

Bognár József – Kovács T. László

Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi
Kar, Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék –
Eötvös József Főiskola, Művészeti, Technikai, Testi
Nevelési Tanszék

Értékelés a testnevelés órán

Felső-tagozatos tanulók tapasztalatai

A tanulmány bajai és Baja környéki felső tagozatos általános iskolások véleményét és tapasztalatait vizsgálja a testnevelés óra céljaival, valamint az értékelési folyamatokkal kapcsolatosan. Eredményeink szerint a diákok a testnevelést fontosnak tartják az oktatásban, és elsősorban kondicionális képességeket és mozgásos tapasztalatokat társítanak a tantárgyhoz.

Az értékelés a pedagógia területén az oktató-, nevelőmunka szerves része, funkciója elsősorban a visszacsatolás, visszajelentés. (Báthory, 2000) Minden érintett számára nyilvánvaló, hogy értékelés nélkül az oktatás legfontosabb tényezőjéről, vagyis a tanulók fejlődéséről nem tudnánk bizonyosat állítani, azonban a mintaszerű és céltudatos értékelés révén egyértelműen előbbre megy az iskolai munka. (Vámos, 2001) Mivel az oktatás a társadalmi elvárásokat is magába foglalja, valamilyen szinten tükröznie is kell a társadalmi értékeket és normákat. (Szabó, 1999)

Az értékelés akkor éri el igazán a célját, ha a tevékenység valós összképét tükrözi. Egyértelmű, hogy az értékelés során, illetve eredményeképp a pedagógiai munkánk eredményét láthatjuk viszont. (Ranschburg, 2004) Az empirikus pedagógiai kutatások alapján az a mérési-értékelési rendszer látszik a leghatékonyabbnak, amelyik képes nemcsak végeredményt nyilvánítani és tudást fejleszteni, hanem inspirálni és megfelelően motiválni is. (Czeplédy, 2002)

A pedagógustársadalom ma sokat foglalkozik az értékeléssel, melyben a minősítés, szelekció, pályaválasztás, szabályozás és értékmegállapítás témakörei is szerepet kapnak. (Golnhofner, 2003) Jogos vagy kevésbé jogos észrevételek, javaslatok és kritikák hallatszanak a résztvevők többségétől, melyek elsősorban a jelenleg működő pedagógiai iránultással, célokkal, formákkal és módszerekkel kapcsolatosak.

A kritikák egyik alappillére, hogy változott, illetve folyamatosan változik az oktatás tartalma, a tanórak aránya, nőtt a tudásbeli különbség a tanulók között. A kornak megfelelően változott, illetve változik a társadalmi elvárás is, és nem szabad meglepedeznünk a család viszonyulásának változásáról sem az iskolát illetően. Az osztályozás mellett szó-ló érvek, mint például a hagyományok és a könnyebb értékelési mód, egyre kevésbé hangsúlyosak és egyre kevésbé támogatottak. (Rajnai, 2003)

A pedagógiai értékelés elmélete és gyakorlata elsősorban azt mutatja, hogy napjainkban bővül az értékelésbe bevont tényezők köre, növekszik a képesség- és készségszintek jelentősége és az értékelés nyilvánossága, valamint megnyilvánul a tudás újraértelmezésének és az értékelési kritériumok egyezményes kialakításának igénye is. (Horváth, 2004) Mindezek mellett általánosan elmondható, hogy a magyar osztályozás rendszere nem felel meg a vele szemben támasztott elvárásnak, mert nem tükrözi megfelelően a tudáskülönbségeket, és nem azt értékeli, amit igazából kellene. (Csapó, 2002)

A testnevelés és sport műveltségi terület elsődleges célja, hogy az iskolában egészséget fejlesszen, a gyermekek egészséges testi fejlődését támogassa, edzettséget, a testi és

lelki alkalmazkodást, a fizikai és lelki kondíciót fejlessze, a sport- és mozgáskultúrával összefüggő ismereteket átadja, valamint (4) szórakozást, örömkeltést, a versenyzési vágy kielését biztosítsa. (NAT, 2003)

