

RÉVÉSZ LÁSZLÓ¹, EKLER JUDIT², FÜGEDI BALÁZS²,
BÍRÓ MELINDA¹, KARSAI ISTVÁN³, POLGÁR TIBOR²

¹Eszterházy Károly Főiskola, Természettudományi Kar, Sporttudományi Intézet, Eger

²Nyugat-magyarországi Egyetem, Berzsenyi Dániel Pedagógusképző Kar, Sporttudományi Intézet, Szombathely

³Pécsi Tudományegyetem, Egészségtudományi Kar, Fizioerápiás és Sporttudományi Intézet, Pécs

A TANÁR–DIÁK-KAPCSOLAT VIZSGÁLATÁNAK LEHETŐSÉGE AZ ISKOLAI TESTNEVELÉSBEN

THE POSSIBILITY OF INQUIRING THE TEACHER-STUDENT
RELATIONSHIP IN SCHOLASTIC PHYSICAL EDUCATION

*„A kutatás az Európai Unió és Magyarország támogatásával,
az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával a TÁMOP 4.2.4.
A/2-11- 1-2012-0001 azonosító számú »Nemzeti Kiválóság Program
– Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító
rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program«
címmű kiemelt projekt keretei között valósult meg”.*

Bevezetés

Az iskolai oktató-nevelő munka része a megfelelő, a tanulást leginkább támogató tanár–diák-kapcsolat kialakítása. Ennek a területnek a vizsgálata régóta jelen van a neveléstudományi kutatásokban, azonban a kutatások általában egy-egy-egy egészséges eszként vizsgálják a tanár–diák-kapcsolatot. Az iskolai testnevelés sajátosságaira való tekintettel érdemes a tanár és a diák között létrejövő viszonyt tantárgyspecifikusan is megközelíteni, hiszen a testnevelés és sport műveltségi terület oktatásának módszertana, a fejlesztési feladatok, az elérendő célok jelentős eltérést mutatnak a többi iskolai tantárgyhoz képest.

A tanulmány szerzőinek célja, hogy egy mérőeszköz alkalmazhatóságát vizsgálják meg, és tapasztalatokat szerezzenek a kérdőív által mért dimenziókról. A mérőeszközzel lehetőség nyílik specifikusan a testnevelő tanár és a diák kapcsolatát vizsgálni.

Kulcsszavak: tanár–diák-kapcsolat, testnevelés

Abstract

Developing a suitable and principally learning-supportive teacher-student relationship is part of the scholastic educational work. Inquiring this field has been present in pedagogical researches for a long time, nevertheless they usually analyze the teacher-student relationship in its homogenous whole. Due to the characteristics of scholastic physical education it is worth approaching the relationship between teacher and student on a subject-specific level, since the methodology, the developmental tasks and the desired aims regarding the content area of physical education and sport show a significant difference compared to other school subjects.

The authors of this study aimed to examine the applicability of a measuring instrument and get experience about the dimensions measured by the questionnaire. The teacher-student relationship can be examined specifically with this measuring instrument.

Key words: teacher-student relationship, physical education

Szakirodalmi áttekintés

Az iskolai oktató-nevelő munka része a megfelelő, a tanulást leginkább támogató tanár–diák-kapcsolat kialakítása. Ennek a területnek a vizsgálata régóta jelen van a neveléstudományi kutatásokban, azonban a kutatások általában egységes egészként vizsgálják a tanár–diák-kapcsolatot. Az iskolai testnevelés sajátosságaira tekintettel érdemes a tanár és a diák között létrejövő viszonyt tantárgyspecifikusan is megközelíteni, hiszen a testnevelés és sport műveltségi terület oktatásának módszertana, a fejlesztési feladatok, az elérendő célok jelentős eltérést mutatnak a többi iskolai tantárgyhoz képest.

A tanulmány szerzőinek célja, hogy egy mérőeszköz alkalmazhatóságát vizsgálják meg, és tapasztalatokat szerezzenek a kérdőív által mért dimenziókról. A mérőeszközzel lehetőség nyílik specifikusan a testnevelő tanár és a diák kapcsolatát vizsgálni.

