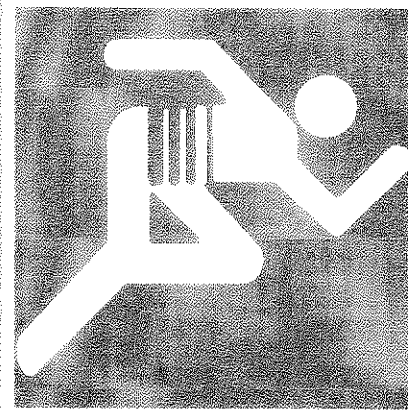


**ACTA
ACADEMIAE PAEDAGOGICAE
AGRIENSIS**

NOVA SERIES TOM. XXXIII.

SECTIO SPORT



REDIGIT
LÁSZLÓ HONFI



EGER, 2006

**ACTA
ACADEMIAE PAEDAGOGICAE
AGRIENSIS**

NOVA SERIES TOM. XXXIII.

SECTIO SPORT

Testnevelés, sport, egészségturizmus

REDIGIT
LÁSZLÓ HONFI

EGER, 2006

A kötet megjelenését támogatta:
az Eszterházy Károly Főiskola
Testnevelési és Sporttudományi Intézete

A Szerkesztő Bizottság:

A Szerkesztő Bizottság elnöke:

Dr. Honfi László
intézeti igazgató

A Szerkesztő Bizottság tagjai:

Prof. dr. habil. Gombocz János
Kristonné dr. Bakos Magdolna CSc.
Prof. dr. habil. Szabó Béla
Dr. habil. Vass Miklós

Lektorálta:

Prof. dr. habil. Gombocz János
Dr. habil. Ozsváth Károly
Prof. dr. habil. Rigler Endre
Prof. Dr. habil. Szabó Tamás

ISSN:

A kiadásért felelős
az Eszterházy Károly Főiskola rektora
Megjelent az EKF Liceum Kiadó gondozásában
Igazgató: Kis-Tóth Lajos
Felelős szerkesztő: Zimányi Árpád
Műszaki szerkesztő: Nagy Sándorné
Megjelent: 2006. június Pédányszám: 100
Készítette: Diamond Digitális Nyomda, Eger
Ügyvezető: Hangácsi József



TIHANYI JÓZSEF

(Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar)

A SPORTTUDOMÁNY JELENE ÉS JÖVŐJE

A sporttudomány meghatározására sokan és sokszor tettek kísérletet. A tudományelmélettel foglalkozók, igazából kevesen vannak ilyenek a világban és hazánkban is, többé-kevésbé jól körülhatárolták azt a területet, amely a sporttudomány érdeklődési körébe tartozik, illetve kutatási tárgyát jelenti. Ha nagyon leegyszerűsítjük a sporttudomány működési szféráját, akkor azt mondhatjuk a sporttudomány tárgya a sport, mint társadalmi jelenség. Nevezetesen azokat a törvényszerűségeket igyekszik feltárni, ami a sportoló ember tevékenységében meghatározó szereppel bírnak. Talán egyfajta meghatározásként elfogadható ez az okoskodás, de korántsem fedi a teljes igazságot. Ha a sport társadalmi jelenség, akkor az emberben az a képzet támadhat, hogy a sporttudomány a társadalomtudományok körébe tartozó diszciplína, mint ahogy a MAB jelenlegi besorolása így is tekint rá. Igen ám, de a sport bár bizonyos társadalmi igényt elégít ki, s nem csak az úgynevezett versenysportról (élsport, élménysport stb.) van szó, a sportot végző, azaz a sportoló, mint biológiai lény, sporttevékenységét csakis a biológia, a fizika, kémia stb. törvényszerűségeknél engedelmesebben végezheti. A valóságban a sporttudomány ebből a szempontból is vizsgálja az ember, mint bio-pszichoszociális lény működését, a fizikai terhelés hatására bekövetkező változásokat, nem elhanyagolva a sportoló társadalmi beágyazottságát. Következésképpen a sporttudomány nem sorolható be egyetlen nagy tudományos terület alá sem, mert a sporttevékenységben élő, élettelen természettudományi és társadalomtudományi törvényszerűségeket szabályozása érvényesül. Gondoljuk csak el, amikor a sportolók alkatát vizsgáljuk, akkor bár fizikai változókkal (testrész hosszak, körfogatok, zsír, izom, csonttömeg és arányok stb.) jellemezzük az alkatot, de nem vonatkoztathatunk el attól, hogy milyen társadalmi körülmények (pl. család, falu, város) járultak az alkat kialakulásához. Hasonlóan nem tekinthetünk el a sporttevékenység közben használt tárgyak, ruházati cikkek, sportlétesítmények vizsgálatától. Mindenki előtt világos, hogy a sport, mint a sporttudomány kutatási területe nagyon összetett és ez megmutatkozik sporttudomány bonyolultságában is. Nevezetesen a sporttudomány tipikusan interdiszciplináris tudomány, hasonlóan több tudományághoz, mint például az orvostudomány, hadtudomány stb.

S ezzel eljutottunk ahhoz a neuralgiás ponthoz, amely a sporttudomány elfogadottságáról szól. Még ma is sokakban felvetődik a kérdés, vajon a sporttudomány elfogadott, önálló diszciplína, vagy csak a sporttudományban tevékenykedők vélik úgy, hogy az. Kétségtelenül a sporttudomány nagyon fiatal tudomány. Pontosán nem lehet meghatározni, hogy mikortól beszélhetünk sporttudományról, bár ezt a többi tudománynál sem lehet pontosan behatárolni. Talán azt mondhatjuk, hogy a sport általában mindig is a tudományos kutatások tárgya vagy eszköze volt, de akkor kezdett el nagyobb érdeklődést kiváltani a tudósok körében, amikor a versenysport intézményesült a modern olimpiai játékok bevezetésével és akkor kapott igazán nagy hangsúlyt, amikor a második világháború után két nagy politikai tömbre szakadt a világ. A győzelem mindenek felettivé vált, s csak szlogenekben volt jelen „a részvétel és nem a győzelem a fontos” olimpiai eszme. Valójában ekkor indult el a sporttudomány felnőtte válása. Ekkor kezdődtek a célzott kutatások a sporteredmények fejlesztésére, ekkor alakultak meg az első sporttudományi kutatóintézetek, jelentek meg az első sporttudományos folyóiratok és nemzetközi tudományos szervezetek.

Az 1960-as években a sporttudomány már rendelkezett azzal a nemzetközi intézményrendszerrel, amely más tudományágakat jellemezte, s amely alapján a tudományos társadalom elismerte az adott tudomány létét.

Ezzel nem is volt gond. Ennek ellenére úgy gondolták, hogy a sport, mint a tudományos kutatások tárgya, színtere, bármely tudományhoz tartozhat, amely az adott tudomány aspektusából vizsgálja a sportot, mint sajátos jelenséget. Így alakultak meg az anyatudományokon belül a sport előtagú tudományágacskák, mint a sportpedagógia, a sportszociológia, sportélettan stb. Tehát a sport kutatása az elfogadott tudományágak differenciálódásához járult inkább hozzá, mintsem a sporttudomány önálló tudományággá válásához. Ennek több oka is volt. Az egyik ok, hogy az egyes tudományágak kutatói saját szempontjukból (pl. szociológiai szempontból) vizsgálták a sporttevékenységet saját kutatási eszköztárárt és kutatási módszereit alkalmazva.

Mínt hogy a sportnak nem volt igazából tudományos oktatási bázisa (a felsőoktatási intézmények elsősorban vagy kizárólag a szakemberképzéssel foglalkoztak, gyakorlati orientáltságúak voltak), kevesen voltak, akik olyan tudományosan megalapozott ismeretekkel rendelkeztek, amelyek lehetővé tették volna a kezdeti időkben a sporttudomány létező és lehetséges területeinek integrálását, nevezetesen önállósulását. Mai szóhasználattal azt mondhatnánk, hogy nem volt meg a szellemi kritikus tömeg a sporttudományon belül. Ma már megvan, és a világban sokan vannak, akik a sport tudományos bázisán nevelkedtek fel, és a sporttudomány képviselőjének tartják magukat, még ha orvosi vagy mérnöki stb. diplomával rendelkeznek is.

A sporttudomány nemzetközi helyzete

A sporttudománynak bár kialakultak regionális szervezetei, de nemzetközi sporttudományos társaság ma sem létezik. Illetve van egy nemzetközi szervezet, az International Council of Sport Sciences and Physical Education (ICSSPE), amely ernyőszervezetként működik, s amely a különböző sporttudományos társaságok tevékenységét úgymond koordinálni óhajtja bizonyos határokon belül. Ez részben sikerül csak, mert nem mindegyik nemzeti vagy regionális sporttudományi társaság tagja a szervezetnek. Másrészt az ICSSPE tevékenységi köre igen szerteágazó és a tudomány csak részlegesen jelenik meg munkájában. Az ICSSPE elődje, az International Council of Sport and Physical Education, 1958-ban alakult meg, de csak 1982-ben jelent meg nevében a tudomány szó (Science). Valójában nem tekinthető tudományos szervezetnek, még ha a tudomány jelentősége egyre növekszik tevékenységében. Ugyanakkor az ICSSPE nemzetközileg elfogadott világ-szervezet, amelyet elismert az UNESCO és a NOB is, és ezen szervezetek tanácsadó testületei közé tartozik.

Talán a világ legnagyobb sporttudományos társasága az American College of Sports Medicine (ACSM), amelyet 1954 alapítottak, és amelynek több ezer tagja van szerte a világból. Évente megrendezésre kerülő kongresszusain ötezenél több résztvevő, valamennyi kontinensről, számol be kutatási eredményeiről. Az ACSM hivatalos tudományos folyóirata a *Medicine and Science in Sports and Exercise*, amely a legelismertebb a világon, ami az is jelez, hogy scientometria értéke folyamatosan növekszik és ma már 2,6 az impakt faktora. Összehasonlításképpen álljon itt az élettan vezető nemzetközi tudományos folyóiratának, a *Journal of Physiology*-nak, hasonló mutatója, ami 4,2. A különbség nem túl nagy. Míg a *Journal of Physiology*-nak az impakt faktora évek óta stagnál, a *Medicine and Science in Sports and Exercise* impakt faktora évente 0,1–0,2 ponttal növekszik.

Elképzelhető, hogy néhány éven belül eltűnik a különbség a két folyóirat között. Természetesen nem könnyű publikálni ebben a lapban. Magyar kutatóknak eddig három esetben sikerült eredményeiket itt leközzölni. Élek a gyanúval, hogy nem csak azért, mert komoly követelményeknek kell megfelelni, hanem azért is, mert nem igen próbálkoznak sporttudósaink eredményeik közzétételével a nemzetközi tudományos folyóiratokban.

Mint láthattuk az ACSM nevében nem szerepel a sport szó. A többi regionális és kontinentális társaságok nevében is az orvostudomány, vagy más tudományterület vagy ág nevével együtt jelenik meg a sport név. Tudomásom szerint a világon csak egy olyan nemzetközi tudományos társaság van, amelynek nevében kizárólagosan a szerepel a sporttudomány, és ez Európában van. A neve *European College of Sport Science (ECSS)*, amelynek ala-

pítésának gondolata éppen Budapesten született meg professzor Paavo Komi fejében 1993-ban. 1995-ben meg is alakult a társaság és e cikk írója büszke arra, hogy alapító tag lehetett. Az ECSS évente rendez meg kongresszusát és a résztvevők száma fokozatosan növekszik. A legutóbbi kongresszusokon a résztvevők száma több mint ezer volt, akik valamennyi kontinenst képviselték. Magyarországról is többen tagjai a társaságnak és rendszeresen részt vesznek a kongresszusokon.

Az ECSS-nek sokáig nem volt hivatalos lapja. Öt évvel ezelőtt indították az elektronikus folyóiratukat. 2004-től negyedévente már nyomtatott formában is megjelenik European Journal of Sport Science névvel limitált terjedelművel. Úgy tűnik az európaiak járnak elől a sporttudomány szó használatával, mert Angliában adják ki a Journal of Sport Science nevű nemzetközi tudományos folyóiratot, amelynek 1,13 az impakt faktora. Az 1990-es években három magyar is tagja volt a szerkesztő bizottságnak (dr. Apor Péter, dr. Mészáros János és jómagam).

Az említett folyóiratokon kívül meglehetősen szép számmal találhatunk nemzetközi tudományos folyóiratokat, sport előtaggal vagy sporttémájú kutatásokat közlőket, a több ezres tudományos folyóiratok között. A teljesség igénye nélkül felsorolom azokat, amelyek impakt faktoralal rendelkeznek: International Journal of Sport Psychology (0,778), Journal of Applied Sport Psychology (1,029), Journal of Philosophy in Sport (0,029), Journal of Sport and Exercise Psychology (1,676), Journal of Sport History (0,062), Journal of Teaching Physical Education (0,446), Journal of Sport Management (0,146), Research Quarterly of Sport and Exercise (1,667), Sport Psychology (0,731). International Journal of Sport Medicine (1,025), Journal of Sport Rehabilitation (0,775), Journal of Sport Medicine and Physical Fitness (0,500), Journal of Sport Tramatology (0,021), Journal of strength and Conditioning Research (0,592), Scandinavian Journal of Medical Science in Sport (0,726), Science in Sport (0,163), Sport Exercise Injury (0,231), Sports Medicine (1,488), Sports Medicine and Arthroscopy (0,351). A zárójelekben található számok az impakt faktorokat jelentik.

A felsorolásból látható, hogy a természet és a társadalomtudományi folyóiratok száma megközelítően azonos. A nem impakt faktoros folyóiratok tekintetében a nemzetközileg jegyzett társadalomtudományi folyóiratok száma jelentősen nagyobb, mint a természettudományi kiadványoké. A felsorolás egyben azt is érzékelteti, hogy a sporttudomány rendelkezik olyan folyóiratokkal, amelyek egyértelművé teszik nemzetközi elfogadását és elismerését.

A sporttudomány helyzete Magyarországon

A hazai sporttudomány fejlődése nem választható el a nemzetközi trendektől. A sporttudomány intézményesülése közel azonos időszakban kezdődött el, mint más országokban. A hazai sporttudomány magjait dr. Hepp Ferenc vetette el az Egyesült Államokból hazatérvén. Az 1950-es években ő vezette be a tudományos kutatás oktatását tantárgyként a TF-en és jelentős szerepe volt a Sporttudományi Kutató Intézet alapításában, amelynek ő volt első igazgatója is.

A sporttudomány elismerését jelentette a Magyar Testnevelési Főiskola egyetemi rangra emelése és az egyetemi doktori címek adományozási jogának odaítélése. 1982-ben dr. Nádori László elsőként a sporttudósok közül megszerezte a Magyar Tudományos Akadémia doktora címet, amely ismét nagy lépés volt a sporttudomány létének elismerésében. A sporttudomány fejlődésében az 1980-as évek végén kis törés állt be, de a rendszerváltás követő, a felsőoktatásra is kiható változások a sporttudomány fejlődésének felgyorsulásához vezettek. A TF megszűnt egyeduralkodónak lenni a sporttudományi kutatásokban, mert a tudományos munka mennyiségi, és minőségi mutatói meghatározó faktorok lettek a felsőoktatási intézmények akkreditációjában. Az 1990-es évek vége jelentett áttörést a sporttudomány hazai elismerésében. A TF sporttudományi doktori programját akkreditálta a Magyar Akkreditáció Bizottság (MAB), a sporttudomány bekerült a MAB nomenklatúrájába és megalakulhatott a sporttudományi munkabizottság a Magyar Tudományos Akadémián az Orvosi Tudományok Osztályán belül. Hogy miért nem egy társadalomtudományi osztályon belül, mint társadalomtudományokhoz besorolt diszciplína, annak érdekes okai vannak. De ez egy másik történet. Természetesen a sporttudomány valamilyen formában reprezentáltatta magát az akadémián korábban is, de úgy, mint egy tudományterület tudományágához tartozó sportelőtagú formáció (pl. sportpedagógia). Jelentős változás állt be a tudományok doktora címmel rendelkezők számát illetően is. 2000-ig két MTA doktori címmel rendelkező képviseltette a sporttudományt. Ma már hét ilyen címmel büszkélkedő erősíti a sporttudomány bástyáit (dr. Nádori László, dr. Frenkl Róbert, dr. Kertész István, dr. Nyakas Csaba, dr. Radák Zsolt, dr. Pavlik Gábor és dr. Tihanyi József).

A Magyar Sporttudományi Társaság (MSTT) léte és tevékenysége tovább erősíti a sporttudomány, mint önálló tudományág elfogadottságát, összefogja a sporttudomány területén dolgozó kutatók tevékenységét és lehetőségeihez mérten pályázatok útján támogatja a sporttudományi kutatásokat. Van hivatalos tudományos folyóirata az MSTT-nek, a Magyar Sporttudományi Szemle, amely lehetőséget biztosít tudományos eredmények közzétételére magyar és angol nyelven is. Az utóbbi időben a szerkesztők nagy erőfeszítéseket tesz-

nek a folyóirat tudományos színvonalának növelésére, bár meg kell állapítani, hogy a leközölt munkák tudományos értéke még nem közelíti meg a nemzetközi tudományos folyóiratok színvonalát. Sajnálattal kell látnunk, hogy a magyarországi sporttudományi folyóiratok még hátrányban vannak a szomszédos országokban megjelenő folyóiratokkal szemben. Szlovéniában, Horvátországban és Lengyelországban is realizálták, hogy csak akkor lehet folyóirataikban megjelenő cikkeket nemzetközi összehasonlításnak kitenni, ha angol nyelven jelennek meg és nemzetközi szerkesztőbizottság és bíráló testület szavatolja a cikkek minőségét. Lengyelországban adják ki a *Biology of Sport* tudományos folyóiratot, amelynek van impakt faktora. Ezen kívül a lengyeleknek van egy másik nemzetközi sporttudományos folyóirata a *Sport Kinetics*. Horvátországban a *Kinesiology*, Szlovéniában a *Acta Kinesologica Slovenica* folyóirat jelenik meg rendszeresen angol nyelven. Mindegyik lapnak nemzetközi szerkesztőbizottsága és bíráló testülete van. Ezen a téren hazánkban is fejlődés mutatkozik, mert a *Kalokagathia* ismét kezd tudományos folyóiratokra jellemző követelményeket felmutatni.