A testnevelés órán történő ellenőrzés alapvető funkciói közül a didaktikait, nevelésit és a társadalmi funkciót érdemes kiemelni. (Báthori, 1985) Az ellenőrzés ezt a sokrétű funkcióját akkor képes megfelelően ellátni, ha folyamatos és időszakos ellenőrzést együttesen alkalmazunk. (Makszin, 2002)

A testnevelés ellenőrző-értékelő tevékenységét a sporttudomány által meghatározott kritériumok alapján összeállított tesztek segítik. (Hamar, 1998) Azonban a testnevelés nem csak motoros tesztek segítségével mér, a tantárgy keretein belül a pszichomotoros, kognitív, affektív és szociális területen is számottevő a fejlődés. (Berkes, 2005) Az órai munka alapján formatív és szummatív értékelést is végeznek a testnevelők, melyek ideális esetben személyre szóló fejlődésről is számot tudnak adni. (Hamar, 1999)

A testnevelés tantárgyat illetően különösen érzékelhető a teljesítmények, illetve a teljesítmények fejlődésének különbsége. Kérdésként merülhet fel, hogy mennyire működik hatékonyan a jelenlegi ellenőrzési-értékelési gyakorlat, illetve a társadalmi elvárásoknak megfelelően hogyan kell fejleszteni? Természetesen nehéz erre konkrét feleletet adni, mert a különböző szakirodalmak az osztályozás kérdését illetően megoszlanak. Talán segít ebben, ha több oldalról is információkat, véleményeket gyűjtünk, és ennek egyik lehetséges területe a gyerekek véleményének megismerése.

A testnevelés órai ellenőrzéssel és értékeléssel kapcsolatos empirikus kutatásra épülő publikációk száma elenyésző. Az eddig megjelent kevés számú, a tanulókat megszólaltató empirikus tanulmány egyike Bognár és munkatársaitól (2005b) származik, akik tanuló véleményre építve vizsgálták a testnevelés óra céljait, tartalmát és ezek megvalósulását. Ezen kívül Bognár és társai (2005a) feldolgozták a testnevelés órai értékelés kérdéseit, és azt találták, hogy a tanulók többsége azonosulni tud a testnevelés értékelésének jellegével és folyamatával, valamint a többség elfogadja saját testnevelés érdemjegyét.

Míndezen alapján célunk az volt, hogy a tanulók tapasztalatai alapján megismerjük a 10–14 éves tanulók véleményét a testnevelés óra céljaival kapcsolatban, a testnevelés óra fontosságáról, a testnevelés óra osztályozásának irányultságáról, valamint ennek elfogadásának mértékéről, saját érdemjegyükéről és ennek elfogadásának mértékéről.

Módszerek

A minta

Hogy a kérdéseinket megválaszolhassuk, Baja és környéke hét iskolájából 1 218 felsőtagozatos tanulót kérdeztünk meg önkítöltős kérdőíves módszerrel. Az iskolákat úgy választottuk ki, hogy a minta jellemzői minél közelebb legyenek a populáció jellegzetességeihez.

A mintában fiúk és lányok megközelítőleg azonos számban képviseltették magukat (fiú: 51,6, leány: 48,4 százalék), míg az osztálylétszámok is hasonlóan alakultak (5. osztály: 25,1; 6. osztály: 24,5; 7. osztály: 25,2; 8. osztály: 25,2 százalék). Ugyanígy a kutatásban részt vevő tanulók testnevelő tanárinak megoszlása is a populáció arányához közeli (férfi: 58,9 és nő: 41,1 százalék).

A részt vevő osztályok heti testnevelésóráinak átlaga 2,493 (0,3445 szórással), a tanulók több mint felének (52,5 százalék) heti két és fél testnevelés órája van, és nagyjából meg egyezik a heti kettő (24,5 százalék) és a heti három (23,0 százalék) testnevelési órát végző tanulók száma.