Az elmúlt időszak oktatáspolitikai szempontból jelentős változást hozott, mely a testnevelés és sport műveltségi területre kedvező hatást gyakorolt. A mindennapos testnevelés bevezetésével¹ a műveltségterületet érintő változások mentek végbe a köznevelésben. A változás egyrészt az óraszám számottevő növekedésében jelent meg, de érinti a tartalmat, a módszertant, a testnevelés által fejleszthető képességeket és a testnevelés elismertségét is. A mennyiségi változások ösztönzik a tartalmi változásokat is. *Luke és Sinklar (1991)* szerint a tartalom befolyásolja leginkább a tanulók viszonyát a testnevelésórához, emiatt az oktatási tartalmak fejlesztése is fontos tényező. A nemzeti köznevelésről szóló törvényre

¹ 2011. évi CXCV. törvény: A nemzeti köznevelésről 27.§(11)

épülő Nat 2012 a Fejlesztési területek, nevelési célok fejezetében tér ki a testi és lelki egészségre nevelésre mint fontos fejlesztési területre.

A tanár–diák-kapcsolat tartalmait elemezte *Hoffmann* (2009), és határozta meg a sikeres pedagógiai tevékenység feltételeit. Megállapította, hogy a kapcsolat tartalmi elemei közé tartozik a tanárok szaktárgyi tudása, az általános műveltség, a tanár személyisége és a kívánatos tanártulajdonságok. Véleménye szerint a ma tanulója „emberarcot”, hiteles, érző embert, partnert keres leginkább a tanárok személyében. Ezen jellemzők lehetnek a jól működő tanár–diák-kapcsolat alapjai.

A testneveléshez kapcsolódó tanulói attitűdvizsgálatok tanulságos eredménnyel szolgálnak. A tantárgyakhoz kapcsolódó attitűddel foglalkozó korai szakirodalmakban (pl. *Ballér*, 1973; *Báthory*, 1989; *Orosz*, 1991) a testnevelés nem szerepelt az öt legkedveltebb tantárgy között. *Csapó* 2000-ben végzett felmérésében tíz tantárgyat vizsgált, azonban a testneveléshez kapcsolódó attitűdre nem kérdezett rá. *Takács* (2001) már vizsgálta a testneveléshez kapcsolódó attitűdöt: eredményei szerint az általános iskolában a számítástechnika után a második legkedveltebb tantárgy, de a középiskolában is hasonlóan jó helyen végzett a testnevelés. A tanulók változatosnak, fontosnak és hasznosnak ítélték a tantárgyat. *Hamar* és *Karsai* (2008) 11–18 éves tanulókat vizsgálva jutott arra a következtetésre, hogy a testnevelésben az érzelmeknek meghatározó szerepük van, és ez attitűdformáló is egyben. A vizsgált mintában a megkérdezett tanulóknak pozitív az attitűdjük a testneveléshez és a sporthoz.

A tanár–diák-kapcsolatot vizsgálva *Frymier* és *Houser* (2009) kiemeli a kommunikáció fontosságát, mivel a tanár–diák-kapcsolatot interperszonális kapcsolatnak nevezik, melyben az interakció fontossága is megjelenik. Tanulmányukban a tanár és a diák közti viszony természetét emelik ki mint a tanulási eredmények (learning outcomes) hatékony összetevőjét. Számos kvalitatív kutatás igazolja, hogy az iskolai légkör összetevői, mint pl. a tanár–diák-kapcsolat fontos előjelzője a tanulók tanulási eredményeinek és képességfejlődésüknek (*Wentzel*, 2009; *Klem* és *Connell*, 2004). A tanár–diák-viszony vizsgálata nem új keletű, mind a tanár, mind a tanuló oldaláról is vizsgálták már, és több modell is jellemzi. A tanulók oldaláról kvalitatív módszerekkel vizsgálta a kapcsolatot *Raufelder*, *William*, *Bukowski*, *Sonja Mohr* (2013), megállapították, hogy a tanítási-tanulási folyamat akkor lehet sikeres, ha kölcsönösen együttműködő a tanár és a diák. A tanárok oldaláról vizsgálva a kérdést, megállapították, hogy a pozitív tanulási légkör biztosítása a fontos a tanár–diák-kapcsolatban (*Jong*, *Mainhard*, *Tartwijk*, *Veldman*, *Verloop* és *Wubbels*, 2014).