Ahhoz azonban, hogy nemzetközileg jegyzett folyóiratok legyenek, az kell, hogy több éven keresztül azonos névvel és rendszeresen jelenjenek meg ezek a folyóiratok.

Összefoglalóan azt mondhatjuk, hogy a sporttudomány Magyarországon *de facto* és *de jure* is elfogadottá vált. Úgy tűnik, hogy fejlődése folyamatos, bár nem elég ütemes. Véleményem szerint alapvetően jövője biztosított, amennyiben közös elhatározással nem engedünk azoknak, akik a gyengébb ellenállás irányába húznák a tudományunk szekerét azzal, hogy nemzetközi normáktól eltérő követelményeket érvényesítenének a sporttudományos utánpótlás képzésében, azaz a doktori képzésben.

Meggyőződésem, hogy csak akkor leszünk képesek a nemzetközi normáknak megfelelni és más tudományok elismerését kivívni, ha a tudományos gondolkodást már a graduális képzésben alapelveként kezeljük és a doktor képzésbe elsősorban, vagy kizárólag azokat engedjük be, akik valóban a sporttudományt akarják művelni, kutatói megszállottsággal rendelkeznek és nem csak PhD fokozatot akarnak szerezni.

BÍRÓ MELINDA

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

OKTATÁSI SEGÉDESZKÖZÖK SZEREPE AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁSOK ÚSZÁS TANÍTÁSÁBAN*

THE ROLE OF DIDACTIC DEVICES DURING TEACHING OF SWIMMING*

Összefoglaló

A szerző a didaktikai eszközök szerepét és jelentőségét tárgyalja az oktatási folyamatban, kiemelt hangsúllyal a mozgástanítás speciális területén, az általános iskolai úszásoktatásban. Tanulmányában kitér a didaktikai eszközök oktatási stratégiákban betöltött fontos szerepére, és egymástól elválaszthatatlan egységére. Megfigyeléseiben olyan úszást oktató személyeket (edző, úszásoktató, testnevelő, úszómester) tanulmányozott, akik általános iskolás korú tanulókkal foglalkoznak. Jelentős összefüggésekre hívja fel a figyelmet, a következő vizsgált változók mentén: az oktatók neme, szakképzettsége stb. Az eszközhasználat és az oktató didaktikai feladat összefüggésére, az úszásoktatásban használt segédletek jelentősebb szerepére, gyakoribb alkalmazására hívja fel a figyelmet.

Kulcsszavak: úszásoktatás, oktatási stratégia, oktatási eszköz.

Abstract

The author emphasises the role of didactic devices during education process, also the importance of these instruments especially in teaching of swimming. The study intend to employs the importance of didactic devices into teaching strategies, furthermore their closely related unit. The sample consisted of PE teachers and instructors with different kind of curriculum and proficiency, such as PE teacher, swimming instructor, swimming trainer etc. She observed primary school classes where there are swimming lessons. Observational dates pointed out those variables like gender and qualification. Emphasised the relation and efficiency didactic devices during teaching of swimming. Study warns apply devices more frequent.

Keywords: Teaching of swimming, teaching strategies, didactic devices.

* lektorált közlemény / referred article

Bevezetés

A nevelés „alapfunkciója a személyiségfejlődés szándékos segítése”(1), mely számos területen mehet végbe. Kutatásom során célul tűztem ki a személyiségfejlődés egyik fontos területének, a mozgástanításnak, azon belül is az úszásoktatásának komplex vizsgálatát, az ott használt oktatási stratégiák feltérképezése mellett a tanítási-tanulási módszerek feltárását, és ezáltal annak hatékonyságának a fejlesztését. Ehhez viszont fontos tisztába lenni az- zal, hogy „egyetlen olyan stratégia sincs, amely általánosan gyümölcsöző minden tanulási helyzetben” – fogalmaz NAGY SÁNDOR. „De a körülmé- nyeket és a tanulási feladatokat elemezve, egy meghatározott cél érdekében lehet stratégiákat ajánlani, illetve javasolni”(2).

Célom tehát az oktatás körülményeinek, tanulási feladatainak elemzését követően a mozgástanítás egyik speciális területén, az általános iskolai úszásoktatás megkönnyítésére, és annak hatékonyságának növelése érdeké- ben a legjobb eredményt produkáló oktatási stratégia ajánlása. Mindehhez viszont tisztába kell lenni azzal, hogy az oktatási stratégia egy olyan komp- lex eljárásrendszer, mely magába foglalja az oktatás módszereit, eszközeit, a szervezési módokat konkrét célok elérése érdekében. A stratégiát tehát egy olyan komplex módszernek tekinthetjük, melyből az oktatási eszközök nél- küözhetetlenek (3). Látható, hogy e négy fogalom: stratégia – módszer – eljárás – oktatási eszköz, szinte elválaszthatatlanul kapcsolódnak egymás- hoz. Abban az esetben, ha az úszásoktatás folyamatában kívánom bemutatni, vizsgálni az oktatási stratégiát, akkor figyelembe kell vennünk azt, hogy az előzőekben felsoroltak (módszerek, eljárások, szervezeti formák, oktatási eszközök) mind hozzátartoznak a vizsgálat anyagához, sőt az oktatáshoz szükséges feltételek elemzése és pontos meghatározása sem maradhat ki belőle. Ezekből arra a következtetésre jutottunk, hogy a vizsgálatunkból nem hagyhatjuk ki egyik tényezőt sem. Egy olyan összetett folyamatban, mint az oktatás, hogy az oktatási stratégia és az oktatási módszerek objektív vizsgál- hatóvá váljanak, teljes összefüggésükben kell őket tanulmányozni, emellett pedig még számos pedagógiai változót is figyelembe kell venni. A kutatás összetettsége és komplexitása miatt a jelen szakcikkben az egyik tényezővel, az oktatási eszközökkel szeretnék részletesebben foglalkozni.

A didaktikai eszközök szerepe az úszásoktatásban

Oktatási eszköz, „az oktatás folyamatában felhasználható, az oktatás cél- jainak elérését segítő tárgy” (4). Az oktatási eszközök, taneszközök csoportosításánál számos felosztással találkozhatunk. A legteljesebb csoportosítást a Pedagógiai Lexikonban találjuk, ahol a mozgástanítás során használt se-

gédleteket TOMPA a didaktikai segédeszközök címszó alatt említi (5). Id tartoznak tehát az úszásoktatáshoz használt segédletek is. Melyek is ezek az eszközök? TÓTH ÁKOS a következőket sorolja ide: úszólap, úszórúd, úszólétra, kis műanyag téglá, labda, karika, úszó játékok, kis műanyag lebegő állatkák stb. (6). Emellett viszont még számos olyan eszköz van, ami megtalálható a tornaterem szertárában (mint pl. a hulahoppkarika, a pinpong- vagy teniszlabda) sőt kiegészíthetjük eszköztáratunkat otthonról (műanyag kupakkal, flakonokkal, befőttesüveg tetejével, kulcsokkal). Az oktató – pedagógus eszközbeli kreativitása és a segédeszközök alkalmazása hozzájárul a sikeres és hatékony oktatáshoz.

„A lehetőségektől függően minél több segédeszközt alkalmazunk, annál jobban növeljük munkánk hatékonyságát” (7). Az úszásoktatás első lépcsőfokában, mikor a közeghez szoktatjuk tanítványainkat, annak sajátosságaival ismertetjük meg őket; jóval nagyobb teret kell biztosítani az eszközöknek.

A didaktikai eszköz alkalmazásának előnye, hogy a kezdő tanuló nem a vízzel való találkozásra, a vízalámerülésre koncentrál, hanem a segédeszközre, illetve az eszköz által kijelölt feladatra. Ha például vízbeugrás tanításakor labdát adunk tanítványaink kezébe vagy ugrás közben dobjuk nekik; ők a labdára, annak elkapására koncentrálnak önkéntelenül is elfeledkeznek – az oktatás szempontjából lényeges mozzanatról – a vízbeugrásról. Figyelemelterelő funkción kívül a víz tetején lebegő tárgy, például a labda **biztonságot nyújt**, segít fennmaradni a víz tetején, meg lehet ölelni vízbeugráskor. Vízbeugrás során a kézben tartott labda, illetve annak átölelése növeli a bátorságot, a biztonságérzetet; így a bátortalanabb és félénkebb gyerekek számára a biztonságérzet növelése kedvező hatással lesz az önbizalmára.

A **segédeszköz segíti, megkönnyíti** a feladat végrehajtását, – mint rávezető gyakorlatok – segítenek a könnyebb helyzetek megteremtésében, az egyszerűbbtől a nehezebb gyakorlatokra való előkészítésben. Hagy érzékeltessem egy gyakorlati példával az előző gondolatmenetet. A siklás végrehajtásának előfeltétele a lebegés. Ha deszkát vagy labdát adunk a tanulók kezébe, ők elkezdik feltárni a lehetőségeket: mire is tudják használni. Lenyomják a víz alá, eldobják, ráhasálnak, szörföznek rajta. Lábuk néhány másodpercre elszakad a talajtól, mely a lebegés és a siklás első mozzanata. A fokozatoságot szem előtt tartva második lépcsőben végeztethetjük a siklást párosával, labdával a kézben – igénybe véve a társ segítségét, aki a labdát fogva áthúzza páriját a túlsó partra, mint „hajó a rakományát”. Harmadik gyakorlatként adhatjuk a siklást labdával a kézben, mely jelentősen megkönnyíti a végrehajtást. Ezt követheti az eldobott labda utáni siklás. A gyakorlatokból jól érzékelhető, hogy tanítványaink fokozatosan jutnak el a kitűzött célig, a siklás végrehajtásáig. A gyakorlatok során az eszköz segíti a végrehajtást és könnyíti annak elsajátítását.

Mint már említettem a segédeszközöknek fontos előkészítő- és rávezető szerepük van, de emellett még ki kell emelni **kényszerítő helyzetként** való alkalmazását is. A tanár által víz alatt mozgatott tárgy követése arra ösztönzi a tanulót, hogy kinyissa szemét a víz alatt. A víz tetején lebegő játék pedig arra, hogy átugorja azt. Ha tanítványaink kezébe labdát adunk, máris kényszerítő helyzetek sorozata elé állítjuk őt. Már azzal, hogy kézben kell tartania azt, megnehezítjük számára, hogy megtörölje a szemét, így lépésről-lépésre oltjuk ki belőle a szükségtelen mozzanatokot és ezáltal hozzászoktatjuk őt a vízhez.

Az eszköz, mint **játék** örömszerző funkcióját sem szabad elhanyagolni. Játék közben észrevétlenül olyan feladatokat is meg lehet tanítani, mely talán egyhangúnak, monotonnak tűnne a gyerek számára. Ping-pong labda fújása a víz tetején izgalmas feladatnak ígérkezik. A társ, mint „sziget” megkerülése, „körbehajózása” a ping-pong labdával, „vitorlás hajóval” úgy, hogy a tanítvány szolgáltatja hozzá a szelet – nemcsak, hogy izgalmas játék, de közben a gyermek önkéntelenül megtanulja a levegő kifújásának mozzanatát is.

Az előzőekben a gyakorlati példákon keresztül szerettem volna hangsúlyozni a segédeszközök sokoldalúságát, mely nemcsak hogy megkönnyíti az úszást oktató munkáját és az oktatás folyamatát, motiválja a tanítványokat, és akár egész életre meghatározhatjuk vele az úszáshoz való viszonyukat.

Kérdésfeltevés

A kutatás során arra kerestem a választ, hogy megfelelő szerepet kapnak az oktatási eszközök az úszásoktatás folyamán, illetve annak egyes speciális területein (kis- és mélyvízes vízhez szoktatásnál, úszásnemek tanításánál). Kíváncsi voltam arra, hogy milyen oktatási eszközöket választanak a szakemberek és azokat milyen gyakorisággal használják, illetve hogy milyen hasonlóságok és különbségek figyelhetők meg a vizsgálati személyek (testnevelők, edzők, oktatók, illetve úszómesterek) eszközhasználatában.

Kutatási hipotézisek

Az oktatási eszközök kiválasztása az oktatási anyag természetén kívül még nagymértékben függ az óra típusától és a didaktikai feladattól is. Véleményem szerint az eszközök használata bizonyos didaktikai feladat felé tolódik el. Míg a játék és a gyakoroltatás során jelentős szerepet töltenek be, addig számos fontos esetben, mint például új anyag feldolgozásánál nem kapnak elég teret.

A taneszközök közül csak némelyek kapnak szerepet (úszódeszka), míg számos hasznos tárgy kimarad az oktatásból. Feltételezem, hogy az úszófog-

lalkozások során az oktatási eszközök használata kismértékű, viszont jelentős különbségeket vélek a vizsgálati személyek eszközhasználatában.

A vizsgálat anyaga és módszerei

1. A vizsgálati személyek, a minta

Kutatásomban a megfigyelés és a kikérdezés során mindazok a személyek beletartoznak a vizsgálati populációba, akik Egerben általános iskolás-korú tanulóknak úszást oktatnak. A megfigyelt mintába tartozó személyek csoportosítása különböző változók és attribútumok alapján történt, a populációra jellemző arányok értelmében. Olyan rétegzett, véletlen mintavétellel alakítottam ki a vizsgálati mintát, melyet a nem (**férfiak, nők**), valamint a képesítés (**testnevelő tanár – úszásoktatói képesítés nélkül; testnevelő – úszás oktatói képesítéssel; testnevelő, aki edzői képesítéssel is rendelkezik; olyan oktató, akinek nincs testnevelő tanári képesítése; szakképzett úszásoktató; úszóedző**) szerint igyekeztem reprezentatívvá tenni. A rendelkezésre álló statisztikai adatok alapján meghatároztam és kialakítottam a rétegek arányát.

A minta összetételét a következő táblázat tartalmazza (1. táblázat):

A minta összetétele a kutató által kijelölt reprezentativitási szempontok alapján 27 fő.

Változó	Attribútumok			fő
Nem szerint	Férfi			(11) fő
	Nő			(16) fő
	<i>Összesen:</i>			<i>(27) fő</i>
Az úszást oktató személy képesítése	Testnevelő tanár			(14) fő
	Úszásoktató			(8) fő
	Úszóedző			(2) fő
	Úszómester, uszodamester			(3) fő
	<i>Összesen:</i>			<i>(27) fő</i>
Az úszástanítás ideje, tanítási tapasztalat alapján	1 – 3 éves tapasztalat			(7) fő
	3 – 10 éves tapasztalat			(6) fő
	10 évnél hosszabb tapasztalat			(14) fő
	<i>Összesen:</i>			<i>(27) fő</i>
Edzői képesítés szerint	Nincs képesítés	testnevelő	(7) fő	(11) fő
		oktató	(2) fő	
		edző	(0) fő	

	úszómester	(2) fő	
Alapfokú edzői	testnevelő	(3) fő	(3) fő
	oktató	(0) fő	
	edző	(0) fő	
	úszómester	(0) fő	
Középfokú edzői	testnevelő	(4) fő	(12) fő
	oktató	(5) fő	
	edző	(2) fő	
	úszómester	(1) fő	
Úszólicenccel rendelkezik	testnevelő	(0) fő	(6) fő
	oktató	(4) fő	
	edző	(1) fő	
	úszómester	(1) fő	
<i>Összesen:</i>			<i>(27) fő</i>

2. Az alkalmazott vizsgálati módszerek

A vizsgálat bonyolultságából adódóan a kutatás módszerei is összetettek. Vizsgálataim során két módszert alkalmaztam: a kikérdezést és a közvetett megfigyelés módszerét.

Kikérdezés

Kérdőíves módszerrel történt az oktatási eszközökkel kapcsolatos információk gyűjtése mellett az úszásoktatás színterének, az úszástanítással kapcsolatos tudásnak, az oktatás anyagi, dologi és személyi feltételének, és az ezzel kapcsolatos egyéb általános tudnivalók (időtartam, csoportlétszám stb.) meghatározása.

Közvetett megfigyelés és annak sajátossága

A tanár-tanuló közti sajátos interakciók, interakciós struktúrák meghatározása és az úszást oktató pedagógus vagy egyéb személy, úszással kapcsolatos tevékenységének a megfigyelése egy tervszerű, objektív tényeken alapuló megfigyelési rendszer segítségével történt. Mivel a jelen szakcikkben nem térek ki részletesen az interakciós struktúrák meghatározására, illetve ennek elemzésére, megemlítését fontosnak tartom, hiszen az oktatási eszközökkel kapcsolatos megfigyelések ugyanazzal a szisztémával és ugyanazon a megfigyelési lapon történtek. Ezen a megfigyelési lapon 3 másodperces időközönként rögzítettük az oktatási eszközök használatát, így egy perc alatt 20 alkalommal jelöltük, hogy milyen segédeszközt alkalmaz az oktató, és azt

hány tanuló használja. Videokamerával rögzítettük az úszófoglalkozásokat, így nemcsak hogy részletes és alapos elemzésre nyílt lehetőségünk, de az eredmények az írásos kikérdezés anyagával is összevethetőek. Az adatok későbbi felhasználásra raktározhatók így a rögzített anyag többször lejátszható, reprodukálható.

A videokamera és a megfigyelő személyek jelenléte zavaró, így a megfigyelés során különös figyelmet fordítunk arra, hogy a megfigyelés valóságos legyen, a megfigyelő személye ne befolyásolja a pedagógiai folyamatot és a megfigyelt szituációt. Ennek minimálisra csökkentése érdekében, a szakirodalmak ajánlásával szoktatási időt biztosítottunk azoknál a megfigyeléseknél, ahol a megfigyelő személyek nem maradtak észrevétlenek. A videokamerát viszont minden esetben megpróbáltuk észrevétlenné tenni, természetesen a megfigyelt személy tudtával. A megfigyelést az úszásoktatás időtartamára kiterjedő 30, 45, 60, 90 perces megfigyelési periódusokra osztottuk. A megfigyelés minden egyes, a mintába tartozó személynél két alkalomra egy kisvízes és egy mélyvízes oktatásra terjedt ki.