Azt is fontosnak tartottuk megkérdezni, hogy a mintából mennyi a sportolók aránya. Mi itt nem a versenysportot vettük alapul, hanem a legalább heti háromszori rendszeres testmozgást végzőket, természetesen az iskolai testnevelés kivételével. Így mindazokat a tanulókat ide soroltuk, akik versenyszerűen, hobbiszinten vagy éppen egész-

ségmegőrző céllal rendszeresen sportolnak. Ennek alapján a minta 42,0 százaléka sportolónak számított.

A kérdőív

Kérdőív segítségével elsősorban a 10–14 éves tanulók testnevelés tantárgy érdemjegyeivel és értékelésével kapcsolatos véleményére és tapasztalataira voltunk kíváncsiak. Kérdéseinkkel a testnevelés tantárgyról alkotott tanulói véleményeket szerettük volna megtudni, mint például, hogy mi a testnevelés célja az iskolában és fontos-e a testnevelés az iskolai programban. Ezek után térünk rá a fő kérdéseinkre, nevezetesen, hogy a tanulók véleménye szerint mit osztályoznak a testnevelés órán, valamint hogy evvel ők mennyire értenek egyet. Azt is érdemesnek tartottuk felmérni, hogy milyen a tanulók testnevelés érdemjegye.

Az adatok elemzése

A kérdőívvel kapcsolatos tudnivalókat a tanulmány társzerzője személyesen tolmácsolta és hangsúlyozta, hogy őszinte válaszokat kérünk. Az adatok értékelése az egyes válaszok elemzésével kezdődött. Mivel főleg nyílt végű kérdéseket használtunk, először az adott kérdésre vonatkozó válaszokat vizsgáltuk meg, majd bizonyos szempontok szerint csoportokat hoztunk létre. A csoportokat a jellemző jegyek alapján kódoltuk. Az így kialakított numerikus kódok lehetővé tették, hogy az eredmények nemparametriás statisztikai összehasonlítása megtörténhessen. Ehhez az SPSS 13.0 for Windows statisztikai programot használtuk.

Eredmények

Testnevelés óra az iskolában

Arra a kérdésre, hogy mi a testnevelés célja, megközelítőleg a diákok egyharmada válaszolta, hogy kondicionálás (36,5 százalék), ami a kornak és képességszinteknek megfelelő általános és speciális erő-, állóképesség-, gyorsaság- és ízületi mozgékonyág fejlesztését jelentette. (1. táblázat) A minta 35,3 százaléka szerint elsősorban olyan mozgásos lehetőséget ad számukra a testnevelés, amit máshol nem kapnak meg. Itt megjelennek a mozgásra, mozgástanulásra és az energia levezetésre vonatkozó tapasztalatok is. A tanulóknak valamivel több mint az egyötöde (20,5 százalék) az egészséget, az egészséges életmódot, valamint az egészségtudatos magatartás megalapozását emelte ki a testnevelés céljaként. Emellett megjelent még a „kikapcsolódás” és „hogy jól érezzék magukat” válasz is 5,0 százalékban. A minta 2,7 százaléka többféle, nem feltétlen ide vonatkozó választ adott, vagy nem tudott a kérdésre válaszolni. Érdemes megemlíteni, hogy a tanulók mintegy 8,0 százaléka nem válaszolt a kérdésre. A válaszok között statisztikailag szignifikáns eltérés mutatkozott ($\chi^2=702,424$ $p<0.0001$).

1. táblázat. Mi a testnevelés célja?