A táborok, sporttáborok pedagógiai szerepére hívja fel a figyelmet több szakcikk (*Müller* és *mtsai* 2007, *Nagy*, *Müller* 2008, *Müller* és *mtsai* 2009a, *Müller* és *mtsai* 2009b), hiszen a táborok az iskolai oktatásban jelentős szerepet töltenek be, mert ekkor a tanár és a tanuló nem a szokásos interakcióban találkozik, és ez kellő motiváltságot jelent a gyerekek számára a mozgásra, az ismeretek elsajátítására. A motiváció nagyon fontos, hiszen ha a gyerek megszereti a különböző mozgásformákat, akkor szívesen fogja az iskolán kívül választani a szabadidő

eltöltésére, vagyis rekreációs jelleggel is üzni azokat. Amennyiben megszereti ezeket a mozgásokat, akkor beépülhet az életvitelébe, és az iskola befejeztével is tovább üzheti ezeket a szabadidős aktivitásokat, melyek segíthetik az egészség és a munkaképesség megőrzését.

A táborokban nagyon sok feladatot, szituációt közösen, csapatban oldanak meg a résztvevők, a teammunka a szociális kompetenciák fejlesztését nagymértékben elősegíti, és olyan értékek közvetítésére és elsajátítására ad jó lehetőséget, mint a fair play az összetartás, az önfeláldozás, az egyéni érdek teljes alárendelése, a kitartás, a tettekézség, a gyors elhatározás, az önálló megítélés, az abszolút tisztesség. A táborok megítélésében és értékelésében a tanár személye, tudása (Nagy, Müller 2008) meghatározó.

A tanár–diák-kapcsolattal foglalkozó hazai szakirodalmat áttekintve nem találtunk olyan mérőeszközt, mely széles körben került volna alkalmazásra az iskolai testnevelést érintően. A nemzetközi szakirodalomban több kérdőív található, azonban kifejezetten a testnevelésre szakosodott, mely ugyanazokat a területeket vizsgálja a tanuló és a tanár oldaláról, szintén nem volt fellelhető. Egy korábbi tanulmányunkban (Révész, Bognár, Csáki, Trzaskoma-Bicsérdy, 2013) vizsgáltuk az edző–sportoló-kapcsolatot, mely hasonlóságokat mutat a tanár–diák-kapcsolattal az iskolai testnevelést illetően. A témával foglalkozó szakirodalmat tekintette át *Petitpas* (2002), és megállapította, hogy a jó eredmények a sportban kapcsolatban állnak az edző–sportoló-kapcsolat minőségével, és akkor lesznek sikeresek a sportolók, ha jó a kapcsolatok az edzővel – ez a testnevelésre is igaz. Akkor lesz sikeres a tanítási folyamat, ha a tanár és a diák között jó a viszony. Azzal együtt, hogy a sport bizonyos szempontból eltér az iskolai testneveléstől, a pedagógiai szempontok számos hasonlóságot mutatnak az edző és a testnevelő tanár között. A gyakorlatot tekintve az edzők jelentős része testnevelő tanár is, így ugyanaz a személy valósítja meg a nevelést, a felkészítést a két érintett területen.

Az edző–sportoló-kapcsolatban definiált 3+1 C modell² (Jowett, 2005, 2007) a testnevelésben is alkalmazható. A modell szerint az edző–sportoló-kapcsolatban jelen vannak az érzelmi, a kognitív és a szociális területek (Jowett és Ntoumanis, 2004). A közelség (closeness) utal az érzelmi oldalára a kapcsolatnak (pl. szeretet, bizalom, tisztelet). Az elkötelezettség (commitment) a jó kapcsolat fenntartását célozza meg a jelenben és a jövőben. A kiegészítés (complementarity) foglalja magába a megfelelő, kooperatív viselkedést, együttműködést. A co-orientation a „cooperation” és az „orientation”, azaz az együttműködés és az iránymeghatározás szóösszetételből jött létre. Ebben a dimenzióban jelenik meg az, hogy az edző és a sportoló milyen mértékben kapcsolódnak egymáshoz, és milyen erőfeszítéseket tesznek a közös siker érdekében (Rhind és Jowett, 2010).