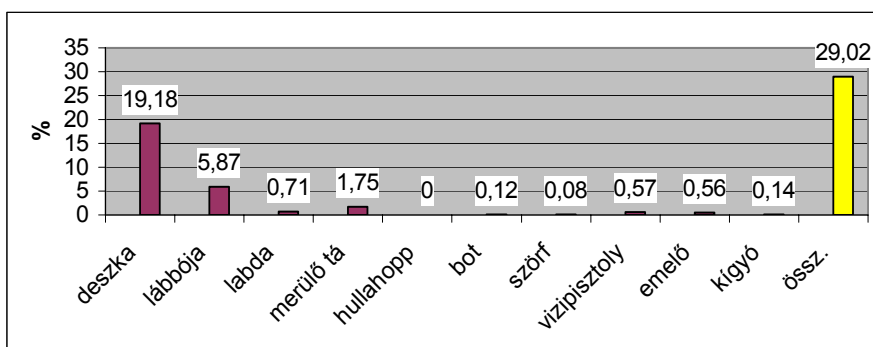
Eredmények

Az úszást oktató pedagógusok és szakemberek eszközválasztásában és az eszközhasználat gyakoriságában jelentős különbségek mutatkoztak. A vizsgálati személyek mintegy 80%-a használ valamiféle oktatási segédeszközt az úszófoglalkozásokon, 20%-uk viszont nem alkalmaz segédleteket. Az eszközöket nem használók 90%-a annak hiányát jelölte meg indokként, s csak 10% vallotta, hogy az adott didaktikai feladat nem igényelte a segédeszköz használatát az órán. Megfigyeléseink során a vizsgálati személyek a következő oktatási eszközöket használták: deszka, lábbója, labda, merülő tárgy, oktatóbot, vízpisztoly, „emelő” (1 kép) szőrfdeszka, poliföm kigyó. Olyan kellék, mint például a hullahopp karika, (ami mellesleg szinte minden iskolai szerződésben megtalálható) egyáltalán nem került elő a megfigyelt úszásórákon.



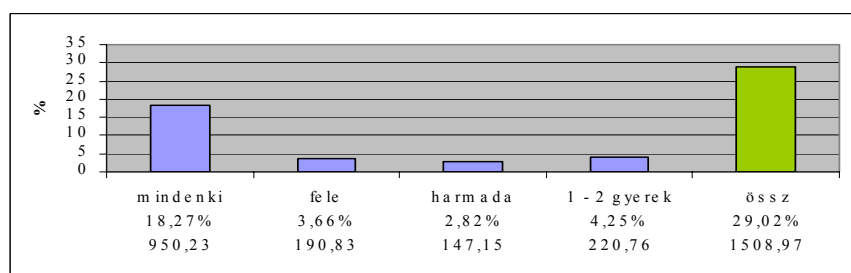
Az eszközhasználat során kiemelt szerepet kapott az úszódeszka (19%) és a lábbója (6%), míg a többi, egyéb oktatási segédlet (labda, merülő, lebegő tárgyak épphogy csak megjelentek a foglalkozásokon.

Fontos még megemlíteni, hogy kizárólag játék során kerültek elő. Összességében az úszást oktató személyek az órák 29%-ában használtak valamiféle didaktikai segédeszközt. 60 perces óra tekintetében, ez közel 17 percnek felel meg.



1. diagram: Az úszófoglalkozásokon használt oktatási eszközök előfordulásának %-os aránya

A megfigyelési lapon azt is rögzítettük, hogy hány oktatási eszköz jelenik meg az úszófoglalkozáson, hiszen egy adott időpontban nem mindenkinél van például deszka, sőt gyakran előfordult, hogy 4 darab jutott egy húszfős osztálynak. Ideális és ritka az a helyzet, mikor minden gyereknek jut segédeszköz. Leginkább úszóedzők és néhány oktató tudja csak biztosítani ezeket a feltételeket. Az általános iskolák tekintetében, ha már pár deszka rendelkezésre áll, akkor elégedettek lehetünk. Így viszont a 29%-os eredmény nem ad reális képet a gyerekek eszközhasználatáról. Ezekből vizsgáltam, hogy a tanulók hány százalékának jut segédeszköz (mindenkinek, felének, harmadának, vagy csak egy-két gyereknek). A 2. diagramból szembetűnik, hogy az úszásórák mindössze 18%-ában, ami hozzávetőlegesen 11 percnél felel meg (60 perces óra tekintetében) jut a gyerekek közül mindenki segédlet.



2. diagram: Az úszófoglalkozásokon használt oktatási eszközök előfordulásának %-os aránya a tanulók számával arányosan

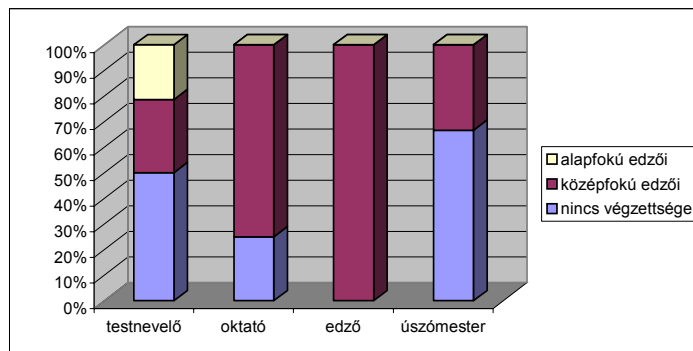
A megfigyelések során 32 kisvízes és 31 mélyvízes úszásóráról gyűjtöttünk adatokat. Az eszközhasználat ennek tekintetében nem mutatott éles eltérést. Míg kisvízben 28%-os, addig mélyvízben 22%-os értékeket kap-

tunk. Ez abból következhet, hogy mind kis-, illetve mélyvízben az egyes didaktikai feladatok (gyakoroltatás, vízhez szoktatás, új anyag feldolgozás) nagyjából hasonló módon igényli az eszközhasználatot.

Jelentősebb különbségek mutatkoztak viszont mind a nemek, mind pedig a képesítés tekintetében. A nőknél 38%-os, a férfiaknál pedig 17%-os volt az oktatási eszközök használata. A százalékos értékekből megállapíthatjuk, hogy a női oktatók gyakrabban alkalmaznak oktatási segédleteket. Az úszást oktató személyek képesítésével és végzettségével, tudásával kapcsolatos információkhoz kikérdezés segítségével jutottunk. A képesítéssel kapcsolatos adatai a minta összetételénél (1. táblázat) található. A vizsgálat alanyaitól azt is megkérdeztem, hogy honnan származik úszással kapcsolatos tudásuk. A testnevelő tanárok 50%-a közép- vagy alacsonyfokú edzői képesítéssel rendelkezik, míg 50%-nak nincs speciális úszással kapcsolatos képesítése, így főiskolai-egyetemi tanulmányaik ismeretanyagára (100% vallotta n=14) és a gyakorlatból szerzett tudásukra hagyatkoznak (71%). Szakkönyveket pedig 21%-uk forgat. Ami aggasztó, hogy az úszásoktatók 25%-nak és az úszást oktató úszómesterek 66%-nak nincs úszással kapcsolatos végzettsége (ld. 3. diagramm). Mivel ők sem pedagógiai, sem speciális módszertani képzésben nem részesültek, így csak tapasztalataikra, egyéni önképzésükre vannak utalva. Ezt a hiányosságot pótlendő, a Magyar Úszó Szövetség (MUSZ) kezdeményezése. A MUSZ 2001/97. számú határozatának megfelelően 2002. szeptember 1-jétől bármely területen, legyen az egyesületi, iskolai, tanórán kívüli vagy rekreációs tevékenység keretein belüli, úszást csak azok oktathatnak, akik úszóoktatói licenccel rendelkeznek. A MUSZ célja bizonyos szempontból érthető, hogy az úszásoktatás területéről kiszűrje a szakképesítés nélkül dolgozókat. „...minden úszásoktatással foglalkozó szakembernek államilag elismert végzettséggel kell rendelkeznie.” Más szempontból viszont a kezdeményezéssel szemben felmerül a kérdés, hogy az általános iskolában dolgozó pedagógusok, akik úszást oktatnak megfelelő mértékben informáltak-e a licenccel kapcsolatosan és milyenek a lehetőségeik ennek megszerzésére. Vizsgálatunk során természetesen ezekre a kérdésekre is kerestük a választ. A vizsgálati mintánkban összesen 6 fő rendelkezett úszóoktatói licenccel (4 úszásoktató, 1 úszóedző, 1 úszómester) a testnevelő tanárok közül pedig senkinek nem volt ilyen végzettsége.

A választ megkaptuk. Azok a testnevelők, akik úszást oktatnak, nem megfelelő mértékben informáltak az úszóoktatói licenccel kapcsolatosan, sőt nagy hányaduk (65%, n=14) még soha nem hallott róla. Megemlíteném azt is, hogy az úszást oktató szakemberek, főleg vállalkozás keretein belül dolgozók, nagyobb mértékben motiváltak a licenc megszerzésére, ezért a jövőben talán nagyobb valószínűséggel vesznek majd részt a képzésen, mint a testnevelő tanárok. Véleményem szerint ez hátrányosan befolyásolja az

úszásoktatás általános iskolai helyzetét. A testnevelők 14%-a vallotta, hogy a későbbiekben szeretné megszerezni a licencet, 14%-uk még nem tudja biztosra és 72% biztos abban, hogy nem akarja megszerezni ezt a végzettséget. A többi vizsgálati személy (oktatók, edzők, úszómesterek) közül, kik még nem rendelkeztek licenccel (n=8) csak egy állította, hogy a későbbiekben sem kívánja megszerezni azt.



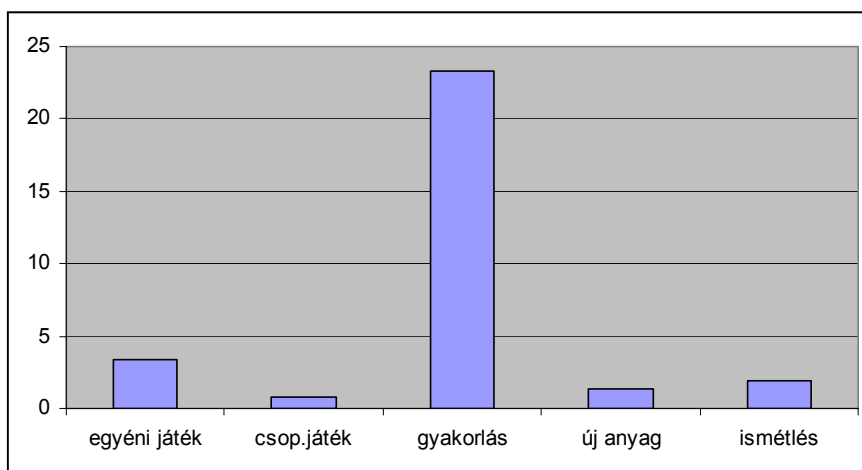
3. diagram: A vizsgált személyek úszással kapcsolatos végzettsége

A kutatás elején szerettem volna meghatározni, hogy az eszközök előfordulásának gyakorisága hogyan függ össze egyes órátípusokkal. Természetesen az úszófoglalkozásokon is van tiszta játékorá, gyakoroltató, új ismeretet feldolgozó óra, de mivel az általunk megfigyelt úszásórák többsége vegyes típusú óra volt, ezért a megfigyeléseink erre nem adtak lehetőséget. Jóval több úszásóra rögzítésével tudtam volna kiküszöbölni ezt a hiányosságot. Így viszont arra az elhatározásra jutottunk, hogy megvizsgáljuk az úszásórák szerkezetében, hogy miként jelenik meg az órán a játék, a gyakorlás, az ismétlés stb. (2 táblázat). Megfigyeléseinkből megállapítottuk, hogy a megfigyelt úszásórák zöme gyakorlással telt.

Gyakorlás	53,7%
Játék	14,5%
Új anyag feldolgozása	7,1%
Ismétlés	5,3%
Egyéb	15%
Szervezési feladatok	2,1%
Értékelés	2,28%

2. táblázat

Az eszközhasználatot jelentősen befolyásolja a didaktikai feladat. Elemeztük, hogy ellenőrzés, értékelés, játék, új anyag tanítása, ismétlés, gyakoroltatás során milyen szerepet kapnak a segédeszközök. Gyakoroltatás során alkalmaztak az oktatók leginkább eszközt (23%, n=53). Érdekesnek bizonyult, hogy új anyag tanításakor (1,37%) és ismétléskor (1,87%) az úszást oktató személyek egyáltalán nem, vagy csak elenyésző mértékben használnak segédleteket. A játéktevékenységet megfigyeléseink során két részre bontottuk, hiszen lényeges különbség van, mikor a gyermekek önállóan játszanak, vagy mikor speciális céllal végzik a játékfeladatot. Egyéni játék kategóriájába tartozott, mikor a tanuló önállóan, egyénileg, minden megkötés nélkül játszik. Általában az óra elejére és végére kerültek ezek az egyéni szabad játékok, ahol a tanuló választhatott az órán használt eszközök közül, és azzal játszhatott. Itt kerültek elő azok a speciális eszközök, melyeket megfigyeléseink során a tanulók kizárólag csak a játéktevékenységben használtak (labda, vízpisztoly, szörfdeszka, polifóm rúd, lebegő tárgyak, merülő tárgyak). A csoportos játék kategóriájába a tanár által szervezett közös feladatok tartoztak. Megfigyeltük, hogy a megfigyelt személyek szinte alig használnak eszközt a csoportos játékokban. Az eszközhasználat inkább a tanulók egyéni játékaire korlátozódott (4. diagram).



4. diagram: A segédeszközök használatának megoszlása az úszófoglalkozások egyes részében

Összegzés

A megfigyelések eredményeiből azt a következtetést kellett levonnom, hogy a didaktikai eszközök nem kapnak elég szerepet az úszófoglalkozáso-

kon. A taneszközök közül szinte kizárólag az úszódeszka kap főszerepet, míg számos hasznos tárgy (hullahopp karika, labda, lebegő és merülő tárgy) kimarad az oktatásból. Az eszközök használata bizonyos didaktikai feladat felé tolódik el. Míg gyakoroltatás során jelentős szerepet játszanak, addig számos fontos esetben, mint például új anyag feldolgozásánál, ismétlésnél, sőt még a játéknál sem kapnak elég teret.

Fontos megemlíteni, hogy bármennyire is hangsúlyozom az oktatási eszközök szerepét és hatékonyságát az oktatási folyamatban, azt viszont kiemelném, hogy nem az egyetlen és kizárólagos feltétele a jó és hatékony úszásoktatásnak. Vannak olyan oktató pedagógusok, kik segédletek nélkül is tökéletesen megtanítják tanítványaikat úszni és megszerettetik velük ezt az idegen közeget. Csak egy lehetséges módját kívántam vizsgálni és feltérképezni a hatékony úszni tanításnak. Tény viszont, hogy az oktatási eszközök segítik mind az oktató, mind pedig tanítványa munkáját. „A taneszközök az oktatási folyamatban változatos funkciókat láthatnak el: motiválás, ismeretnyújtás, szemléltetés, rendszerezés, gyakorlás, ismétlés, rögzítés, ellenőrzés, a tanulás irányítása. A taneszközhasználat a pedagógus oktató-nevelő munkáját segítheti, kiegészítheti, fokozhatja, szimulálhatja, helyettesítheti, új dimenzióba helyezheti. A taneszközök a tanulót aktivizálják, motiválják, tevékenységét serkentik, kiegészítik, fokozzák, irányítják, ellenőrzik, értékelik. Mindezen funkciók, lehetőségek, csak tervszerű, átgondolt, tudatosan tervezett, praktikus kivitelezett taneszközök segítségével és azok szakszerű felhasználása során valósulnak meg.” (8)

Irodalom

NAGY J.: XXI. század és nevelés (Osiris Kiadó, Bp. 2000., 31. o.)

NAGY S.: Az oktatás folyamata és módszerei (Bp. 1993., 54 o.)

LeWy Planning the School Curriculum (Párizs, UNESCO, 1977.)

TOMPA (1997) In.: Bátor Zoltán–Falus Iván (szerk.): Pedagógiai Lexikon (Keraban Kiadó, Bp.)

TOMPA (1997) In.: Bátor Zoltán–Falus Iván (szerk.): Pedagógiai Lexikon (Keraban Kiadó, Bp., 451. o.)

TÓTH Á.: Úszás Oktatás (Bp. 2002., 45. o.)

PETRINÉ FEYÉR JUDIT: Az oktatási eszközei, tárgyi feltételei; In. (szerk.: Falus Iván): Didaktika (342. o.)

BÍRÓ MELINDA

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

AZ INTERAKCIÓ SAJÁTOSÁGA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI ÚSZÁSOKTATÁSBAN*

VARIOUS KINDS OF INTERACTIONS FOR THE TEACHING OF SWIMMING*

Összefoglaló

A szerző a tanár-tanulók közti interakciók fontosságát és azok szerepét hangsúlyozza az általános iskolai úszásoktatásban. A kutatás során egy sajátosan, az úszásoktatásra kidolgozott kategoriális megfigyelési módszerrel dolgozik. A megfigyelési mintába (n=49) különféle képesítéssel rendelkező személy – testnevelő tanár, úszóedző, úszásoktató, úszómester tartoznak. Hetvenhét (77) úszófoglalkozásról készített videó felvételt, melyet Svoboda interakciós analízis kategóriarendszerének segítségével vizsgált. A kutatás alapvető célkitűzés az úszó-oktató pedagógusok szerepének alaposabb megismerése mellett az úszásoktatásra jellemző interakciós helyzetek feltérképezése.

Kulcsszavak: úszásoktatás, tanár-diák interakciók, interakciós minták, tanári hatékonyság.

Abstract

The author emphasises the role of the teacher – student interactions related to the teaching of swimming. This study's use of a special observing system of swimming interaction analysis concerns the effective teaching. The sample (n=49) consisted of PE teachers, swimming instructors and swimming trainer with different kind of curriculum and proficiency. A total of seventy-seven (77) lessons were videotaped and coded with the Interaction Analysis System. The basic purpose is to obtain a greater understanding of the teacher's role, the control he/she provides while teaching, and the interaction patterns he/she uses.