	<i>Darabszám</i>	<i>Abszolút százalék</i>	<i>Relatív százalék</i>
Kondicionálás	409	33,6	36,5
Mozgás jellegű információ	395	32,4	35,3
Egészséges életmód	230	18,9	20,5
Kikapcsolódás, jól érezzék magukat	56	4,6	5,0
Nem tudja, nem a kérdésre válaszolt	30	2,5	2,7
Hiányzó vagy felhasználhatatlan adat	98	8,0	100,0
Összesen	1218	100,0	–

Arra a kérdésre, hogy fontos-e az iskolai testnevelés óra, a tanulók túlnyomó többsége szerint egyértelműen igen (90,8 százalék), míg 7,0 százalék szerint egyértelműen

nem. A kérdésre statisztikailag szignifikánsan többen válaszolták, hogy egyértelműen fontos a testnevelés, mint ahányan más véleményen voltak ($\chi^2=3568,921$ $p<0.0001$).

Mindkét kérdés tekintetében végeztünk különbözőség vizsgálatokat a következő változók mentén: évfolyamok, a tanulók neme, testnevelő tanár neme, heti óraszám és sportol vagy sem. Az évfolyamok, a tanulók neme és a sportoló-nem sportoló tanulók között egyik kérdésben sem találtunk szignifikáns különbséget.

Érdekes, hogy csak a heti óraszám tekintetében volt található statisztikai különbség a testnevelés célját érintő válaszokban. E szerint azok a tanulók, akiknek heti három testnevelés órája van, szignifikánsan kevesebbszer említették a mozgást, mint fő célt és szignifikánsan többször az egészséges életmódot ($\chi^2=37,270$ $p<0,0001$).

Arra a kérdésre, hogy fontos-e a testnevelés, csak a testnevelő tanár neme változó mentén volt szignifikáns különbség. A nő testnevelők diákjai statisztikailag szignifikánsan többen jelezték, hogy egyértelműen fontos a testnevelés óra, mint a férfi testnevelők osztályai ($\chi^2=20,808$, $p<0.0001$).

Osztályozás és értékelés a testnevelés órán

A 2. táblázat arra a kérdésre mutatja meg válaszokat, hogy a tanulók szerint a testnevelők mit osztályoznak a testnevelés órán. A relatív százalékokat tekintve látható, hogy a „konkrét versenyszámok, sportágak mozgásanyaga” (45,3 százalék) emelkedik ki, amin a tantervben található egyes sportági technikák és taktikák bemutatása, valamint a sportági kondicionális, illetve koordinációs képzés érthető. Az is jellemző volt a kérdésre adott válaszokati illetően, hogy mennyire sikeresen tudnak a tanulók az adott sportágban dobni, ugrani, futni, vagy éppen milyen pontosan rugni.

Ezt követi 35,3 százalékkal „mindent, amit a testnevelés órán csinálunk”, majd jóval kisebb arányban az „elsősorban teljesítményt, kimenetet” (12,9 százalék) válaszok. A mindent megjelölők ténylegesen a testnevelés órán történeteket értették válaszuk alatt. Ide tartozott például a szorgalom, hozzáállás, technikai és taktikai bemutatások, motoros tesztek és felmérések, mellyel a tanulók a testnevelés óra komplex tevékenységrendszerét hangsúlyozták. A teljesítmény és kimenet elsősorban a sportágakhoz kapcsolódó többnyire objektíven mérhető norma- és kritérium-orientált eredmények, valamint a motoros tesztek eredményeiből adódik össze.

A három legjelentősebb választ emeltük ki, a többi öt százalék alatti adatok a táblázatból kivehetők. Jelentős még azon tanulók száma, akik nem válaszoltak a kérdésre (6,0 százalék). A kérdésre adott válaszok közül statisztikailag szignifikánsan többször jelent meg a „konkrét versenyszámok, sportágak mozgásanyaga”, mint a többi válasz ($\chi^2 = 1251,599$ $p< 0.0001$).

2. táblázat. Mit osztályoznak a testnevelés órán?