Jowett és Ntoumanis (2004) fejlesztett ki először olyan kérdőívet, mely az edző–sportoló-kapcsolatot vizsgálja. A kérdőív kérdéseit szakértői módszerek segítségével alakították ki több lépésben. Először a 3 C modell területeinek (clo-

² A 3+1 C modell: closeness, commitment, complementarity, co-orientation.

seness, commitment, complementarity) vizsgálatához alakítottak ki kérdéseket, majd edzők és sportolók segítségével továbbfejlesztették a kérdéseket annak érdekében, hogy azok jól illeszkedjenek a gyakorlathoz. A harmadik lépésben a kérdőív validitás- és reliabilitásvizsgálatát végezték el faktoranalízis segítségével (PCA és CFA), mely alapján véglegesítették a kérdőívet. A kutatás eredményeként jött létre egy 23 kérdésből álló kérdőív, mely alkalmas az edző–sportoló-kapcsolat három területének vizsgálatára. A széles körű kutatási eredményeknek köszönhetően az edző és a sportoló közti viszony jellemzői feltárára kerültek, illetve mérhetővé váltak a kérdőív segítségével. A kérdőív lehetőséget biztosít arra, hogy mind a sportolók, mind az edzők oldaláról elemezhető legyen a kapcsolat. Az iskolai testnevelésben a tanári szerepek között az „edzői” is jelen van, mely a mozgástanítás mellett a sporttevékenységek üzéséhez szükséges képességek fejlesztésében is megnyilvánul. A kutatásokban feltárt dimenziók és a kapcsolat összetevőinek azonosítása jó alapot nyújt a tanár–diák-viszony összetevőinek vizsgálatára a testnevelésben.

Módszerek

A vizsgált minta jellemzése és a mintavételi eljárás

A kutatásban többlépcsős valószínűségi rétegzett mintavételi eljárás segítségével választottuk ki a felmérésben részt vevőket (Babbie, 2003). A rétegeket a régiók, a települések típusa, illetve az iskolák alkották. A kiválasztott iskolákból szintén véletlenszerűen kerültek kiválasztásra a tanulók.

A kutatás keretein belül 1500 kérdőívet osztottunk ki, melyből 1158 értékelhető érkezett vissza. 475 fiú (41%) és 683 lány (59%) válaszolta meg a kérdéseket. A megkérdezettek átlagéletkora 16,3 év (+/- 1,93) volt.

A mérőeszköz fejlesztése, validálása

A tanár–diák-kapcsolatot vizsgáló kérdőív kialakítása több lépcsőben történt. Első lépésben a témával foglalkozó szakirodalmakat tekintettük át fókuszálva az alkalmazott módszerekre, valamint a szakirodalomban megalapozott 3+1 C modell megjelenésére. A feltárt szakirodalmakban megjelenő kérdőíveket és a kérdőívek kérdéseit szakértői szempontok alkalmazásával (Babbie, 2003) szelektáltuk és választottuk ki. A második lépésben a „translate and back translate” módszer segítségével fordítottuk le a kérdőívek kérdéseit, és adaptáltuk azokat a testnevelésre. A fordításban kétnyelvű (angol és magyar) szakértők, valamint a sporttudományban jártas, sportszaknyelvet oktatók vettek részt. Az eredeti szöveg angol verzióját a magyar változatot készítő szakértő nem ismerte. Első lépésben az eredeti szöveget fordították a szakértők magyarra, majd az első magyar

változatot egy másik szakértő, aki nem ismerte az eredeti angol szöveget, fordította vissza angolra. Az eredeti és a fordított angol szöveget egy angol anyanyelvű idegennyelvi lektor ellenőrizte. A két verzió között lényegi tartalmi, jelentésbeli különbözőség nem volt, így a kapott kérdéseket alkalmasnak találtuk a vizsgálatra, a kérdőív kialakítására. A kérdések szakértői szempontoknak való megfeleltetése után 26 kérdést vontunk be az elemzésbe, mely három dimenzió vizsgálatára alkalmas (közelség, elkötelezettség, kiegészítés).