Keywords: teaching of swimming, teacher-student interactions, interaction types, teacher effectiveness.

* lektorált közlemény / referred article

Bevezetés

A nevelés alapfunkciója, a személyiségfejlődés szándékos segítése, mely számos területen mehet végbe. Kutatásunk során célul tűztük ki a személyiségfejlődés egyik fontos területének, a mozgástanításnak, azon belül is az úszásoktatásának komplex vizsgálatát, az ott használt tanár-tanulói tevékenységek feltérképezését és ezáltal, annak hatékonyságának fejlesztését. Figyelmünket a tanítás-tanulási folyamat két alapvető pillérére, a tanárra, a tanulóra és a közöttük lezajló interakciókra összpontosítottuk.

A kutatási probléma meghatározása és az ezirányú kutatások áttekintése

A mozgástanításnak egy speciális területe az úszásoktatás, melyet a tanár-tanuló interakcióinak oldaláról ezidáig még nem vizsgáltak.

Amidon Flanders (1965) már a hetvenes évek közepén osztálytermi interakciók leírására kidolgozott egy sajátos megfigyelési rendszert (FIAS), mely a tanár és a tanuló verbális megnyilatkozásait rögzítette. Mivel a legtöbb tanári funkció a verbális kommunikáció eszközével valósul meg, így ő ezeket tartotta elsődlegesnek. A Flanders-rendszer hiányossága viszont, hogy a mozgásos cselekvéstanítás folyamata, és annak nem-verbális dimenziói, mivel eltérnek az osztálytermi foglalkozásokétól, nem vagy nehezen figyelhetők meg. Mivel a mozgásos cselekvéstanítás folyamata sok mindenben eltér az osztálytermi foglalkozásoktól, leginkább az ismeret gyakorlati jellegeből adódóan (Bíróné, 1994), így Flanders az osztályteremben használatos megfigyelési rendszere nem vagy csak részben használható a motoros tanítás vizsgálatainál. Számos szerző használta és bővítette ki Flanders kategóriáit, és dolgozta ki saját megfigyelési rendszerét. Cheffers (1969) a FIAS szisztema adaptációjával készítette el kategóriarendszerét (CAFIAS). A nem verbális közléseket arckifejezések, gesztusok és különböző mozdulatok alapján csoportosította. Kiemelte a testnevelési órák és a mozgásos cselekvéstanítás folyamatának speciális jegyeit, és ezeket kategóriákba foglalta. Dougherty (1970-71) egy speciális kategóriával bővítette az eredeti FIAS rendszert, azokkal a nem-verbális aktivitásokkal, mely a tanár direkt hatásaira következik be. Mancuso (1972) számos nem-verbális közlést is kategorizált. Rendszerét a testnevelési óra verbális és nem verbális interakcióinak megfigyelésére dolgozta ki. Piéron (1984) megfigyelési rendszerébe már beillesztett egy speciális kategóriát, a tanári visszacsatolást és bemutatást. Svoboda (1977, 78) a testnevelés tanítás hatékonyabb megfigyelése érdekében dolgozta ki kategóriarendszerét, melyben ugyancsak elkülöníti a verbális, nem-verbális jegyeket. A tanár verbális jegyei közé sorolta a szervezéssel, büntetéssel és a

tanár egyéb tevékenységeivel összefüggő verbális megnyilatkozásokat. A nem-verbális kategóriák közé tartozott a tanári bemutatás, a segítségadás stb. Bíróné (1988) testnevelési órán végzett ezirányú kutatásokat. Az interakció sajátosságait vizsgálva tizenkét tanári és hét tanulói tevékenység alapján nagyszámú interakciót regisztrált. Meghatározta a tanár-tanulói tevékenységeket, tevékenységpárokat és azok gyakoriságát. Az óraszerkezeten belül egymástól jól elkülöníthető tanár-tanulói interakció-típusokat figyelt meg. Megállapította, hogy az iskolai osztályok interakciós struktúrája nem vihető át változtatás nélkül a testnevelési foglalkozásokéra.

Hipotézis

Látható, hogy számos kutatást találunk, mely osztálytermi foglalkozások során, vagy a testnevelési órán figyeli meg a tanárt, a tanítványokat, illetve a kettőjük között lejátszódó interakciókat. Véleményünk szerint az úszás oktatásának folyamata, az ismeret jellege és a sajátos oktatási folyamat és közeg miatt jelentős mértékben eltér nemcsak az osztálytermi foglalkozásokétól, de a testnevelési órától is, mely számunkra új lehetőségeket tár fel. Feltételezzük, hogy az úszófoglalkozásokon sajátos tanári tevékenységek, és tanár-tanuló interakciók bontakoznak ki.

A vizsgálat anyaga és módszere

„Mindaz, amit a tanítási óra történéseiről, a pedagógusok és a tanulók tanórai tevékenységéről, magatartásáról tudunk, főként megfigyelések alapján halmozódott fel” Báthory Z. (1997). A jelen kutatásban is a megfigyelés a domináns kutatási módszerünk, mely során célunk a tanár és a tanulók tanulási környezetben történő megfigyelése és a köztük lejátszó interakciós helyzetek feltérképezése. Annak ellenére, hogy a megfigyelés meghatározott standardok szerint történik (mit figyelünk meg és hogyan), a megbízhatóság sajnos csorbát szenved.

A megfigyelt személy magatartásán, viselkedésén próbál változtatni, „jobb képet festeni magáról”, esetenként oktatási módszerein is változtat. Ennek ellenére úgy véljük, hogy a kapott eredmények hasznos információkkal szolgálnak.

Habár a tanár-tanuló közti interakciók vizsgálatára nem egy kutató dolgozott ki módszert, (Flanders, Cheffers, Dougherty, Piéron, Mancuso, Svoboda), a jelen kutatásban ezek a megfigyelési rendszerek csak részben alkalmazhatók és vehetők át. Tekintettel arra, hogy az iskolai osztályok interakciós struktúrája nem vihető át változtatás nélkül a testnevelési foglalkozásokéra (Bíróné, Mancuso, Cheffers) és a motoros tanulás speciális területe-

ire, emiatt sajátos módszer kidolgozását igényli. Az ezzel kapcsolatos didaktikai és a speciális szakirányú irodalom áttekintése, valamint a kutatás hipotéziseinek kialakítása után a vizsgálat alapvető adatait megfigyeléssel és kikérdezéssel gyűjtöttük össze. A kutatás empirikus részének konkrét kivitelezése a megfigyelés kategóriáinak pontos meghatározásával, a kérdőívvázat kialakításával, s ezzel párhuzamosan a minta kijelölésével kezdődött. A megfigyelés kódolással, azon belül is kategóriarendszerek alkalmazásával történt. A megfigyeléshez huszonegy tanári (21) és kilenc tanuló (9) kategóriát határoztunk meg. A FIAS, CAFIAS segítségével és Svoboda kategóriarendszerének felhasználásával és adaptációjával készítettük el kategóriarendszerünket, melyet ki kellett bővítenünk olyan tevékenységformákkal, melyek tipikusan ezt a speciális mozgástanulási szituációt jellemzik. A rögzítés folyamatosan az esemény előfordulásával egyidejűleg, meghatározott időegység elteltével történt. A megfigyelők három másodperces időközönként a leginkább jellemző kategória számát, betűjelét jegyezték le a megfigyelési lapra.

Kutatásunk során törekedtünk arra, hogy egy tervszerű, objektív tényeken alapuló megfigyelést végezzünk, de mivel megfigyelésünk a pedagógiai folyamat közvetlen észlelésén alapul, így velejárói azok a hátrányok, melyeket már a fentiekben megemlítettünk. Ezért az objektivitás érdekében különös figyelmet fordítottunk arra, hogy a megfigyelés minél inkább valóság-hű legyen, és így a megfigyelés folyamata, illetve a megfigyelő személye ne befolyásolja a megfigyelt szituációt és a megfigyelt személyeket. A megbízhatóság mértékéül a két megfigyelő közti tényleges és véletlen egyetértés nagyságát vizsgáltuk. A megbízhatóság mértékének kiszámításához pedig, Flanders (1967) alapján a Scott-féle π értéket. Az adatok $\pi=0.86$ és $\pi=0.92$ között mozogtak.

Természetesen tisztába vagyunk azzal is, hogy ahhoz, hogy egy tanuló sikeresen megtanuljon úszni, nemcsak a tanár-tanuló közti interakciók milyenségén múlik, hanem emellett még számos olyan tényezőn, mely nem tartozik közvetlenül a kutatás középpontjába. Fontos rögzíteni, hogy a vizsgált dimenziók mentén nem a jó és rossz, a helyes és helytelen, vagy korszerű és korszerűtlen ellentétpárokat kívánjuk megítélni, hanem a pedagógusok munkájának, alkalmazott módszereinek hatékonyabbá tétele érdekében megpróbáljuk leírni azt. Azt kívánjuk megállapítani, hogy miként lehetne munkájuk eredményességét növelni.

A vizsgálati személyek

Kérdőívvel felmértük, és ennek segítségével meghatároztuk Eger „úszás vonzáskörzetét”, azokkal a településekkel, ahonnan Egerbe hordják rendszeres úszásoktatásra a tanulókat.

Ennek alapján megállapítottuk a populációt (108), melyet Egerben és annak vonzáskörzetében testnevelést tanító pedagógusok mellett, az általános iskoláskorú tanulóknak úszást oktató személyek, testnevelő tanárok, úszás-oktatók, úszómesterek és úszóedzők alkotnak.

A megfigyelt mintába tartozó személyek csoportosítása, különböző változók és attribútumok alapján történt a populációra jellemző arányok értelmében. Olyan rétegzett, véletlen mintavétellel alakítottuk ki a vizsgálati mintát, melyet a nem, valamint a képesítés szerint igyekeztünk reprezentatívvá tenni. Kategorialis megfigyeléseinknél, mindazokat a személyeket megfigyeltük, kik általános iskoláskorú tanulóknak úszást oktatnak (n=49).

A kategorialis megfigyelés eredményeinek ismertetése

A vizsgált mintában hetvenhét (77) úszófoglalkozásról készítettünk videofelvételt és megfigyelési jegyzőkönyvet. Percenként húsz tanári interakciót regisztráltunk. Gyakorisági táblázatokat készítettünk, relatív gyakoriságot, szórásértéket és százalékos értéket képeztünk. A kategorialis megfigyeléseink nyers adatait Flanders-mátrixba rendeztük, majd meghatároztuk a cellákhoz tartozó adatok gyakoriságát. Flanders (Teacher Influence, Pupil Attitudes and Achievement) útmutatásai alapján megállapítottuk az egyes oszlopok, összetartozó oszlopösszegek hányadosait. A tanári-tanulói interakciós tevékenységek elemzésénél rangsorokat képezhetünk, és vizsgáltuk az úszófoglalkozáson előforduló leggyakoribb tevékenységek, tevékenység típusok százalékos megoszlását.

Az úszófoglalkozásokon rangsor szerint első helyen a megfigyelés (31,11%) áll. Gyakran „az oktató részéről eredményesebb a türelmes, csendes irányítás, ami elsősorban azt jelenti, hogy figyel, nézi, javítja a tanítványok kísérleteit” Tóth Á. (2002). A tanár nemcsak a tanulók motoros cselekvéseit figyelheti meg, hanem a tanítványok egyéb tevékenységét, játékát, viselkedését, magatartását, sőt érzelmeit is. Ez utóbbit, viszont már nem ehhez a tanári kategóriához soroltuk. A tanuló érzelmi megnyilvánulásainak megfigyelése, elfogadása a „figyel” tanári kategóriához tartoznak (1,18%).

1. táblázat: Az úszófoglalkozásokra jellemző összesített tanári tevékenységek rangsora, előfordulásának gyakorisága és százalékos értékei

Rang-sor	Kategó-ria jelölése	Tanári kategóriák	Előfordulás gyakorisága	Százalékos érték (n=77)
1.	M	Megfigyelés	27601	31,11%
2.	I,I+,I/gy	Magyarázat	17118	19,295%
4.	O,Sz	Szervezés, Szereket előkészítése	11999	13,525%
3.	A	Aktív másként	9291	10,472%
5.	H,H+	Hibajavítás	8694	9,799%
6.	É,É+	Értékelés	4141	4,667%

Rangsorban második helyen az oktatásirányítás domináns formája, a tanári magyarázat (19,29%) különféle típusai következnek. A tanári magyarázat nagy részét a verbális információk (I-11,92%, I+-1,59%) szolgáltatják, de jelentős szerepet játszanak a tanári szóbeli magyarázathoz csatolt vizuális információk (I/gy – 5,78%), melyet még a tanári szemléltetés (Ö/gy – 0,51%) egészít ki.

Az úszófoglalkozás speciális sajátosságainál fogva több szervezést igényel (13,52%) az úszást oktató személyektől, így tehát a rangsorban harmadik helyre a szervezés kategóriái (O, Sz) kerülnek. A szervezés (O), (10,29%) az úszófoglalkozás sajátosságainál fogva végigkíséri az egész órát a bemelegítéstől a játéktevékenységig. Az oktató szervezi a tanulók tevékenységét, a gyakorlatok megindítását, megállítását, sorokba, oszlopokba rendezi őket, kialakítja a csapatokat, foglalkoztatási formákat.

E tevékenységet egészítik ki a felszerelések, az úszásoktatáshoz használt eszközök előkészítése (Sz) (3,23%), kiosztása, összeszedése.

A rend és a fegyelem biztosításának egyik eszköze a fegyelmezés (tiltás, büntetés, fenytetés) (1,37%), mely az úszófoglalkozásokon ritkán előforduló tanári tevékenység. A fegyelmezés kapcsán említenénk meg a nevelés (N) kategóriáját.

A nevelés egy igen összetett folyamat, a személyiség egészének céltudatos alakítása. Ebben a kategóriába azokat a tanári tevékenységeket vizsgáltuk, ahol a pedagógus nevelési, szociális értékeket fogalmaz meg, tudatosítja az erkölcsi követelményeket, elfogadható magatartásmintára ösztönöz, egészségmegőrző, fenntartó normákat alakít ki és formálja a tanuló szemléletét. A nevelés kategóriája a többi kategóriához képest viszonylag ala-

csony százalékos értéket képvisel (0,56%). Az összesített tanári kategóriák rangsorban az utolsó.

A tanár igen gyakran az oktatással kapcsolatosan egyéb módon tevékenykedik, szemüveget, úszósapkát igazít, vagy segít felvenni a gyerekeknek. Az oktató egyéb aktivitásai (A) közé tartoznak, mikor az úszást tanító személy nem az oktatással kapcsolatosan tevékenykedik, hanem kitekint az ablakon, mással beszélget, újságot olvas stb. Ezeket a tanári tevékenységeket az „aktív másként” kategóriába soroltuk, amely százalékos értékei (10,47%) alapján a rangsor negyedik helyére került (1. táblázat).

A motoros cselekvéstanítás egyik fontos mozzanata, a mozgáshibák kijavítása, a hiba okainak feltárása és ezáltal, az egész mozgásfolyamat tökéletesítése. A hibajavítás (H, H+) a motoros oktatásban, így az úszásoktatásban is kiemelten fontos szerepet játszik, amely az eredményeiben (9,79%) is megmutatkozott.

Az úszásoktatásban nélkülözhetetlen, hogy a tanítványok folyamatos visszajelzést kapjanak teljesítményük, tevékenységük pillanatnyi állapotáról, fejlődésének menetéről. Az értékelés (É, É+) során a tanár információval szolgál a tanulónak az elvárt viselkedés- és magatartásmintákkal kapcsolatosan. Az értékelésnek viszont nemcsak a mozgásképzés kialakításában, a mozgáshibák kijavításában és mozgás tökéletesítésében van jelentős szerepe, hanem a komplett személyiség fejlődésében is. A megfigyelt úszófoglalkozásokon az értékelés (4,66%) jelentős szerepet kapott, rangsorban a hatodik helyre került (1 táblázat).

A segítségadás célja a balesetek elhárításán kívül, a tanulók sikeres, önálló munkájának és gyors tanulásnak az elősegítése, Rétsági (2004). Az úszástanítás mind az osztálytermi, mind pedig a testnevelési órai foglalkozásokénál jóval balesetveszélyesebb, így fokozottan veszélyes területe az oktatásnak, hiszen a víz már önmagában is számos veszély forrása lehet. Így tehát a tanári segítségadás a gyakorlat helyes végrehajtásán kívül fontos balesetmegelőző tevékenység is. Az oktató segítséget nyújthat szóban, ütemezéssel, vagy mindenféle szóbeli közlés nélkül asszisztál vagy biztosít (+) (1,92). Az oktató segítséget nyújt egyéb tevékenységei közben, hibajavítás közben (H+) (2,11%), magyarázat közben (I+) (1,59%) és értékelés közben (É+) (0,23%). Vizsgálati eredményeinkből látható, hogy a segítségadás önmagában (+) nem ér el jelentős százalékos értéket, viszont együttesen (+,H+, I+, É+) már jelentősebb értéket képviselnek (5,86%). Megállapíthatjuk, hogy a tanári segítségadás az úszófoglalkozások fontos, gyakori eleme.

Az ösztönzést, Báthory Z. (1985) a tanítás-tanulási folyamat funkciói közül az első helyre sorolja. Kutatási eredményeinkből viszont kiderül, hogy az ösztönzés (Ö) viszonylag ritkán fordul elő az úszófoglalkozáson, alacsony

százalékos értéket képvisel (1,12%). A kategóriák rangsorában is csak a vége felé (15. hely) szerepel.

A tanár úszásoktatás közben gyakran kérdéseket tesz fel tanítványainak, vagy visszakérdez. A tanári kérdéseket a kérdez (K) kategóriában figyeltük meg, melynek eredményei (0,96%) a huszonegy kategória közül ezt a kategóriát a tizenhetedik helyre sorolták.

Ki kell emelni, hogy a vizsgálati személyek ritkán (1,11%) ugyan, de néhány percre elhagyják az oktatás helyszínét. Ezt a tanári tevékenységet a (nincs jelen) kategóriával vizsgáltuk.