	<i>Darabszám</i>	<i>Abszolút százalék</i>	<i>Relatív százalék</i>
Elsősorban teljesítményt (kimenet)	148	12,2	12,9
Mindent, amit órán csinálunk	404	33,2	35,3
Konkrét versenyszámok, sportágak mozgásanyagát	519	42,6	45,3
Magunkhoz képest a teljesítményjavulást	51	4,2	4,5
Órai munkát	13	1,1	1,1
Nem tudom	10	0,8	0,9
Összesen	1145	94,0	100,0
Hiányzó vagy felhasználhatatlan adat	73	6,0	–
Mindösszesen	1218	100,0	–

Ahogy a 3. táblázatban látható, a válaszadók 84,3 százaléka egyetértett a testnevelés osztályzás jelenlegi formájával. Ez szignifikánsan többször jelent meg a válaszokban, mint a többi válasz ($\chi^2 = 1311,643$ $p < 0,0001$). Számunkra azért az is lényeges információ, hogy a tanulók 15,6 százaléka más véleményen volt. Ebből 13,9 százalék egyértelműen nem ért egyet az osztályzás jelenlegi formájával, és 1,7 százalék nem tudta eldönteni, vagy részben értett egyet.

3. táblázat. Egyetértesz-e az osztályzás lényegével, formájával?

	Darabszám	Abszolút százalék	Relatív százalék
Igen	927	76,1	84,3
Nem	153	12,6	13,9
Nem tudom, részben	19	1,6	1,7
Összesen	1099	90,2	100,0
Hiányzó vagy felhasználhatatlan adat	119	9,8	–
Mindösszesen	1218	100,0	–

Hangsúlyozzuk, hogy a tanulók nagy része válaszát nem indokolta, ezért itt most nem térünk ki részletesen ezekre, hanem csak a fő irányokat közöljük. Az osztályzással egyetértők, elsősorban tanári rugalmasságot, az egyéni fejlődés értékelését és az igazságosságra való törekvést emelték ki. Az a kisebb réteg, akik nem értettek egyet a jelenlegi osztályzási formákkal, főleg rosszul megválasztott norma-orientált tesztekre, unalmas és a jövő szempontjából lényegtelen tananyagra és a szubjektivitásra helyezte a hangsúlyt.

A 4. táblázat a tanulók testnevelés érdemjegyét foglalja össze, mely szerint 83,6 százalék rendelkezik négyes vagy jobb osztályzattal. Ebből 41,7 százalék a jeles, 12,1 százalék jó és jeles között, míg 33,3 százalék jó érdemjeggyel rendelkezik. Az osztályzatok átlaga magasnak mondható (átlag=4.338), aránylag alacsony szórás mellett (0.7025). Azért a testnevelés érdemjegye sem minden esetben kiváló, a tanulók 12,9 százaléka hármas vagy kettes érdemjegyet kap testnevelésből.

4. táblázat. Hányasod van testnevelésből?

Átlag: 4.338 Szórás: 0.7025	Darabszám	Abszolút százalék	Relatív százalék
Elégséges	12	1,0	1,0
Közepes	139	11,4	11,9
Jó	389	31,9	33,3
Jó – jeles	141	11,6	12,1
Jeles	488	40,1	41,7
Hiányzó vagy felhasználhatatlan adat	49	4,0	100,0
Mindösszesen	1218	100,0	–

Az 5. táblázatban azt mutatjuk be, hogy a tanulók mennyire értnek egyet, illetve mennyire fogadják el saját testnevelés osztályzatukat. Látható, hogy a diákok túlnyomó többsége egyetért (93,5 százalék), illetve elfogadja a saját érdemjegyét. Egyértelműen nemet válaszolt a kérdésre 4,7 százalék és határozatlan volt 1,8 százalék. A kérdésre szignifikánsan többen fejezték ki egyetértésüket, mint ahányan más választ adtak ($\chi^2=1871,452$ $p < 0,0001$).

Az indokok nagyrészt itt teljes egészében elmaradtak. Így a miértekre csak találgatni tudnánk. Legfőbb érvnek az tűnik, hogy a jó jegyet általában elfogadjuk.

Az értékelésre és az érdemjegyekre vonatkozó kérdések szempontjából szintén végeztünk különbözőség-vizsgálatokat az évfolyamok, a tanulók neme, testnevelő tanár neme, heti óraszám és sportol vagy sem változók mentén.