Statisztikai elemzések

A minta általános jellemzésére és egyes paramétereinek meghatározására leíró statisztikai eljárásokat alkalmaztunk. A statisztikai elemzéseket azokban az esetekben használtuk, amikor a teljes populációra vontunk le következtetéseket (Nahalka, 2004). A kérdések jellegére való tekintettel az elemzéshez paraméteres próbákat alkalmaztunk. A hétfokú Likert-skála lehetővé teszi, hogy a pedagógiai témájú vizsgálatokban is paraméteres próbákat alkalmazzunk (Falus és Ollé, 2008). A statisztikai vizsgálatokat az SPSS 20.0 program segítségével végeztük el, szignifikanciaszintnek a társadalomtudományi kutatásokban alkalmazott hibahatárt ($p < 0,05$) vettük alapul. Faktoranalízist alkalmaztunk (PCA) a kérdések faktorokba rendezéséhez, csoportosításához (Sajtos és Mitev, 2007, Szűcs, 2002), valamint belső konzisztencia vizsgálatot a kérdések érvényességének ellenőrzéséhez, Cronbach-féle alfa koefficienset (Cronbach, 1951).

Eredmények

A belső konzisztencia vizsgálat során első lépésben a teljes (26) kérdés elemzését futattuk le. Az elemzés során a teljes kérdőív esetében 0,97-es Cronbach alpha értéket kaptunk. A továbbiakban elvégeztük a kérdések csoportosítását az eredeti dimenziók alapján is. A közelség (closeness) esetében az aplha érték 0,90; az elkötelezettség (commitment) esetében 0,92, míg a kiegészítés (complementarity) esetében 0,93 volt (1. táblázat).

1. sz. táblázat: a kérdőív és a skálák Cronbach alpha értékei
Table 1.: The Cronbach's alpha values of the questionnaire and scales

Skála	Cronbach α
Teljes kérdőív	0,97
Közelség	0,90
Elkötelezettség	0,92
Kiegészítés	0,93

Miután mind a teljes kérdőív vonatkozásában, mind a skálák esetében elfogadható, 0,7-es értéket meghaladó értéket kaptunk (Szokolszky, 2004), elvégeztük a faktoranalízist is a kérdések csoportokba rendezéséhez. Az elemzés esetében a főkomponens-analízist (PCA) alkalmaztuk a varimax rotációval, ahol nem határoztuk meg a faktorok számát. Az elemzést követően az eredeti kérdőívhez hasonlóan három csoportot, skálát kaptunk. Az analízisbe bevont kérdések faktoralitásának vizsgálata során megállapítható, hogy a változók alkalmasak a faktorrelemzésre. A Kaiser–Meyer–Olkin- (KMO) kritériumnak megfelel az elemzés (2. sz. táblázat), hiszen a 0,97-os érték kiváló értéknek felel meg (Sajtos és Mitev, 2007), valamint a szignifikanciaszint alacsonyabb, mint 0,05 ($p = 0,000$).

2. sz. táblázat: A Kaiser–Meyer–Olkin- és a Bartlett-teszt eredményei
Table 2.: Results of the Kaiser–Meyer–Olkin measure and the Bartlett's test

KMO és Bartlett Teszt		
Kaiser–Meyer–Olkin próba		,973
Bartlett Teszt	Approx. Chi-Square	20077,225
	df	325
	Sig.	0,000

Kitértünk a faktorok információtartalmának vizsgálatára is, melyhez a varianciahányad-módszert alkalmaztuk. A variancia összesített (kumulált) százaléka alapján elértük a társadalomtudományi kutatásokban szükséges 60%-ot. A három komponens 67,61% arányban magyarázza a varianciát (3. sz. táblázat).

3. sz. táblázat: A három faktor által magyarázott variancia
Table 3.: The variance explained by three factors

Kérdés	Eredeti sajátérték			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Összesen	Variancia %	Kumulatív %	Összesen	Variancia %	Kumulatív %	Összesen	Variancia %	Kumulatív %
1	14,546	55,948	55,948	14,546	55,948	55,948	6,546	25,176	25,176
2	1,800	6,922	62,870	1,800	6,922	62,870	6,345	24,402	49,578
3	1,234	4,745	67,615	1,234	4,745	67,615	4,690	18,037	67,615
4	,776	2,986	70,601						
5	,698	2,684	73,285						
6	,611	2,351	75,635						
7	,531	2,043	77,679						
8	,487	1,874	79,553						
9	,470	1,809	81,362						