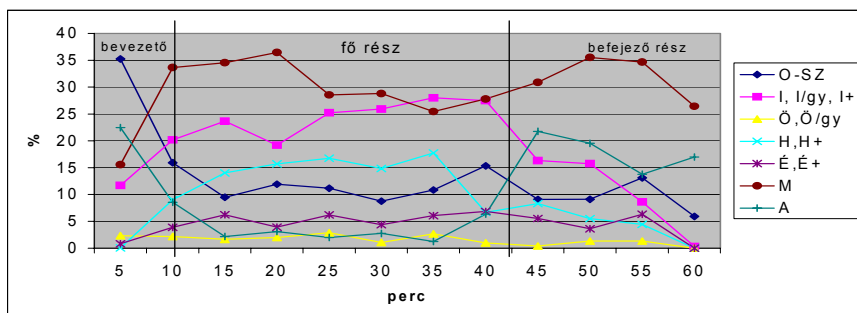
Az oktatónak nagyobb a felelőssége uszodai környezetben, hisz a veszélyforrás maga a víz, félelmetes ellenség lehet.

Talán nem véletlen, hogy a vizsgálati személyek közül az úszómesterek voltak az egyetlenek, akik az oktatás időtartama alatt egyszer sem hagyták el az a medenceteret. Valószínű, hogy munkájuk számtalanszor szembesítette már őket, hogy a hibázás, vagy mulasztás itt végzetes lehet. A vizsgálati személyek igen ritkán végeztek a gyerekekkel együtt a gyakorlatot és ritkán álltak be közéjük a játékba.

A részt vesz a mozgásos cselekvésben (R) kategória, alacsony százalékos értéket képviselt (0,84%), és rangsorban is az utolsók között szerepelt.

A tanár tevékenysége az úszófoglalkozások döntő hányadában (98,5%) megfigyelhető és kategorizálható volt. Mindössze igen kis százalékos értéket (1,52%) mutatott az „egyéb” tanári kategória, melyhez a tanár minden egyéb, máshova nem sorolható tevékenységei tartoztak, illetve azok az esetek, mikor a vizsgálati személyeket valamilyen oknál fogva nem tudtuk megfigyelni (háttal állt stb.).

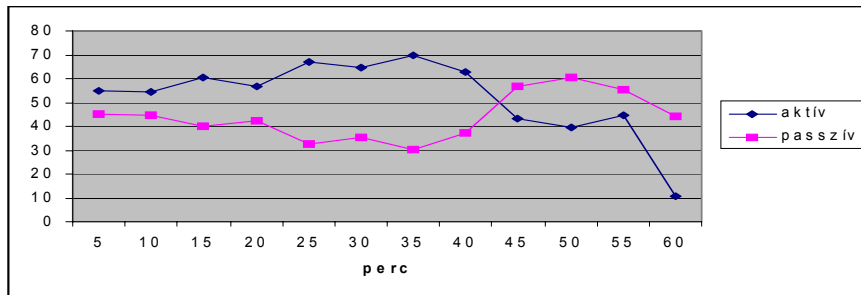
A megfigyelt tanári tevékenységtípusok alapján meghatározhattuk az úszófoglalkozások szerkezeti struktúráját. A foglalkozások szerkezeti felépítését a testnevelési óráról ismertek alapján bevezető-, fő- és befejező részekre osztottuk.



1. diagram: A tanári tevékenységek időbeli megoszlása egy hatvan perces úszásórán (organizál – O, szereket előkészít – Sz, instruál – I, I/gy, I+, ösztönöz – Ö, szemléltet – Ö/gy, hibát javít – H, H+, értékel –É, É+, megfigyel – M, egyéb módon aktív – A)

A tevékenység típusok változásai egyértelműen kijelölték ezt a hármas felépítést (1. diagram). Az úszófoglalkozások bevezető részében a szervezés, tanuló sorakoztatása, a foglalkoztatási formák kialakítása, a szerek, felszerelések előkészítése, az oktatás helyszínének kijelölése kap fő szerepet. Az organizálás és a szerek előkészítése a legnagyobb gyakoriságú kategóriák, de emellett jelentős a tanár egyéb aktivitása is. A tanár mással beszél, névsort olvas, jegyzetel a noteszába, segít feladni a tanulóknak az úszósapkát, úszószemüveget. A tizedik perc tájékán más tevékenységformák veszik át a vezető szerepet. A megfigyelés, magyarázat, hibajavítás az óra bevezető részében is jelen vannak, természetesen fontos, nélkülözhetetlen részét képezik a tanári tevékenységnek, de szerepük igazán a tizedik perc után növekszik. Az óra fő részében történik az új mozgások megismerése, elsajátítása, az ismert mozgásanyag gyakoroltatása, így az órán az ehhez kapcsolódó tanári tevékenységformák dominálnak. Fő tevékenység típusai a megfigyelés, a magyarázat, a magyarázat gyakorlati mintával történő kiegészítése, segítségadás, hibajavítás, értékelés és a tanár egyéb tevékenysége. A tanár az óra fő részében aktív, hisz tevékenysége főként oktatás-tanulás irányításából és annak megfigyeléséből áll.

Az oktató egyéb aktivitása a fő részben alacsony értéket képvisel, de a negyvenedik perctől emelkedni kezd, a negyvenötödik percre pedig eléri az óraeleji maximumát. Az oktató pedagógusok tevékenységének változása a negyvenötödik percnél rajzolódik ki élesen. A negyvenötödik percre lecsökkennek a tanulásirányítás kategóriái (magyarázat, hibajavítás, segítségadás, értékelés stb.) és élesen megemelkednek a tanár egyéb aktivitásai. Mindez arra enged következtetni, hogy az oktató a negyvenötödik percig igen aktívan szervezi, irányítja, megfigyeli a tanuló tevékenységét, majd onnan a passzív tevékenységformák kerülnek előtérbe (2. diagram).



2. diagram: A tanári interakciók közül az aktív (O, Sz, I, I+, I/gy, H, H+, É, É+, K, F, N, R) – passzív (A, nincs, E, f, M) tanári tevékenységek időbeli eloszlásának ábrázolása

A tanulói kategóriák eredményeit (n=77) elemezve meghatároztuk az egyes kategóriákban eltöltött idő mennyiségét, annak százalékos értékeit (2. táblázat). Ebből megállapíthatjuk, hogy a tanulók az úszófoglalkozások nagy részét (77%-át, ami közel 46 percnél felel meg egy 60 perces óra tekintetében) motoros aktivitással töltik. Az óra nagy részében (56%) a tanulók többsége vagy mindenki mozog (3-4 kategória), míg kisebb hányadában (20,85%) csak néhány tanuló (1-2 kategória). A megfigyelésből kiderült, hogy átlagosan a tanulók közel nyolc percet töltenek (5 kategória, 13%) csendben, várakozva az oktatóra, vagy figyelve az instrukcióikat, illetve a pedagógus gyakorlati bemutatását. Közel három percet (5,36%) töltenek az órából, ki- és bevonulással a medencetérbe, átvonulással a másik medencéhez, sorakozóval és a soraik rendezésével. A hatos kategória (zaj, zűrzavar) eredményei alacsony százalékos értékeket (2,44%, ami közel 1,5 percnél felel meg) képviselnek. A tanulók verbális aktivitása (7, 8 kategória) igen alacsony (7 –1,27%, 8 –0,72%), inkább motoros aktivitással telik az idő. Összességében tehát megállapítható, hogy a tanulók az úszásoktatás nagy részét motoros aktivitással, kevés verbális megnyilvánulással, fegyelmezten, inkább csendben, mint zajongva töltik. A foglalkozásokra leginkább a rend, a fegyelem és a szervezettség jellemző.

A tanár-tanulói tevékenység-párokat vizsgálva megállapíthatjuk, hogy leggyakoribb, mikor a tanár megfigyel – a tanulók mindegyike vagy nagy csoportja mozog. A tanár magyaráz (egy-két gyermeknek), a tanulók csoportja mozog. Az oktató magyaráz, a tanulók csendben figyelnek. Érdekes megállapításokat tehetünk a tevékenység-párok elemzésénél. A tanári hibajavítás, értékelés, ösztönzés és magyarázat gyakorisági értékei a tanulói hármas (a tanulók csoportja mozog) kategóriánál a legmagasabbak. Mindez azt jelenti, hogy a tanár nem általános, személytelen az értékelése, ösztönzése,

hibajavítása, hanem egyénre szabott. Ez jelentősen különbözik a testnevelési órán megfigyelttől (Bíróné).

2. táblázat: A tanár-tanulói tevékenység párok előfordulásának gyakorisága

	Tevékenység-párok	Tanári tevékenység	Tanulói tevékenység	Gyakoriság
1.	M/4	Megfigyel	Mindenki mozog	10762
2.	M/3	Megfigyel	Tanulók csoportja mozog	9602
3.	I,I/gy,I+/3	Magyaráz	Tanulók csoportja mozog	5834
4.	I,I/gy,I+/5	Magyaráz	Csendben várakoznak	4628
5.	A/4	Aktív másként	Mindenki mozog	4208
6.	H,H+/3	Hibát javít	Tanulók csoportja mozog	3715

Összegzés

Összességében tehát megállapíthatjuk, hogy a tanári interakciók változásai tisztán kijelölik az úszófoglalkozások hármass szerkezeti felépítését. Az óra bevezető részében a motoros tevékenység előkészítése és a tanár egyéb tevékenységei dominálnak, a fő részben a motoros tevékenység irányítása és megfigyeléséé a vezető szerep, az óra befejező részében pedig a tanári megfigyelés mellett, újból a tanár egyéb aktivitása kerül előtérbe.

Az úszást oktató személyek tevékenysége az úszófoglalkozásokon egy igen dinamikus, összetett képet mutat. Verbálisan és nem-verbálisan irányított, folyamatos szervezőmunkát és figyelmet igénylő tevékenység. A foglalkozásokon igen kevés a kifejezetten nevelői tevékenység, mint például ösztönzés, személyes példaadás, szemléltetés. Az oktatók ritkán kérdeznek, inkább a tanári magyarázat dominál, és ritkán vesznek részt a mozgásos cselekvésben. Ritkán végzik a tanulókkal együtt a feladatot, és inkább külső szemlélői a játéknak, mintsem résztvevői. Megállapíthatjuk, hogy az úszást oktató személyek tevékenységének nagy részét hat tevékenységfajta teszi ki. Megfigyeli a tanuló tevékenységét, instrukciókkal látja el, organizál, szervez, szereket előkészít, másként aktív, hibát javít és értékeli. A tanulók az úszásoktatás nagy részét motoros aktivitással, kevés verbális megnyilvánulással, fegyelmelmenten, inkább csendben, mint zajongva töltik. A foglalkozásokra leginkább a rend, a fegyelmel és a szervezethezesség jellemző. A tanári, tanulói tevékenységek, tevékenység-párok sajátos interakciók kibontakozását eredményezik.

Irodalomjegyzék

- BÁTHORY, Z. (1985): Tanítás és tanulás; Bp., Tankönyvkiadó
- BÍRÓNÉ, N.E. (1988): Prognostic in PE Teachers training; In.: A Collection of Studies in the International Scientific Cooperation. Vol. 3. Prague. 252–257.
- BÍRÓNÉ, N.E. (1994): Sportpedagógia; Bp., Magyar Testnevelési Egyetem
- CHEFFERS, J. (1983): Cheffer's Adaptation of the Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS); In, P. Darst, V. Mancini, D. Zakrajsek (Eds.), Systematic Observation Instrumentation for Physical Education. Leisure Press, 76–96.
- FALL. (1998): Physical Education 152, A practical Introduction to Teaching Health, Physical Education, and „PETE” Handbook. Syllabi, Observation and Micro Teaching Forms
- FLANDERS, N.A. (1965): Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement. U.S.Department of Health, Education, and Welfare Office of Education
- FLANDERS, N.A. – AMIDON, J.E. (1967): Interaction Analysis as a Feedback System Interaction Analysis Theory, Research and Application. Adison Wesley Publishing Company, Reading. 121–140.
- NAGY, J. (2000): XXI század és nevelés; Bp., Osiris Kiadó 31. o.
- PIÉRON, M. – CHEFFERS, J. (1984): Research in Sport Pedagogy Empirical Analytical Perspective. Sport Science Studies
- PIÉRON, M.–CHEFFERS, J. (1988) Research in Sport Pedagogy Empirical Analytical Perspective. Sport Science Studies, Scgorndorf
- RÉTSÁGI, E. (2004.): A testnevelés tantárgy – pedagógiája; Dialóg Campus Kiadó, 124. o.
- SVOBODA, B. (1977): Didactic Studies in Physical Education, Charles University, Praha
- SVOBODA, B. (1978): Physical Education Teachers Personality and Teaching Performance Didactic Studies; In: Physical Education Universita Karlova, Praha
- TÓTH, Á. (2002): Úszás Oktatás, Bp., 85. o.

FÜGEDI BALÁZS¹ – BOGNÁR JÓZSEF² – HONFI LÁSZLÓ¹

(¹Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet –

²Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar)

MOZGÁSMINŐSÉG: GIMNASZTIKAI GYAKORLAT ÉRTÉKELÉSE A TESTNEVELŐ TANÁRKÉPZÉSRE JELENTKEZŐK KÖRÉBEN*

QUALITY OF MOVEMENT: ASSESSMENT OF CALISTHENICS OF APPLICANTS AT THE ENTRANCE EXAMINATION PROCESS *

Összefoglaló

Mint a felvételi vizsgák rendszeres szervezője és értékelője, kiemelten foglalkoztat minket a pedagógusjelöltek mozgásos tevékenysége, teljesítménye. Többéves megfigyeléseink alapján a mozgástanulással és mozgáskontrollal kapcsolatos elméletekre építve felmértük az egri Eszterházy Károly Főiskolára 2002-ben és 2003-ban jelentkező felvételizők gimnasztikai képzettségét. A vizsgálattal elsődleges szempontunk a mozgásminőség és a mozgáskivitelezés elemzése volt, melyet összesen 532 fő felvételizőn végeztünk. Az eredmények szerint a felvételizők mozgásminősége és mozgásstabilitása a gimnasztika mozgásanyagában gyengének számít.

Kulcsszavak: mozgástanulás, mozgásminőség, mozgásstabilitás, eredményesség.

Abstract

As regular committee members and evaluators at the entrance examinations, we are very interested in the quality of movement and achievement of applicants for teacher training. Based upon our experiences, previous investigations, and on theories of motor control and learning, we examined the performance of calisthenics of applicants to College of Károly Eszterházy in

* lektorált közlemény / referred article

the year of 2002 and 2003. Our main purpose with this study was the movement quality and reproduction, which was carried out on 532 applicants. Based on our findings, it is clear that the movement quality and stability of the applicants seemed to be poor in calisthenics.

Keywords: learning movements, movement quality, movement stability, productivity.

Bevezetés

A testnevelés szakra történő alkalmassági és felvételi vizsgák kapcsán felmerül a kérdés, hogy a különböző sportmozgások formaiságát és tökéletességét, vagy esetleg egy általános kondíciót, mozgásügyességet értékeljünk. Olyan kérdések foglalkoztatnak minket már több éve, hogy miként mutatkozik meg a jelentkezők mozgásos teljesítményében a minőség, tanulás, emlékezet, rövid- és hosszú távú memória, valamint felidézés. Arra is kíváncsiak vagyunk, hogy az alkalmassági és felvételi vizsga folyamán, illetve eredményeképp mennyire kaphatunk reális képet a jelöltek kondicionális és koordinációs képességeiről, mozgáskultúrájáról.

Eddigi tapasztalataink szerint a pedagógusképzésre jelentkező hallgatók mozgásrepertoárjában a gimnasztikai gyakorlatok színvonalas bemutatása problematikusnak számít. Úgy véltük ez a kérdéskör mindenképpen érdemes arra, hogy pontosabban feltárjuk, és az eredményeket az alkalmasság szempontjából elemezzük. Feltételezéseink igazolására a 64 ütemű felvételi szabadgyakorlat-láncot vetettük vizsgálat alá.

Motoros tanulás

A motoros tanulás folyamatát és eredményeit már számos kutató vizsgálta, s ezen vizsgálatok alapján meghatározta annak törvényszerűségeit, lényeges elemeit (FITTS, 1964; FITTS és POSNER 1967; MAGILLI, 1993; SCHMIDT, 1988). A folyamat – mint nevében is benne van – összetett jelenség, mely leginkább a komplex tanulás jellemzőivel írható le. Egy olyan belső folyamatnak tekinthető, amely kapcsolatos a gyakorlással vagy a tapasztalással és viszonylag tartós változásokat eredményez a készség szintű ismeretekben (SCHMIDT, 1988).

Magyar szakírók (BOGNÁR, TÓTH, BAUMGARTNER 2003) a szakirodalom kritikus elemzése alapján leginkább FITTS (1964), valamint FITTS és POSNER (1967) elméletét fogadják el, melynek alapján a motoros tanulás három fázisát különböztethetjük meg: kognitív, asszociatív, autonóm fázisok. A motoros készségek tanulása során azonban felmerült egy érdekes teória, miszerint a felnőttek mikor új készséget tanulnak, az valójában nem

teljesen új, hanem a már régebben tanultak kombinációja lesz. A testnevelés szakra felvételizőket mi felnőttként fogadjuk el és kezeljük, így ez az elmélet a potenciális mozgásminőségüket is behatárolja.

Létezik egy olyan elmélet is, miszerint a motoros tanulás fejlődése négyéves kor környékén befejeződik és ezután az új készségekben már csak a korábbi építőelemek újrakombinálása történik (BOGNÁR, TÓTH, BAUMGARTNER 2003). A képességek fejlődésével és fejlesztésével kapcsolatban azonban meg kell említenünk ADAMS (1971) nevét is, aki szerint a tanulók gyakorlás révén szerzik meg a korrektségi referenciát, és a motoros válaszok tökéletesedése eredményezi a képességek fejlődését. Maguk a képességek azonban nem változnak, hiszen genetikailag meghatározottak és gyakorlással nem módosíthatók (NAGY, 1990). Szintén egy másik elfogadott elmélet, mely szerint a lassú mozgások alapját a feedback képezi, míg a gyors mozgások alapja a motoros program (SCHMIDT, 1988).

