközi trendjei a közoktatásban, Új Pedagógiai Szemle, 4, 48–56.

- HAMAR P. (1999): Az ellenőrzés és értékelés korszerű szemlélete a testnevelésben, Új Pedagógiai Szemle, 6, 43–52.
- HAMAR P., LEIBINGER É., DERZSY B. (2003): A testnevelés tananyag-kiválasztás problematikája a testnevelők szemszögéből, Magyar Sporttudományi Szemle, Bp., 2, 34–40.
- HAMAR P. (2004): Testnevelő tanári vélemények a rendszerváltást követő tantervi változásokról, Magyar Sporttudományi Szemle, 1, 22.
- KIS J. (1980): A pedagógia elméleti alapjai, Tankönyvkiadó, Bp.
- MAKSZIN I. és DUNHAM, P. (1991): A testnevelő tanárok szakmai tevékenység-rendszere, A Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei, 1, 31–38.
- MAKSZIN I. (2002): A testnevelés elmélete és módszertana, Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs
- NÁDORI L. (1981): A testi képességek fejlesztésének elméleti és módszertani alapjai, TF Közleményei, Budapest, 2, 271–277.
- Nemzeti Alaptanterv 130/1995. (X.26) Korm. Rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, 16–17.