Kérdés	Eredeti sajátérték			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Összesen	Varián- cia %	Kumu- latív %	Összesen	Varián- cia %	Kumu- latív %	Összesen	Varián- cia %	Kumu- latív %
10	,421	1,620	82,982						
11	,401	1,544	84,526						
12	,379	1,458	85,985						
13	,368	1,414	87,399						
14	,348	1,340	88,738						
15	,332	1,275	90,013						
16	,306	1,177	91,190						
17	,302	1,163	92,353						
18	,294	1,131	93,484						
19	,256	,986	94,471						
20	,247	,949	95,420						
21	,245	,942	96,362						
22	,227	,872	97,235						
23	,206	,793	98,028						
24	,190	,729	98,757						
25	,172	,661	99,417						
26	,151	,583	100,000						

A végleges faktorok kialakításához a faktorokat rotáltuk a Varimax-módszer segítségével. Minél nagyobb a faktorsúly, annál nagyobb részt magyaráz a faktor a változó szórásában, azaz minél magasabb a faktorsúly értéke abszolút értékben, annál fontosabb szerepet játszik az adott változó a faktor értelmezése során. Az elemzés során figyelembe vettük a faktorsúlyokra vonatkozó szabályokat, és a rotálásnál az adott komponensből eleve kizártuk azokat a kérdéseket, melyek faktorsúlya nem érte el a 0,4-es értéket. A rotálás után három komponens maradt az eredeti kérdőívhez hasonlóan, azonban a kérdések egy része nem az eredeti skálába került besorolásra (4. sz. táblázat).

4. sz. táblázat: A rotált faktorsúly mátrix
Table 4.: The rotated component matrix

A testnevelő tanárom...	Komponens		
	1	2	3
1. bízik bennem.			,753
2. szeret engem.			,736

3. tisztel engem.		,770
4. értékeli az erőfeszítéseimet, amelyet a teljesítményem növeléséért teszek .		,689
5. megbecsül.		,742
6. figyel rám.		,546
7. boldogtalan, ha engem is annak lát.		,747
8. elkötelezett irányomban.		,695
9. a testnevelő tanáromat közel érzem magamhoz.		,796
10. elkötelezett a velem való partneri kapcsolat fenntartásában.		,771
11. nem engedné, hogy egy család befolyásolja az irántam érzett elkötelezettségét.		,701
12. a továbbiakban is szeretne kapcsolatban maradni velem.		,763
13. tiszta képe van arról, hogy milyen teljesítményt lehet elérni a közeljövőben.	,467	
14. más tanárokhoz viszonyítva sok energiát fektet az egymás közötti kapcsolatunkba.		,731
15. nyugodt.	,671	
16. a legjobbat kívánja nyújtani.	,718	
17. azonnal visszajelez az erőfeszítéseimre.	,622	
18. barátságosan áll hozzám.	,666	
19. összeszedett.	,793	
20. együttműködő.	,794	
21. befogadó.	,716	
22. tudja, hogyan közeledjen hozzám.	,530	,579
23. mindig a pillanatnyi feladatra koncentrálok.	,688	
24. szívesen kikéri a véleményemet.		,592
25. figyel arra, amit mondok .	,576	
26. pontosan tudja, hogy mit várjon el tőlem az órán.	,595	

Konklúzió

A tanár–diák-kapcsolat vizsgálatára alkalmas eszközök iránti igény növekedése miatt vállalkoztunk a kérdőív hazai adaptációjára. Célunk a korábban kidolgozott kérdőív magyar változatának elkészítése és validitásának vizsgálata volt. A kérdőív magyar változatának elemzése során a belső konzisztencia vizsgálat

eredményeire alapozva megállapítható, hogy a kérdőív alkalmas a testnevelő tanár és a diák közti kapcsolat felmérésére, ezáltal az iskolai oktató-nevelő munka területén újabb eszközzel (kérdőív) bővült a társadalomtudományi kutatások eszköztára. Az elemzések során faktoranalízis segítségével az eredeti kérdőívhez hasonlóan három komponens, skála került megállapításra. A skálák elnevezésén nem módosítottunk, hiszen azok az eredeti kérdőív során meghatározásra kerültek (Jowett és Ntoumanis, 2004).