A motoros tanulás NAGY (1990) meghatározása alapján: „...olyan folyamatsorozat, amely gyakorlással vagy tapasztalással kapcsolatos, és amely viszonylag permanens változásokhoz vezet a viselkedésben megnyilvánuló készségekben” (p 177). A testnevelők tanulmányaik és tapasztalataik alapján tudják, hogy a mozgásos cselekvés tanulása nem csak a motoros cselekvés végrehajtását jelenti, hanem ennél lényegesen többet. Elfogadott, hogy az értelmi, érzelmi, szociális és kinesztetikus tanulás együttes eredményeképpen fejlődhet csak ideálisan a mozgásos cselekvés, és ezek együttes jelenléte vezethet a mozgás tökéletesedéséhez (BOGNÁR, TÓTH, BAUMGARTNER, 2003; NÁDORI, 1991).

A tökéletes mozgások végrehajtásához szükséges mozgáskoordináció kialakulását azonban jelentős mértékben befolyásolja az emlékezet, a felidézéshöz tartozó elemek létrehozása, döntéshozás, valamint a hosszú távú memóriában tárolt információval való összevetés (JONES, 1987). Elfogadott ténynek számít, hogy egy új mozgásfolyamat soha nem indul be meglévő, már ismert, elsajátított folyamatoktól függetlenül (MAGILL, 1993). Az új mozgáskészség kialakulásához mindig rendelkezésünkre állnak meghatározott koordinációs mozgásminták, melyek a készségek kialakulására negatív vagy pozitív hatással lehetnek (NÁDORI, 1991).

A tanulmány célja

Tanulmányukban az Eszterházy Károly Főiskolán a gyakorlati felvételin alkalmazott 64 ütemű gimnasztikai gyakorlatot vetettük vizsgálat alá (*1. ábra*). Épp ezért tanulmányunk szempontjából fontosnak tartjuk meghatározni azt, hogy a szakirodalom hová sorolja mozgásszerkezet alapján gyakorlatunkat. Az egyik megközelítés szerint ezt a mozgásformát az összetett

aciklikus mozgások körébe sorolhatjuk, melyek esetében a mozgásfeladatokat, gyakorlatok felépítésének rendjét előírások szabályozzák; pl. torna, műkorcsolya, ritmikus gimnasztika (FARFEL, 1968). A másik megközelítés szerint az **ordinatív mozgások** közé sorolható (MAKSZIN, 2002), ahova a finomabb, koordinatív mozgások tartoznak, és melyek sajátos mozgásfeladatok vagy mozgáskövetelmények megoldására szolgálnak. Mindez valójában a perceptuo-motoros képességek birtoklását jelenti, magyarul a tanult mozgásokat, melyekhez például a tantervi tartalmak elsajátítása révén juthatunk.

Az elemzés-értékelés érvényességének igazolására a mozgásos cselekvések eredményét a környezeti cél szerint három szempont alapján mérhetjük: hiba, sebesség, terjedelem (NAGY, 1990). Jelen tanulmányunkban a hibázást, a folytonosságot és a terjedelmet választottuk a gimnasztikai mozgásos cselekvéssor eredményességének vizsgálatára.

Mindezek alapján a következő kérdéseket fogalmaztuk meg:

- 1) Mít mutat a testnevelés szakra jelentkezők teljesítménye az összetett aciklikus vagy mesterséges gyakorlatsorok kapcsán?
- 2) Mi jellemző a gyakorlat folytonosságára és mi a legproblémásabb elem a gyakorlatláncban?

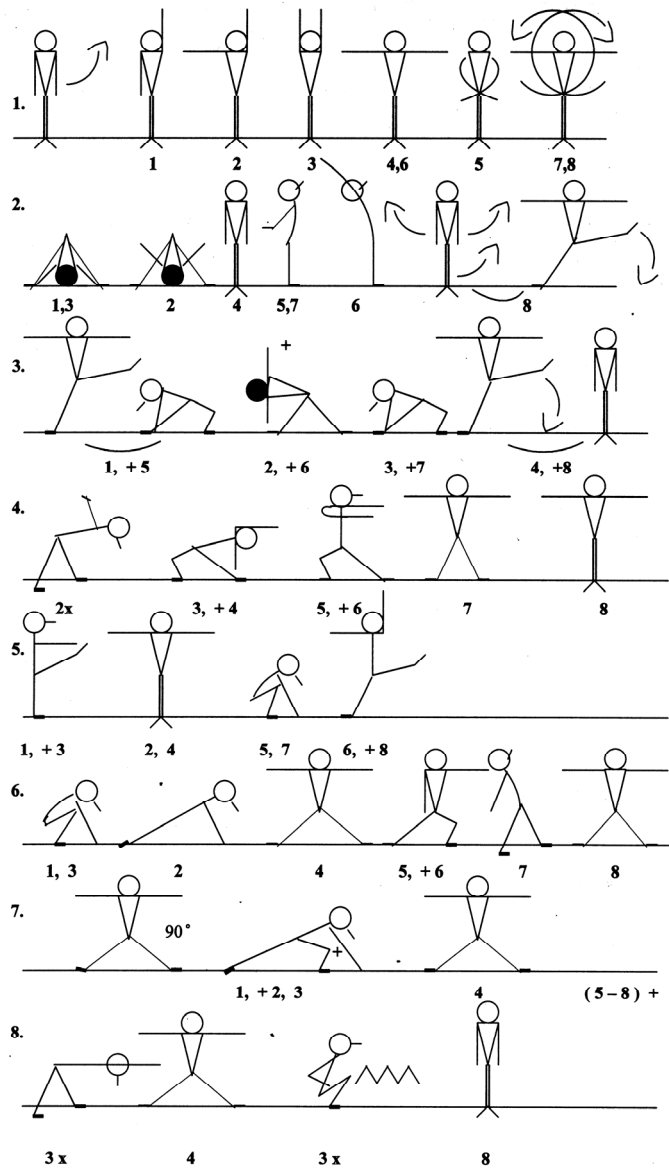
Mivel a szakirodalom jelen kérdések alapos vizsgálatát mindezig elhanyagolta, elsősorban tapasztalataink alapján fogalmazhatunk meg hipotéziseket. Feltételezzük, hogy a felvételizők mesterséges, aciklikus mozgássorok kapcsán mutatott teljesítménye átlagosan alacsony szintet mutat. Úgy véljük a gyakorlat folytonosságában az azonos alapformára épülő mozgások jelentenek problémát, illetve bonyolultságát tekintve az összetett végtagmozgások esetében történik a legtöbb hibázás.

Módszerek

A vizsgálatok elvégzésére a 2002-es és 2003-as tanévre felvételizők körében került sor. Mindösszesen 532 fő hallgatók mértünk fel, ebből 2002-ben 365 főt, 2003-ban pedig 167 főt (71,8% férfi; 28,2% nő). Életkor tekintetében a mintát három kategóriába soroltuk: 19 év alattiak (63,8%), 20–25 év közöttiek (24,7%), illetve 25 év felettiak (11,5%). Ez a későbbiekben azért lehet fontos, mert a 19 évesnél fiatalabbak nappali tagozatra jelentkeznek szinte kivétel nélkül, míg a 25 évnél idősebbek a levelezőre. A középső korcsoport a jelentkezés szempontjából felemás képet mutat.

Érdekes a felvételizők sportág szerinti megoszlása. Anélkül hogy a részletekbe mennénk, itt csak a számunkra lényeges adatokat közöljük. Vizsgálattunk módszeréhez közel állónak mondható sportágak (torna, ritmikus gimnasztika, fitness, aerobik, tánc, balett) az összmintából 7,3%-ban vették ki a részüket.

Labdás csapatjátékok (labdarúgás, kosárlabda, kézilabda, röplabda, ütős játékok) aránya 59.8%. Atlétika 11.1%, küzdősportok 7.4%, vízisportok 4.3%, és a többi együttesen 10.1% volt (sorrendben kajak-kenu, extrém sportok, testépítés, triatlón, súlyemelés, lovas és téli sportok).



1. ábra: 64 ütemű szabadgyakorlat

A vizsgálat során a felvételizők a mesterséges mozgások elsajátítása terén mutatott képességeikre, a mozgásminőségükre, és ezáltal a szakmához kapcsolódó képezhetőségükre voltunk kíváncsiak. A felmérés anyagául a kétlépcsős felvételi eljárás során az alkalmassági vizsgán bemutatott 64 ütemű szabadgyakorlatot választottuk ki (1. ábra). A 64 ütemű szabadgyakorlat az alkalmassági vizsga során a sok egyéb próbaszám mellett a mozgástanulási képességet és a mozgáskivitel minőségét (hajlékonyság, lazaság, ritmus, tartás, egyszerű és összetett koordináció) hivatott vizsgálni, hiszen a legtöbb elemből álló összetett kapcsolat, motoros lánc itt található. Ezek segítségével a tanulás, emlékezés és a mozgásmemorizálást lehet kifejezni, valamint az ízületi mozgékonyt, oldalasságot ebben lehet tesztelni.

A hivatalos pontozásos értékelés helyett mi egy többszemponú értékskálát dolgoztunk ki (FÜGEDI, 1999) és alkalmaztunk itt annak eldöntésére, hogy a gyakorlat minősége, színvonala mit mutat a végrehajtás folyamata és a hibázások tekintetében (1. táblázat).

A számozás sorrendje egyben a súlyossági sorrendet is jelenti, tehát leg súlyosabb hibának a megállást, a gyakorlat folytonosságának megszakítását tekintettük, míg az ízületi mozgékonyt elégtelensége nem képviselt olyan súlyú tévesztést. Az iránytévesztés /0/ és a gyakorlat idő előtti befejezése /X1/, valamint a végre sem hajtás /X2/ szintén egy hibakategóriát jelöl, de a többitől elkülönülten – ahol elsősorban a „minőség” értékelése történik – a mozgásreprodukciónak stabilitására utal.

1. táblázat: Több szemponú értékskala a 64 ütemű gyakorlatlánchoz

A HIBA TÍPUSA	SÚLYOSSÁGA				
6. Téveszt, megáll, nem tudja folytatni a gyakorlatot, vagy mást csinál.					6
5. Téveszt, megáll, s csak szünet után tudja folytatni a gyakorlatot.				5	
4. Nem áll meg a gyakorlat végrehajtásában, de a mozgáskivitel halmozott tartáshiba jellemzi.			4		
3. A végrehajtás során legalább egy elem esetében egy testrésze lokalizálható tartáshiba ismerhető fel.		3			
2. Nincs összhang a végrehajtás és a gyakorlat ritmusa között (ritmus v. ütemezési hiba).	2				
1. Izületi mozgékonyt elégtelenségére visszavezethető tartáshiba.	1				
0. Irányt téveszt.	0				

X1 Belekezd, de abbahagyja a gyakorlatot.	X1					
X2 El sem kezdi a gyakorlatot.	X2					

A gyakorlatok értékelését személyesen, a helyszínen végeztük minden alkalommal egy külön lapra, melyen rajzírással szerepelt a feladat. A felvételi eljárás befejeztével ezeket egyenként kielemeztük a már említett hibaskála alapján és az eredményeket számítógépen Excel-táblázatba rögzítettük és értékeltük. Ennek alapján készítettük el grafikonjainkat, táblázatainkat, melyekből tudunk következtetni a hibázási gyakoriság és a végrehajtás minősége tekintetében. A mozgástanulás eredményességére, a gyakorlat folytonosságára vonatkozó eredményeket SPSS 12.1 for Windows statisztikai program segítségével, két kérdés mentén vizsgáltuk:

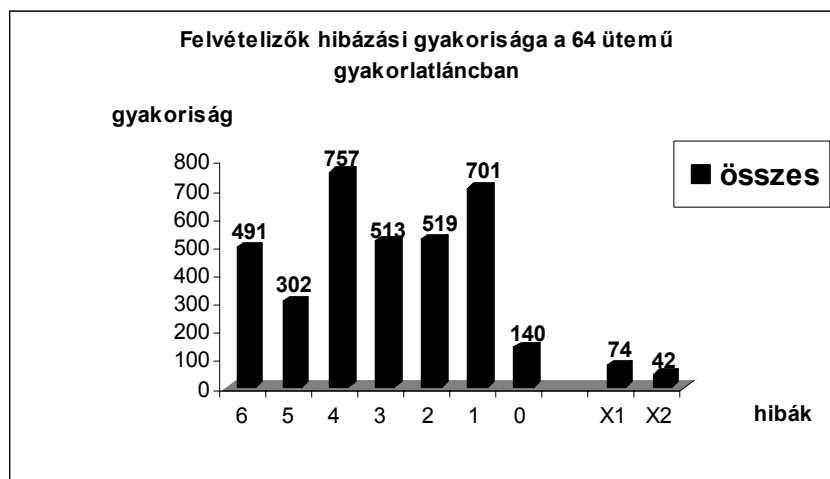
- 1) Hol hagyta abba a gyakorlatot?
- 2) Mi volt a legproblémásabb elem?

Eredmények, összegzés

Mint az a 2. ábrán látható a gyakorlat minőségéről az általunk felállított értékskála alapján az mondható el, hogy a feladat eredményes bemutatását fémjelző hibák igen nagy számban fordulnak elő. Amint látható, leggyakrabban a 4-es (halmozott tartáshiba, n=757) és az 1-es (izületi elégtelenség, n=701) hiba fordult elő. A gimnasztikában mindkettő durva hibának számít, és ha az átlagot tekintjük, minden felvételizőnél kétszer történt ilyen durva hiba.

Még ha átlagról lévén is szó, ami szerint lehetett hibátlan gyakorlat is ez az összképet tekintve alapvetően meghatározza a gyakorlatlánc minőségét, hiszen a torna és gimnasztika jellegű mozgások központi követelménye a szép, esztétikus kivitel, a nagy kiterjedésű mozgáspályán történő végrehajtás.

Megállapítható az is, hogy a többi hibatípus is elég egységesen magas számban fordul elő. Sajnálatos módon átlagban majdnem minden felvételizőnél egyszer előfordult a 2-es (ritmus vagy ütemezési hiba, n=519), 3-as (egy testrésze lokalizálható hiba, n=513) és a 6-os (nem tudja folytatni a gyakorlatot, n=491) hiba. Természetesen itt is átlagról beszélünk, tehát voltak, akik nem követtek el ilyen hibát és voltak, akik többet is. Említést érdemel az is, hogy a felvételizők kb. 8%-a (n=42 fő) bele sem kezdett a gyakorlatba, valamint 14%-uk (n=74 fő) nem tudta befejezni a gyakorlatot. Mindez tisztán érzékelteti, hogy a felvételizők több mint egyötödének teljesen sikertelen volt a gimnasztikai gyakorlat bemutatása, ami valószínűsíthető, hogy az összetett mozgás tanulásával, illetve felidézésével nehézsége támadt.



2. ábra: 532 fő felvételező hibázási gyakorisága

A gyakorlat szerkezetére vonatkozóan a „Hol hagyta abba a gyakorlatot?” kérdésre született eredmények szolgáltatnak információt, melyeket a 2. táblázatban láthatunk. Megfigyelhető, hogy akik a gyakorlat abbahagyására kényszerültek, legtöbbször a 32. és a 40. ütemnél álltak meg. Ez azért érdekes, mert ezek az ütemek hasonló alapformákat tartalmaznak, kar és láblendíté-
seket valamint kar-lábmunkát együtt.

A markánsan elkülönülő elemek esetében kevesebb hibázás történt. Ahol a végtagok mozgása ettől eltérő volt vagy talaj-közeli gyakorlatok következtek, eredményesebb kivitelt tapasztalhattunk.

A táblázatban található 411 darab (77,3%) hiányzó adat természetesen – a kérdés jellegéből fakadóan is – azokat jelöli, akik sikeresen befejezték a gyakorlatot, vagy legalábbis végigcsinálták. Így sikertelen végrehajtásról 121 esetben (22,7%) beszélhetünk.

2. táblázat: Hol hagyta abba a gyakorlatot?

	Darabszám	Százalék	Érvényes százalék	Összegző százalék
1. ütem	1	,2	,8	,8
7. ütem	1	,2	,8	1,7
8. ütem	3	,6	2,5	4,1
9. ütem	1	,2	,8	5,0
11. ütem	1	,2	,8	5,8
12. ütem	1	,2	,8	6,6
13. ütem	1	,2	,8	7,4
15. ütem	1	,2	,8	8,3

	16. ütem	4	,8	3,3	11,6
	17. ütem	1	,2	,8	12,4
	18. ütem	1	,2	,8	13,2
	21. ütem	3	,6	2,5	15,7
	22. ütem	1	,2	,8	16,5
	23. ütem	2	,4	1,7	18,2
	24. ütem	7	1,3	5,8	24,0
	25. ütem	5	,9	4,1	28,1
	28. ütem	5	,9	4,1	32,2
	29. ütem	1	,2	,8	33,1
	30. ütem	1	,2	,8	33,9
	32. ütem	10	1,9	8,3	42,1
	33. ütem	1	,2	,8	43,0
	35. ütem	1	,2	,8	43,8
	37. ütem	2	,4	1,7	45,5
	38. ütem	1	,2	,8	46,3
	40. ütem	13	2,4	10,7	57,0
	41. ütem	3	,6	2,5	59,5
	42. ütem	1	,2	,8	60,3
	45. ütem	1	,2	,8	61,2
	48. ütem	3	,6	2,5	63,6
	49. ütem	1	,2	,8	64,5
	bele sem kezdett	43	8,1	35,5	100,0
	Összesen	121	22,7	100,0	
Hi- ányzó		411	77,3		
Mindösszesen		532	100,0		

A minőség értékelésére fontos adatokat szolgáltat számunkra a 3. táblázat. Megállapítható, hogy legtöbbször az összetett testmozgás és a kar-lábmunka együtt kategóriák fordulnak elő. Az összetett testmozgás ilyen magas számú előfordulása (33,0%) a fentebb említett és az általunk felállított értékskála alapján történt elemzést támasztja alá. Az említett értékelés szerint a mozgásminőség és stabilitás az egész gimnasztikai gyakorlat során gyengének tűnt. A kar-lábmunka együttes alkalmazása során felmerült hibázások nagy száma (30,1%), pedig a mozgástanulási fázisok durva koordinációs szintjét mutatják, ahol a mozgáskoordináció nem letisztult.