5. táblázat. Egyetértesz-e, elfogadod-e a saját osztályzatodat?

	Darabszám	Abszolút százalék	Relatív százalék
Igen	1074	88,2	93,5
Nem	54	4,4	4,7
Igen is, nem is, nem tudom	21	1,7	1,8
Összesen	1149	94,3	100,0
Hiányzó vagy felhasználhatatlan adat	69	5,7	–
Mindösszesen	1218	100,0	–

Az évfolyamok között mind a négy kérdésben szignifikáns különbséget találtunk. Az ötödikes tanulók szignifikánsan többen írták, hogy szerintük konkrét versenyszámok mozgásanyagát osztályozza a testnevelő, mint a másik három évfolyam tanulói ($\chi^2=13,430$ $p=0,037$). Az eredmények alapján az is elmondható, hogy a hetedikesek és a nyolcadikosok szignifikánsan többen nem értenek egyet az osztályzás lényegével, mint az ötödikesek és hatodikosok ($\chi^2=16,449$ $p=0,012$). A testnevelés érdemjegyét illetően szintén szignifikáns különbség mutatható ki az ötödikesek és a 7–8. osztályos diákok között ($F=6,559$ $p=0,004$). Ezen kívül a nyolcadikosok szignifikánsan többen nem értenek egyet, illetve nem fogadják el saját érdemjegyüket, mint ahányan igen ($\chi^2=13,430$ $p=0,037$).

A fiúk és lányok között két kérdés mutatott szignifikáns különbséget. Nem volt statisztikailag szignifikáns különbség az „egyetértesz az osztályzás lényegével”, és az „egyetértesz, illetve elfogadod a saját osztályzatod” kérdésekben. Azonban a fiúk szignifikánsan többen jelölték, hogy elsősorban teljesítményt, kimenetet osztályoznak a testnevelés órán, mint a lányok ($\chi^2=11,937$ $p=0,036$), valamint a fiúk szignifikánsan többen rendelkeznek ötös osztályzattal, mint a lányok ($F=6,275$ $p=0,012$).

A testnevelő tanár nemét szintén megvizsgáltuk a négy kérdésben, és mindössze egy kérdésben találtunk szignifikáns különbséget. Ezek szerint azok a tanulók, akiket nő testnevelő tanít, szignifikánsan többen jelölték, hogy elsősorban magukhoz képest értékelik magukhoz a diákokhoz viszonyítva értékelik a teljesítményt órán, mint a férfi testnevelők tanulói ($\chi^2=61,021$ $p<0,0001$).

A heti óraszámok mentén két kérdésben található szignifikáns különbség. Azok a tanulók, akiknek heti három testnevelés órájuk van szignifikánsan többen mondták, hogy a testnevelők mindent osztályoznak, amit a testnevelés órán csinálnak, mint a kevesebb heti órával rendelkező diákok ($\chi^2=74,863$ $p<0,0001$). Hasonlóan, a három testnevelés órás tanulók érdemjegyei szignifikánsan különböznek a heti két órás tanulók érdemjegyeitől ($F=14,733$ $p<0,0001$). A statisztika alapján elmondható, hogy a több testnevelés-órával rendelkező diákoknak jobb az érdemjegye.

A sportolók és nem sportolók között szintén két kérdésben mutatkozott szignifikáns különbség. A nem sportolók szignifikánsan többen nem értenek egyet az osztályozás lényegével és formájával, mint a sportolók ($\chi^2=8,334$ $p=0,015$). Ezen kívül a sportolók érdemjegye szignifikánsan jobb, mint a nem sportolóké ($F=79,227$ $p<0,0001$).