A kérdőív végleges változatában a skálákhoz tartozó belső konzisztenciaértékek (Cronbach alfa) az általunk vizsgált esetek mindegyikében meghaladta a minimálisan elvárható 0,7-es értéket (Szokolszky, 2004). A korrelációs együttható vizsgálatokor a skálákhoz tartozó korreláció értékei szintén megfeleltek a minimálisan elvárható 0,4-es értéknek (Szokolszky, 2004), minden esetben erős korrelációt tapasztaltunk az skálák tételei között.

A skálákon belüli kérdések esetében némi eltérés mutatkozott az eredeti kérdőívhez képest. Az eredeti 29 kérdésből álló kérdőív kérdéseit 26-ra kellett csökkenteni. Két kérdést kivettünk a kérdőívből, mert hazai környezetben életszerűtlen a kérdés a testnevelésben (pl. fontos szerepem van a testnevelőm jövőbeli teljesítményének alakulásában), illetve két kérdést összevontunk, miután tartalmukban rendkívül hasonlítottak egymásra, némi árnyalt különbség volt csak közöttük, amelyet a tanulók valószínűleg nem értettek volna megfelelően.

Az eredeti kérdőívben a közelség skálához hét kérdés tartozott. A rotálás után a faktoranalízis hat kérdést rendezett ebbe a skálába. Mindegyik kérdés faktorsúlyának értéke meghaladta a 0,5-es értéket, így ezeket a kérdéseket megtartottuk a skálában. Az elkötelezettség skála az eredeti kérdőívben tíz kérdést tartalmazott. Az általunk vizsgált kérdőívben ebből a skálából vettük ki a két nem megfelelő kérdést, illetve a két összevont kérdés is ebben a skálában szerepelt. Az elemzésbe így hét kérdést vontunk be, melyek közül hatot sorol az elemzés ebbe a skálába, illetve még két kérdést ide rendezett más skálából. A skálában szereplő kérdések faktorsúlya magas, minden kérdés esetében nagyobb, mint 0,69. A skálából kimaradó kérdés alacsonyabb (0,467) faktorsúllyal kerül egy másik skálába, így azt, illetve a két másik skálából ide sorolt kérdést az alacsony faktorsúly miatt töröltük a kérdőív végleges változatából. A kiegészítés dimenzió esetében tizenkét kérdést tartalmazott az eredeti és az általunk használt skála is. A kérdések közül tízet sorol ebbe a skálába az elemzés, melyeket az elfogadható faktorsúly miatt meg is tartottunk.

Összegzésként tehát elmondható, hogy a kérdőív magyar változata alkalmas a három vizsgált terület felmérésére, azonban az eredeti kérdőívet egyes pontokon módosítanunk kellett, így annak rövid változata alkalmas a testnevelő tanár–diák-kapcsolat vizsgálatára.

Szakirodalom

- Babbie, E. (2003): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. *Balassi Kiadó*, Budapest.
- Ballér Endre (1973): Tanulói attitűdök vizsgálata. *Pedagógiai Szemle*, 23. 7-8. sz. 644–657.
- Báthory Zoltán (1989): Tanulói kötődések vizsgálata négy tanulói korosztály körében. *Pedagógiai Szemle*, 39. 12. sz. 1162–1172.
- Cronbach, L. (1951): Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16. 297–334.
- Falus Iván, Ollé János (2008): Az empirikus kutatások gyakorlata. *Nemzeti Tankönyvkiadó*, Budapest.
- Frymier, A., Houser, M. L. (2000): The teacher–student relationship as an interpersonal relationship. *Communication Education* (49)3, 207-219, DOI: 10.1080/03634520009379209
- Hamar Pál, Karsai István (2008): Az iskolai testnevelés affektív jellemzői 11-18 éves fiúk és lányok körében. *Magyar Pedagógia*, 108. évf. 2. 135–147.
- Hoffmann Rózsa (2009): A tanár–diák kapcsolat változásai. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. Budapest. <http://www.ofi.hu/tudastar/tanar-diak-kapcsolat> Letöltés ideje: 2014. július 15.
- Hüther, G. (2007): Atmosphäre schaffen für Entwicklung – Erkenntnisse und Konsequenzen aus der Hirnforschung. In *Existenzanalyse*. <http://www.existenzanalyse.co.at/TEXTE/erkenntnishirn.html> Letöltés ideje: 2009. július 15.
- Jong, R., Mainhard, T., Tartwijk, J., Veldman, I., Verloop, N., Wubbels T. (2014): How pre service teachers' personality traits, self-efficacy, and discipline strategies contribute to the teacher–student relationship. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 2. 294–310.
- Jowett, S. (2005): On repairing and enhancing the coachathlete relationship. In S. Jowett, & M. Jones (Eds.), *Psychology of sport coaching* (pp. 1426). Leicester: *British Psychological Society*.
- Jowett, S. (2007): Closeness, commitment, complementarity and co-orientation in the coachathlete relationship: An interdependence analysis. In S. Jowett, & D. Lavalley (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 1528). Champaign, IL: *Human Kinetics*.
- Jowett, S., Ntoumanis, N. (2004): The CoachAthlete Relationship Questionnaire (CART Q): Development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine Science and Sports*, 14, 245–257.