A láblendítés és a törzs- és karmunka együttes hibái is aránylag magas értéket mutattak (14,6% és 10,4%). A láblendítés háttérében az izületi mozgékonyosság elégtelenségét sejtjük, míg a törzs és karmunka együtt esetében a következő elemre való koncentráció miatti felületesség állhat.

Ebben az esetben a hiányzó adatok (121 db, 22,7%) az előző kérdés során elemzésre került egyéneket jelöli, hiszen sikertelen végrehajtás esetén nem is lehet problémás elemre vonatkozó információink.

3. táblázat: Legproblémásabb elemek

	Darab- szám	Száza- lék	Érvényes százalék	Összegző százalék
karemelés	4	,8	1,0	1,0
karlendítés	6	1,1	1,5	2,4
karkeresztezés	1	,2	,2	2,7
karkörzés	3	,6	,7	3,4
összetett karmunka	3	,6	,7	4,1
törzs-karmunka együtt	43	8,1	10,4	14,6
láblendítés	60	11,3	14,6	29,1
lábhajlítás	4	,8	1,0	30,1
lábnyújtás	3	,6	,7	30,8
ereszkedés lábbal	6	1,1	1,5	32,3
kar-lábmunka együtt	124	23,3	30,1	62,4
összetett testmozgás	136	25,6	33,0	95,4
hibátlan	19	3,6	4,6	100,0
Összesen	411	77,3	100,0	
Hi- ányzó	121	22,7		
Mindösszesen	532	100,0		

Konklúzió

Az eredmények ismeretében kijelenthetjük, hogy első hipotézisünk igazolást nyert, és az összetett aciklikus vagy mesterséges mozgások terén mutatott teljesítmény felvételizőink körében kiábrándítóan alacsony szintet mutat. Mind az összetett, mind a mesterséges mozgások elsajátítása és ebből kifolyólag elsajátíttatása is komoly feladatot jelent a testnevelő tanárképzésben. Ezt igazolják korábbi vizsgálataink is (FÜGEDI-RIGLER, 2002; FÜGEDI-RIGLER-SZTANKÓ 2004). Megállapítást nyert, hogy az ilyen jellegű mozgások készség szintű ismerete a közoktatásból érkezők részéről hiányosságokat mutat. Mivel a felvételiző felnőttek mozgástanulását és minőségét a korábban (értsd: elsősorban közoktatás során) tanultak alapvetően meghatározzák, a megoldás kulcsa elsősorban a közoktatás keretein belül a mozgás megszerettetése, és erre építve sokoldalú testkulturális képzés.

A gyakorlat folytonosságára vonatkozó hipotézisünkről a statisztika alapján azt mondhatjuk, hogy igen, az azonos alapformák negatív hatása érvényesül, míg a mesterséges aciklikus, de elérő szerkezetű mozgások reprodukálása jobb eredményt mutat.

Tehát ha kar- lábmunka végrehajtása során az ismétlések számát variáljuk, csak nem számíthatunk problémamentes megoldásra, míg az irányok megváltoztatása és a többi testrész bekapcsolása a mozgásszerkezetbe eredményesebb végrehajtáshoz vezet. A mesterséges aciklikus mozgások elsajá-

títtatásával azonban pont az a célunk, hogy bonyolult összetételű mozgás-szerkezet esetén is sikeres végrehajtást kapjunk. Ez azonban azzal jár majd, hogy további képzés és gyakorlás nélkül nem is válik automatizációs szintté, ami azt jelenti, hogy a felvételt nyert hallgatók esetében csekély eredmény reményében kemény munkát kell végeznünk.

Ez arra sarkall bennünket, hogy a testnevelő tanárképzésben továbbra is nagy hangsúlyt fektessünk az alkalmassági vizsgára, mivel a felvételi vizsga a 2005-ös tanévtől megszűnik.

Ugyanakkor a testnevelő tanárképzés során a gimnasztikai jellegű mozgások oktatásának is kiemelt szerepet kell kapnia, hogy hallgatóink, a leendő testnevelő tanárok, mozgáskultúrája megfelelő mértékben fejlődhessen. Ismételten meg kell említenünk, hogy ez még hangsúlyosabban jelentkezik a kétszintű érettségi bevezetésével, hiszen akkor majd csak egy alkalmassági „felvételi” során lehet felmérni a jelöltek képzettségét, képességeit.

Reméljük, hogy rövid tanulmányunkkal segíteni tudtuk a testnevelő tanárképzésben és a testkulturális területen dolgozó kollégáinkat.

Irodalom

- ADAMS J. A. (1971): A closed-loop theory of motor learning (Journal of Motor Behavior 3. 111–150.)
- BOGNÁR J.–TÓTH L.–BAUMGARTNER E. (2003): Gondolatok a tanulásról (Iskolai testnevelés és sport 10., 14–17.)
- FARFEL J. W. (1968): Járulékos információk szerepe a mozgásműveletek oktatásában (TF szakfordítás, TF könyvtár, Bp.)
- FITTS P. M. (1964): The information capacity of the human motor system in controlling the amplitude of movement (Journal of Experimental Physiology 47., 381–391.)
- FITTS P. M.–POSNER M. I. (1967): Human performance. Belmont, CA; In: BROOKS / COLE SCHMIDT R. A. (1982): Motor Control and Learning: A Behavioral Emphasis Human Kinetics Publishers Inc, Champaign. Ill.
- FÜGEDI B (1999): Előírt és koreografált gyakorlatok mozgásanyagának kivitelezése és pontossága (Magyar Testnevelési Egyetem, OTDK Tanulmánykötet 2. rész, 249.)
- FÜGEDI B.–RIGLER ENDRE (2002): A hibajavítás lehetőségei a koreografált mozgások tanításában (Kalokagathia XL. 1–2, 158.)
- FÜGEDI B.–RIGLER E.–SZTANKÓ G. (2004): Testnevelő tanárjelöltek felvételi vizsgán nyújtott teljesítménye, mint a motoros képzési alkalmasság kifejeződése (Kalokagathia XLII. 1–2, 140.)
- JONES, G. V. (1987). Independence and exclusivity among psychological processes: Implications for the structure of recall (Psychological Review, 94, 229–235.)
- MAGILL, RICHARD A. (1993). Motor learning. Concepts and applications (4th edition). WCB Brown & Benchmark Publishers, Madison, WI.

- MAKSZIN I. (2002): A testnevelés elmélete és módszertana (Dialóg Campus Kiadó, Bp.–Pécs)
- NÁDORI L. (1991): Az edzés elmélete és módszertana (Magyar Testnevelési Egyetem, Bp.)
- NAGY Gy. (1990): Szemelvénygyűjtemény a motoros tanulás köréből (kiegészítő jegyzet, Kézirat, Tankönyvkiadó, Bp.)
- SCHMIDT R. A. (1988): Motor Control and Learning: A Behaviour Emphasis. Champaign, Human Kinetics, Ill.

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 érdekltségük 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 legkonkrétáig. 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 kinezetikus 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 megfelelnek a '90-es években beállt tartalmi változásoknak, másfelől megalapozzák az eurokonform testkultúrális 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 akaratereje, 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 szerettünk 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
szívadás, 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	

(Chi²=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	

(Chi²=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 rész kérdésünkre 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 szeretőik (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 engednék-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 engedélyeznék 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.

HAJDU PÁL

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

A SZABÁLYMÓDOSÍTÁSOK HATÁSA A RÖPLABDA JÁTÉK EREDMÉNYESSÉGÉRE*

THE INFLUENCE OF THE MODIFICATED RULES ON THE EFFICIENCY OF VOLLEY-BALL *

Összefoglaló

Az utóbbi években a röplabdázás szabályrendszerét alapvetően módosították. Az új szabályok elősegítik a játék folyamatosságát, fejlődését, valamint kielégítik a médiumok igényét. Azonban a túlzottan gyakori és markáns változások következtében a nézők számára bonyolulttá, követhetlenné válhat a játék. Megfelelő időt kell biztosítani az alkalmazkodáshoz a csapatok és a játékosok részére.

Megfigyeléseimet élvonalbeli felnőtt csapatoknál végeztem. 19 női és 14 férfi mérkőzésen 115 játszma, melyekben 5056 nyitás került feldolgozásra.

A vizsgálat területei:

- érintési szabályok,
- nyitás,
- a „libero” játékos tevékenysége.

A lefolytatott vizsgálat alapján az alábbi következtetésekre jutottam:

- Az új szabályok egy része jelentős hatást fejt ki a játék eredményességére, míg vannak olyanok, melyek valójában a játékosok tevékenységét könnyítették meg.
- Egyértelműnek látszik a védekezés erősítésére és a játék folyamatosságának fokozott elősegítésére való törekvés.
- Meglepő viszont, hogy gyakran még a legmagasabb szinten sem használják fel a játékosok a szabályváltozásokban rejlő taktikai lehetőségeket.

Terjedelmi okokból jelen értekezésemben a nyitással kapcsolatos eredményeket kívánom ismertetni.

Kulcsszavak: röplabdázás, szabálymódosítás.

* lektorált közlemény / referred article

Abstract

The system of rules in the game of volley-ball has been modified essentially recently. The new rules are beneficial to the continuity, development of the game and satisfy the requirements of medium. But in consequence of the frequent and sharp watching the games could become untraceable. It is necessary to insure adequate time for the teams and the referees to adaptation.

I did my studies among adult teams in the forefront. There were 115 games during 19 women's and 14 men's matches in which 5056 openings were processed.

The fields of survey:

- touching rules,
- openings,
- the work of the „libero” player.

On the examination I came to be below conclusion:

- Some of the new rules have significant influence on the efficiency of the game while there are some that really make the referee's activity easier.
- Making efforts to strengthening defence and the continuity of the game seem to be unambiguous.
- It is surprising that crack-players don't use the tactical possibilities resident in the modified rules.

For reasons of length I am going to recital the results in connection with the openings.

Keywords: volley-ball, modified rules.

Bevezetés

Az utóbbi évtizedben a sportjátékok jelentős fejlődését tapasztalhatjuk. A különféle világversenyek, világbajnokságok, Európa-bajnokságok, olimpiák látványos küzdelmei nézők millióit csalogatják ki a stadionokba, sportsarnokokba és a televízió készülékek elé.

A játékosok zsonglőroket megszégyenítő módon bánnak a labdával, és a közel azonos szinten felkészített csapatok mérkőzései izgalmas szórakozást kínálnak laikusnak és szakembernek egyaránt.

Példaként említhetem a legutóbbi labdarúgó világbajnokság magas színvonalú mérkőzéseit, melyek nemegyszer „arany góllal”, vagy tizenegyes rúgásokkal dőltek el az utolsó pillanatokban. Hasonlóképpen friss emlék kézilabda válogatottjaink kiváló olimpiai szereplése, a vízilabdázók néha

már-már elveszetteknek hitt aranyérme, sokszor szinte a „sírból” visszahozott győzelmek öröme.

Kiélezett csatákat hoztak az olimpiai játékok kosárlabda mérkőzései is, ahol megtapasztalhattuk, hogy a világ felzárkózott az NBA játékosok színvonalához. A röplabdázók hasonlóképpen szoros küzdelmekben magas színvonalon játszottak és a strandröplabdázók is bizonyították, hogy helyük van az olimpiai játékokon. A teniszezőket figyelve pedig felmerül a kérdés, hová tud még továbbfejlődni ez a sportág.

A fejlődés következményeként a labdajátékokban, így a röplabdázásban is, lényeges szabályváltoztatásokat kellett meghozniuk a szakembereknek:

- liberalizálták az érintési szabályokat (teljes testfelület, első érintés lehet kettős);
- gyökeresen átalakították az eredményszámolást (minden labdamenet pontot ér, 25 pontig tart egy játszma, kivéve a döntő, amely 15 pontig);
- megreformálták a nyitás-szabályokat (eltörölték a nyitáskísérletet, hátlót érintő nyitásból tovább megy a játék, kiszélesítették a nyitózónát);
- a védekezést erősítendő a csapatok ún. Libero játékost szerepeltethetnek a hátsó sorban.

Természetesen szükség van az új szabályokra, mert:

- segítik, könnyítik a játékvezetők tevékenységét;
- szolgálják és elősegítik a játék folyamatosságát, fejlődését;
- biztosítják a támadás és a védekezés egyensúlyát;
- továbbfejlesztik az egységes szabályértelmezést, mind a versenyzők, mind a játékvezetők részére;
- ki kell elégíteni a médiák igényét.

Óvakodni kell azonban véleményem szerint attól, hogy túl gyakran és alapvetően módosítsuk egyes sportágak szabályrendszerét.

A néző számára bonyolulttá, követhetlenné válhat a játék, de a csapatok, sőt néha maguk a játékvezetők sem tudnak mindig alkalmazkodni a gyors változásokhoz.

Bízom benne, hogy a szinte évenkénti szabályváltoztatásokkal nem esünk át a ló másik oldalára, a röplabdázás továbbra is látványos, mindenki számára érthető játék marad.

Nem utolsósorban a fenti gondolatok készítették a vizsgálat lefolytatására, hogy választ kapjak a feltett kérdésekre.

Kérdésfeltevések

- Beváltak-e, használhatók-e az új szabályok az Extra Ligában?
- Hogyan sikerült alkalmazkodniuk a csapatoknak az érintési szabályok változásához?
- Élnek-e játékosok a nyitási zóna kiterjesztése és a nyitási idő meghosszabbodása által kínálgzó lehetőségekkel?
- Használják-e állandó libero játékost és az milyen eredményességgel játszik?

Terjedelmi okokból jelen értekezésemben a nyitással kapcsolatos vizsgálataim eredményét kívánom ismertetni.

Minta, módszer

Megfigyeléseimet a Magyar Bajnokság Extra Liga mérkőzésein és a Magyar Kupa találkozókön végeztem. A nőknél 19 mérkőzésen 62 játszmát, a férfiaknál 14 mérkőzésen 53 játszmát vizsgáltam. Összeségében 5056 nyitás került feldolgozásra. Egy részüket videokamerával vettem fel, a többit a Városi Televízió adásából rögzítettem.

A számításokat részben számológéppel (összesítések, százalékok), részben pedig számítógéppel (átlag, szórás, szélső értékek) végeztem.

Eredmények

1. táblázat: A hálót érintő nyitások gyakorisága

		Nők (N=2665)		Férfiak (N=2391)		Összes (N=5056)	
		N	%	N	%	N	%
Jó	<i>hálót nem érintő</i>	2420	91	2150	90	4570	90
	<i>hálót érintő</i>	61	2	39	2	100	2
Rontott		184	7	202	8	386	8

Láthatjuk, hogy hasonlóképp a nőknél és a férfiaknál is csekély (2%) az arányuk az összes nyitásból, így befolyásuk az eredmény alakulására szinte elhanyagolható. Azonban ha kiélezett helyzetben a játszma vagy mérkőzés végén szoros pontállásnál fordul elő, eldöntheti annak akár a végkimenetelét is (volt is példa rá egy Eger–Nyíregyháza mérkőzésen!).

Élvonalbeli csapataink a játszmánként átlagosan egyszer előforduló eseteket zömében sikeresen oldják meg, tudatosan készülnek eshetőségére. A hálónál tartózkodó játékosok, elsősorban a feladó az, aki fokozottan figyel

az ilyen labdák érkezését. Úgy tűnik, a férfiaknak sikerült gyorsabban alkalmazkodniuk (ld. 2. táblázat). Különösen imponáló a Kazincbarcika mutatója.

2. táblázat: A hálót érintő nyitások fogadásának eredményessége

A megjátszás eredményessége	Összesen (N=100)		Nők (N=61)		Férfiak (N=39)		Eger Női (N=37)		Kazincbarcika Férfi (N=16)	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<i>Bejátszás pontosan a feladóhoz</i>	68	68	37	60	31	80	22	59	14	88
<i>Játékban maradt a labda</i>	16	16	12	20	4	10	8	22	1	6
<i>Nem sikerült megjátszani</i>	16	16	12	20	4	10	7	19	1	6

Miután a hálót érintő nyitások előfordulása véletlenszerű, és az egész bajnokság folyamatában kiegyenlített a csapatok között, a módosítás valójában a játékvezetők tevékenységét könnyítette meg.



1. ábra: Nyitások gyakorisága a nyitózóna különböző sávjaiból (N=5056)

A nyitások több, mint a felét mind a nőknél, mind a férfiaknál a zóna **jobb** (hagyományos) **oldaláról** hajtják végre.

Magyarázatát a következőkben látom:

- A feladónak és a vele átlóban lévő univerzális játékosnak érdemes az alapvonal jobb oldaláról nyitnia miután a védekezésben leggyakrabban az 1-es helyen tartózkodnak. Így a nyitás után hamarabb elfoglalhatják a védekezési rendszerben kijelölt helyüket.
- Közelebről, rövidebb idő alatt támadható az ellenfél 5-ös és 4-es helye.

A **középről** történő nyitások 25%-os gyakoriságát az alábbiak indokolják:

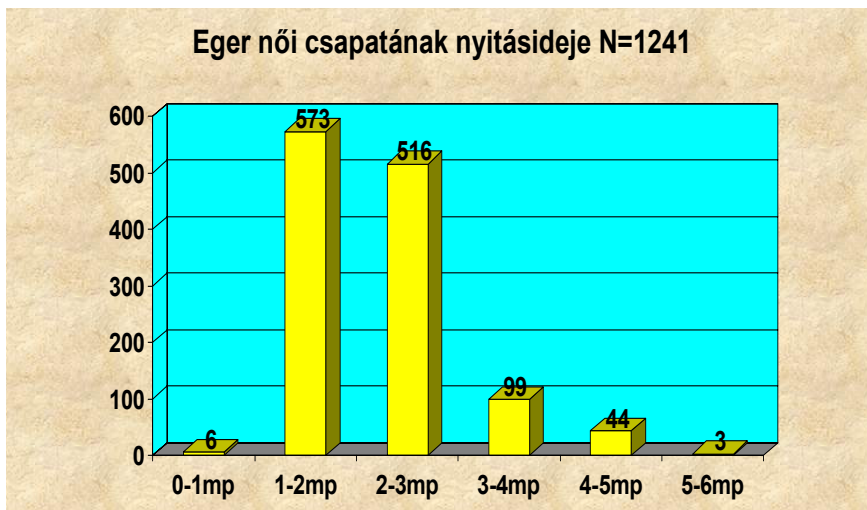
- Az innen nyitáshoz készülődő játékos számára az ellentérfél „nagyobb”, messze vannak tőle az oldalonak, kisebb az autveszély.
- A középről nyitó játékosnak az egyenes nyitás mellett mindkét irányú keresztnyitás alkalmazására módja nyílik.
- Erről a helyről ajánlatos távoli lebegtetett nyitásokat végrehajtani. Miután ez a nők kedvelt nyitásfajtája, magyarázatot kapunk náluk a magasabb százalékos gyakoriságra.