Elgondolkodtató, hogy a testnevelés óra céljára, fontosságára, illetve az értékelésre és az érdemjegyekre vonatkozó kérdések szempontjából lényeges különbséget találtunk az egyes évfolyamok, a tanulók neme, testnevelő tanár neme, heti óraszám és a sportolók-nem sportolók között. Ezek a különbségek sokszor kiküszöbölhetőek, gondolhatunk itt a fiúk és lányok, valamint a férfi és nő testnevelők kérdéskörére.

Összegzés

A pedagógiai értékelés hazai gyakorlatát nem ismerjük kellő pontossággal, általában kevés tudományos igényű publikáció található a témában. (Csikos, 2002) Ami fellelhető, az inkább a tanárok véleményét tükrözi. Mi most egy empirikus tanulmány segítségével mutattuk be, hogy a 10–14 éves bajai és Baja környéki tanulók miként vélekednek az iskolai testnevelés céljáról és az osztályozásról.

Az eredmények megerősítik, hogy érdemes együtt gondolkodni diákokkal a testnevelés helyzetének felmérésében és ezen keresztül, jobbításában. Véleményükkel megmutatták, hogy miben kell többet nyújtani a mozgásanyagot illetően. Megtudhattuk, hogy az osztályzással a tanulók nagy részének nincsen különösebb gondja, elfogadja azt.

Ismételten megjegyeznénk, hogy a túlnyomó többségük ötös, illetve négyes osztályzatot kapott, az átlag pedig 4,3. A tapasztalataink és ezek az adatok is arra engednek következtetni, hogy a tanárok hajlanak a tanulók képességeit figyelembe venni és az ahhoz mért fejlődésüket értékelni, amit a tanulók nem érzékelnek hangsúlyozottan, illetve kevesen utaltak erre válaszaikban. Természetesen más, szubjektív tényezők is hatnak a folyamathoz, de ezek nem voltak most meghatározók.

Úgy gondoljuk, a testnevelés tantárgy értékelésének a jelenlegi formája megfelelő. A tanulók mintegy kétharmada egyetért és támogatja az eddigi osztályozási formát, ami arra enged következtetni, hogy érthető és megfelelő ez a számukra. Várakozásainknak megfelelően a válaszok jól használhatóak az osztályozás kérdését eldöntendő vitában, noha most nem volt szándékunk konkrét javaslatokat tenni ennek érdekében. Értékes információkhoz jutottunk, de érdekes lehet más oldalról is megközelíteni a kérdéskört a jövőben. Természetesen munkánkban nem térhettünk ki minden részletre. Ezekre és a feldolgozás során felmerült gondolatainkra érdemes lesz még visszatérni.

Elgondolkodtató, hogy a testnevelés óra céljára, fontosságára, illetve az értékelésre és az érdemjegyekre vonatkozó kérdések szempontjából lényeges különbséget találtunk az egyes évfolyamok, a tanulók neme, testnevelő tanár neme, heti óraszám és a sportolók-nem sportolók között. Ezek a különbségek sokszor kiküszöbölhetőek, gondolhatunk itt a fiúk és lányok, valamint a férfi és nő testnevelők kérdéskörére. Az évfolyamok adta különbség sokszor magától értetődő, hiszen az évek tapasztalata sokat jelenthet a vélemények formálásában, változásában. A heti óraszám és a sportolói kérdéskör szintén érthetően adja a különbséget, hiszen eltérő intenzitással, helyzetben és situációban eltérő vélemények és élmények adódhatnak. Ezek nem feltétlen kötelező érvényűek, viszont a kontextus miatt könnyebben magyarázhatóak, mint a nemek közötti különbségek.

Irodalom

Báthori Béla (1985): *A testnevelés elmélete és módszertana*. Testnevelési Főiskola, Budapest.
 Báthory Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák – különbségek*. Egy differenciális tanításmódot vázlat. OKKER Oktatási Kiadó, Budapest.
 Berkes Péter (2005): A testnevelés tantárgy dilemmái. *Új Pedagógiai Szemle*, 2, 63–68.
 Bognár József – Ulrik Tamás – Kovács T. László – Fügedi Balázs – Suskovics Csilla (2005): Osztályzás a testnevelésórán: 5–8. osztályos tanulók tapasztalatai. *Iskolai Testnevelés és Sport*, 26, 7–10.
 Bognár József – Tóth László – Baumgartner Eszter – Marina I. Salvára (2004): *Tanulás, célok és testnevelés: Előtanulmány az általános iskola felől*. IV. Országos Sporttudományi Kongresszus Tanulmánykötet (megjelenés alatt).