- Klem, A. M., Connell, J. P. (2004): Relationships matter: linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health* 74. 262–273. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x>.
- Luke, M. D. és Sinclair, G. D. (1991): Gender differences in adolescents' attitudes toward physical education. *Journal of Teaching Physical Education*, 11. 31–46.
- Müller Anetta, Széles-Kovács Gyula, Seres János, Bocz Árpád, Hajdu Pál, Kristonné Bakos Magdolna (2009a): A sítáborok megítélése a Szege-di Tudományegyetem JGYTFK „sportszakos” hallgatói körében. In: *Acta Academiae Pedagogicae Agriensis*. XXXV. Kötet. 57–68.
- Müller Anetta, Széles-Kovács Gyula, Seres János (2009b): Közgazdász hallgatók sítábori tapasztalatairól. In: *Acta Academiae Pedagogicae Agriensis*. XXXV. Kötet. 69–82.
- Müller Anetta, Széles-Kovács Gyula, Seres János, Bocz Árpád, Hajdu Pál, Sütő László, Szalay Gábor, Szabó Béla, Juhász Imre (2007): A sporttáborok szerepe az Eszterházy Károly Főiskolán. In: *Acta Academiae Pedagogicae Agriensis*. XXXIV. Kötet. 105–117.
- Nagy Zsuzsa, Müller Anetta (2008): Az általános iskolai tanulók és a középiskolai tanulók táborválasztási motivációs értékei. In: *Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Régió és oktatás sorozat V. kötet*. 265–270. 2010. TERD konferencia, Debreceni Egyetem. Magyarország. Debrecen, 2008. június 22–24.
- Nahalka István (2004): A pedagógiai vizsgálatok leíró és matematikai statisztikai módszerei. In: Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. *Műszaki Kiadó*, Budapest. 341–514.
- Orosz Sándor (1991, szerk.): Kibocsátó tudásszint II. Az 1988/89 tanév végi tudásszintmérés eredményei Veszprém megye általános iskoláiban (földrajz, kémia, rajz). *Megyei Pedagógiai Intézet*, Veszprém.
- Raufelder, D., Bukowski, W. M., Mohr, S. (2013): Thick Description of the Teacher-Student Relationship in the Educational Context of School: Results of an Ethnographic Field Study. *Journal of Education and Training Studies*, Vol. 1, No. 2. doi:10.11114/jets.v1i2.xx URL: <http://dx.doi.org/>
- Révész László, Bognár József, Csáki István, Trzaskoma-Bicsérdy Gabriella (2013): Az edző-sportoló kapcsolat vizsgálata az úszás sportágban. *Magyar Pedagógia*, 113. évf. 1. 53–72.
- Rhind, D. J. A., Jowett, S.(2010): Initial evidence for the criterion-related and structural validity of the long versions of the CoachAthlete Relationship Questionnaire. *European Journal of Sport Science*, 10(6). 359–370.

- Sajtos László, Mitev Ariel (2007): SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv. *Alinea Kiadó*.
- Szokolszy Ágnes (2004): Kutatómunka a pszichológiában. *Osiris Kiadó*.
- Szűcs István (szerk.) (2002): Alkalmazott statisztika. *Agroinform Kiadó*, Budapest. 447–476.
- Takács Viola (2001): Tantárgyi attitűdök struktúrája. *Magyar Pedagógia*, 3. sz. 301–318.
- Wentzel, K. R. (2009): Students' relationships with teachers as motivational contexts. In K. R. Wentzel, & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 301–322). New York, NY: *Routledge*.