Báthory Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák, különbségek*. OKKER Oktatási Kiadó, Budapest.
 Czeglédy Gabriella (2002): A tudást folyamatosan fejlesztő értékelési rendszer. Nem(csak) az iskolai osztályozónapóló lecserélésén múlik. *Új Pedagógiai Szemle*, 4, 72–78.
 Csapó Benő (2002, szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest.
 Csikos Csaba (2002): A pedagógiai értékelés új irányzatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 7, 175–179.
 Golnhof Erzsébet (2003): A pedagógiai értékelés. In Falus Iván (szerk.): *Didaktika*. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 385–416.
 Hamar Pál (1998): A testnevelés tartalmi korszerűsítésének nemzetközi trendjei a közoktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 4, 48–56.

Hamar Pál (1999): Az ellenőrzés és értékelés korszerű szemlélete a testnevelésben. *Új Pedagógiai Szemle*, 6, 43–52.

Horváth Zsuzsanna (2004): Az oktatás értékelésének újabb eszközei. *Új Pedagógiai Szemle*, 10, 26–35.

Makszin Imre (2002): A testnevelés elmélete és módszertana. Dialóg Campus Kiadó, Budapest – Pécs.

Makszin Imre – Dunham, P. (1991): A testnevelő tanárok szakmai tevékenységrendszere. *A Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei*, 1. 31–38.

M. Nádasi Mária (2000): Az osztályozásról történeti és összehasonlító pedagógiai szempontból. In Golnhofér E. – Nádasi M. – Szabó É. (szerk.): *Készülünk a vizsgáztatásra*. Korona Kiadó Kft., Budapest. 48.

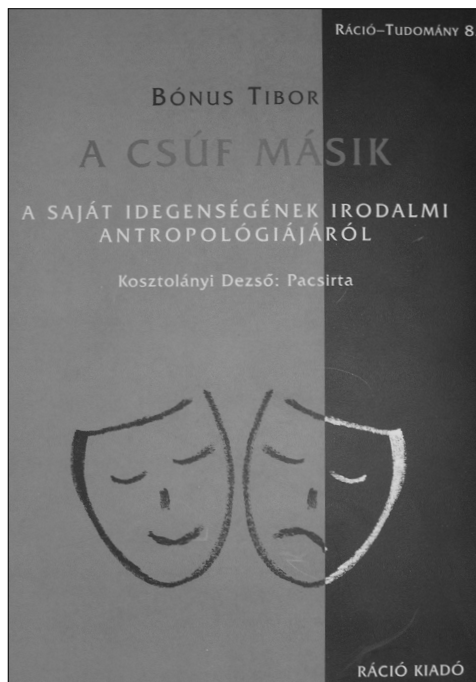
Nemzeti Alaptanterv (2003) NAT, Művelődési és Köznevelési Minisztérium, Budapest.

Rajnai Judit (2003): Az osztályozás és a buktatás problematikája a mai magyar köznevelésben. *Új Pedagógiai Szemle*, 10, 67–76.

Ranschburg Ágnes (2004): Az iskolák értékelési-mérési gyakorlata és a kompetenciák. *Új Pedagógiai Szemle*, 3, 52–68.

Szabó Balázs Gábor (1999): Az iskolai kudarc leküzdése: kihívás az európai építkezési folyamat számára. *Új Pedagógiai Szemle*, 11. 118–127.

Vámos Ágnes (2001): Értékelés az iskolában. In Golnhofér Erzsébet – Nahalka István (szerk.): *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 261–282.



A Ráció Kiadó könyveiből