Az alapvonal **bal oldaláról** hajtják végre a játékosok a legkevesebb nyitást, különösen a nők alacsony arányszáma meglepő. Kívánatos lenne pedig erről a helyről a nagyobb gyakoriság, miután igen sok taktikai lehetőséget kínál:

- Ez a hely az ellentérfél 1-es és 2-es helyének támadására legalkalmasabb nyitóhely.
- Technikailag két előnye van: közelebről, rövid idő alatt támadható az 1-es és a 2-es zóna, mint középről, vagy az alapvonal jobb oldala felől. Ezenkívül a feladó a fogadótól a labdát hátulról „rossz” szögből kapja, és ha távolról fut be (pl. az 5-ös helyről), kevesebb ideje van a felkészülésre. A vonalon (párhuzamosan) érkező nyitást a fogadónak balra a feladó felé kell fordítania, nem pedig az érkezés síkjában visszajátsszania, ami technikailag nehezebb, nagyobb a hibalehetőség.
- Az első ütő játékosok a védekezési rendszerben leggyakrabban az 5-ös helyen tartózkodnak, így ha a bal oldali zónából nyitnak, könnyebben és gyorsabban megközelíthetik kijelölt helyüket.
- Felugrásos nyitások alkalmazására, különös tekintettel jobbkezes játékosok esetén kiválóan alkalmas zóna, ez indokolhatja a férfiak magasabb százalékos gyakoriságát erről a területről.

Megfigyeltem, hogy a játékosok döntő többsége mindkét nemnél hasonlóképpen közel állandó helyről nyit, függetlenül a külső tényezőktől (ellenfél helyezkedése, eredmény állása stb.). Úgy tűnik, kevesen kockáztatnak, inkább a biztos, jól bevált sémához ragaszkodnak.

Néhány rutinos röplabdázónál tapasztaltam csupán, hogy azonos játszmában, sőt olykor egymás utáni nyitásokat is tudatosan más-más sávból hajtottak végre.



2. ábra: Eger női csapatának nyitásideje (N=1241)

Megállapítható, hogy a nyitások túlnyomó többsége az 1-2 mp-es és a 2-3 mp-es sávba esik. Kevés a váratlan, gyors szerva, és a hosszan kivárásos is ritkán fordul elő – 6 mp felett nincs is adat. A játékosok feltételezésem szerint a nyitáskísérelt eltörlése miatt inkább ragaszkodnak a bevált, megszokott ritmushoz, mint a kockázatosabb változatáshoz.

Összegzés

- Az új szabályok beváltak, használhatók az Extra Ligában.
- A módosítások egy része jelentős hatást fejt ki a játék eredményességére, míg vannak olyanok, melyek valójában a játékvezetők tevékenységét könnyítették meg.
- Egyértelműnek látszik a védekezés erősítésére, és a játék folyamatosságának fokozott elősegítésére való törekvés a szabályalkotók részéről.

- Az alkalmazkodás a változásokhoz nem minden esetben sikerült rövid időn belül, és a vizsgálatok alapján megállapítható, hogy a férfiak néhány területen előrébb tartanak.
- A csapatok és játékosok sokszor még az élvonalban sem használják fel tudatosan a szabályváltozásokban rejlő taktikai lehetőségeket.
- A sikeres szereplés egyik fontos összetevője az új szabályok gyors el-sajátítása.

A felmérések nemzetközi viszonylatban történő kiterjesztése pedig további érdekes és izgalmas lehetőséget kínál a téma továbbfejlesztésére.

Irodalom

- ABÁD JÓZSEF: Röplabda mérkőzések regisztrálása, értékelése (A sport és testnevelés időszerű kérdései; Sport, 19. sz., 33–87. old., Bp. 1978.)
- GARAMVÖLGYI MÁTYÁS: A röplabdázás technikája és taktikája. (Bp. 1996.; 32–29. old.)
- GÖDRI KRISZTINA: Hazai és nemzetközi női röplabdázók nyitáshatékony-ságának vizsgálata (szakdolgozat, MTE nappali tanári szak, 1993.)
- HOLLÓSY LÁSZLÓ: Az új típusú nyitásfogadási elemek alkalmazása a mai modern röplabdában (szakdolgozat, MTE nappali tanári szak, 2000.)
- IVAN MACURA–VLADIMIR HANCIK–JAROSLAV BELAJ–LADISLAV HORSKY: Röplabdaedzés utánpótlás korú és felnőtt csapatok részére (Hungaria Sport; 16–17. old., Bp. 1990.)
- DR. RIGLER ENDRE: Elvek és módszerek a röplabdamerkőzések megfigyelésében
- KISS–PORUBSZKY–TARNAWA: Röplabdázás c. tankönyv függeléke (Sport, Bp. 1981., 209–240. old.)
- DR. RIGLER ENDRE: Röplabdamerkőzések és teljesítmény-megfigyelések újabb lehetősége (Röplabda; 1988/4. sz.)
- DR. RIGLER ENDRE: Taktikai megfigyelések röplabdában (Testnevelés és Sporttudomány; 1986/3. sz.)
- DR. RIGLER ENDRE: Röplabdázók felmérő eljárásai (MTE Közlemények, Bp. 1990/2. sz.)
- SZAKÁL LAJOS: A nyitások legjellemzőbb sajátosságai az NBII-ben és ezek összevetése az NBI-ben végzett megfigyelésekkel (szakdolgozat, MTE, Bp. 1984.)
- A röplabdázás hivatalos játékszabályai 1990. (MRSZ)
- A röplabdázás hivatalos játékszabályai 1994. (MRSZ)
- A röplabdázás hivatalos játékszabályai 1997–2000. (MRSZ)
- A röplabdázás hivatalos játékszabályai 1999–2000. (MRSZ)
- A röplabdázás hivatalos játékszabályai 2001–2004. (MRSZ)

HAJDU PÁL

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

A SZABÁLYMÓDOSÍTÁSOK HATÁSA A RÖPLABDA JÁTÉK EREDMÉNYESSÉGÉRE (A LIBERO JÁTÉKOS)*

THE INFLUENCE OF THE MODIFIED RULES ON THE EFFICIENCY OF VOLLEYBALL (LIBERO PLAYER) *

Összefoglaló

Az utóbbi években a röplabdázás szabályrendszerét jelentősen módosították. A csapatok védekezését erősítendő engedélyezik a hátsó sorban egy speciális játékos, a „libero” szerepeltetését. Tevékenységét viszont leszűkítették a nyitásfogadásra és a mezőnyvédekezésre.

Kérdésfeltevések:

- Játszatnak-e állandó „libero” játékost a csapatok?
- Mely típusú játékosal cserélik?
- Milyen az eredményességük a védekezésben?

Megfigyeléseimet élvonalbeli felnőtt csapatoknál végeztem. 19 női és 14 férfi mérkőzésen 115 játszma, melyekben 5056 nyitás került feldolgozásra.

A lefolytatott vizsgálat alapján az alábbi következtetésekre jutottam:

- A csapatok egy részénél jól képzett, állandó libero játékos szerepel, több helyen viszont még keresik az erre a posztra legalkalmasabb embert.
- A libero cserék nagyobb hányada a center játékosokkal történik, jelentős viszont a különbség a nemek között.
- A csapatok eredményességét alapvetően befolyásolja az új szabályok gyors elsajátítása.

Kulcsszavak: röplabdázás, szabálymódosítás, libero játékos.

Abstract

In the last few years the system of rules in the game of volleyball has been modified essentially. To enhance the teams protection a special player,

* lektorált közlemény / referred article

called „libero” has the permission to play. However the activity of this player is restricted to field protection and gambling the serves.

Our questions:

- Are there permanent libero player in the game of teams;
- What kind of player is changed by the libero;
- What is the efficiency of the libero in the protection;

Our studies have been carried out among elite, adult teams. There were 115 games during 19 women’s and men’s matches in which 5056 serves were processed.

Findings:

- Most of the teams have a well qualified, permanent libero player, however other teams are looking for the best person;
- The most frequently player changed by the libero is the center, but there are great difference between the gender;
- The efficiency of the game of teams is basically influenced by the fast acquirement of new rules;

Keywords: volleyball, modified rules, libero player

Bevezetés

A röplabdázásban a forgásszabály és a játszmánykénti cserék korlátozott száma megköveteli a játékosoktól a rendszeres és aktív részvételt úgy a támadásban, mint a védekezésben egyaránt. A hátsó sorban kiváló teljesítményt nyújtó relatíve alacsonyabb, ugyanakkor mozgékony, gyors, jól mezőnyöző emberek előrekerülve az akciók befejezésénél és a sáncolásnál kevésbé hatékonyak. Hasonlóképp a magas, de olykor nehezkesebb ütők hátul gyengébb produkcióra képesek. A libero játékos megjelenése lehetőséget kínál a csapatok számára további specializációra, védekezésük erősítésére. A szabályok alapvetően két fő területre korlátozzák tevékenységüket: a nyitás-fogadásra és a mezőnyvédekezésre.

Probléma, minta, módszer

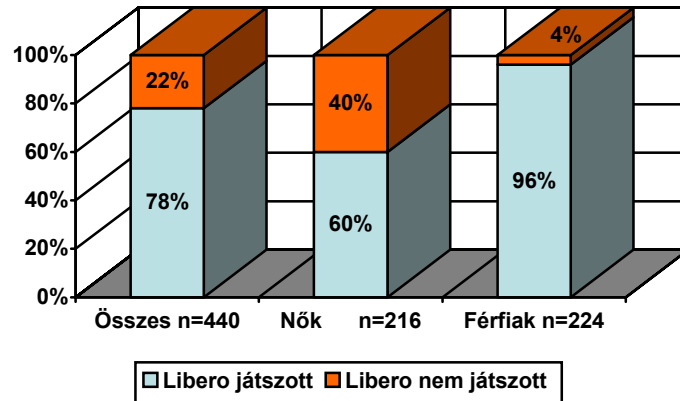
A vizsgálat előtt az alábbi kérdések fogalmazódtak meg.

- Játsszanak-e állandó liberot a csapatok?
- Mely típusú játékosal cserélik?
- Milyen az eredményességük a védekezésben?

Megfigyeléseimet a Magyar Bajnokság Extra Liga mérkőzésein és a Magyar Kupatalálkozókon végeztem. A jegyzetelés megkönnyítése céljából adatlapot szerkesztettem és kódolást alkalmaztam. 19 női mérkőzésen 62

játszmát, 14 férfi mérkőzésen 53 játszmát vizsgáltam. Össességében 5056 nyitás került feldolgozásra.

Eredmények

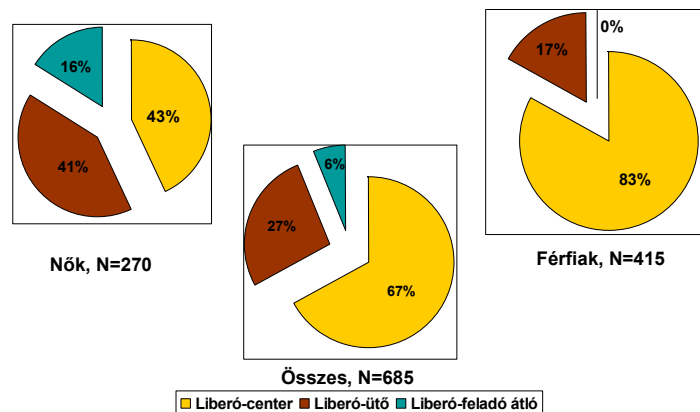


1. ábra: A libero játékos szerepeltetésének gyakorisága (%-ban, n=440)

Szembetűnő a különbség a nemek között. Megállapíthatjuk, hogy a férfiaknak sikerült gyorsabban megtalálniuk az erre a posztra legalkalmasabb játékost (1. ábra).

A csapatok egy része állandó liberoval játszott, mások három-négy embert is kipróbáltak a bajnokság során.

Optimális esetben több speciálisan képzett, magas színvonalon produkáló játékos áll az edző rendelkezésére, így esetleges sérülés vagy gyengébb forma kapcsán van mód a változtatásra.



2. ábra: A libero játékos cseréje a különböző típusú játékosokkal

Mindkét nemnél a centerek aránya a legmagasabb, különösen a férfiaknál domináns (83%). A nőknél az első ütőket is csaknem azonos százalékban cserélték, és itt az univerzális poszt is megjelenik, igaz csekély, 16%-os mutatóval (2. ábra).

A **centerek** vagy más néven gyorsütők gyakori pihentetését az alábbiak indokolják:

- Elöl a háló középső területén a 3-as helyen a legnagyobb terhelés rájuk hárul. A csapat támadási kombinációiban nélkülözhetetlen résztvevők. Ezenkívül állandó feladatuk a sáncolás közepén, de igen gyakran még a két szegletben is be kell segíteniük.
- Általában igen magas játékosok, ezért a mezőnyvédekezés nem igazán az erősségük.
- Ritkábban támadnak a hátsó sorból.

Az **első ütők** rendszeresen fejeznek be akciót a támadó vonalon kívülről (különösen a férfiaknál) és valamivel kisebb a terhelésük az első zónában, ezért cseréjük kevésbé indokolt.

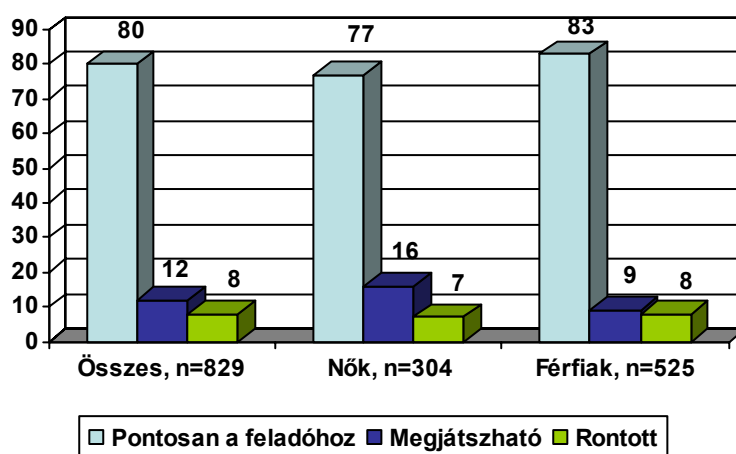
A **feladó átló** vagy univerzális játékos (nevéből adódóan is) sokoldalúan képzett, a legváltozatosabb helyeken kell támadnia, besegít szükség esetén a feladásba, jó nyitásfogadó és átlagon felüli a mezőnymunkája. Mindez magyarázza alacsony arányszámukat.

A **feladó** cseréje liberoval a magasabb szintű játékosrendszerekben értelmetlen, nem is fordult egyáltalán elő.

Megfigyeltem, hogy mennyi időt, hány labdamenetet tölt el a libero a pályán. Igen színes volt a paletta, az alábbi változatokkal találkoztam:

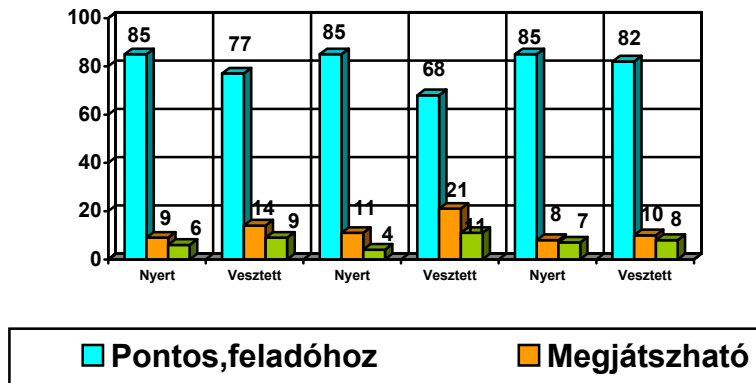
- a két centert folyamatosan helyettesíti;
- csak az egyik center helyén szerepel végig a hátsó sorban;
- az első ütőket váltotta egy labdamenetet pihenve;
- az egyik sorból az ütőt, a másikkól a centert hozták le;
- a centert, az ütőt és az univerzális játékost is cserélte;
- alkalmoszerűen játszott (pl. valaki zsinórban rontott nyitásfogadást, ha egy fáradt embert pihentetni kellett);
- csupán egy labdamenetre ment be taktikai céllal.

Véleményem szerint ha egy csapat foglalkoztat liberót, célszerű azt a szabályok adta lehetőségek figyelembevételével folyamatosan játszatni. Így a társak megszokják jelenlétét, megtalálja helyét a csapat védekezési rendszerében, szerves részét képezve annak. Ugyanakkor, ha ritkán cserélik be, nem biztos hogy kellőképpen fel tudja venni a játék ritmusát, sokszor idegen testnek tűnik a szerkezetben, néhány rontás után pedig maradék önbizalmát is elveszítheti. Valószínű, hogy rövidesen egyre több speciálisan libero típusú játékos jelenik meg a „játékos piacon” és valamennyi csapat rendelkezik majd velük. Nem hiszem viszont, hogy helyes úton járunk, ha kezdetektől egyes játékosokat már gyermekkorban liberonak képzünk. Elsődleges az általános képzés, majd később fokozatosan térjük át a speciálisra, a nyitásfogadás és a mezőnyvédekezés hangsúlyozására.



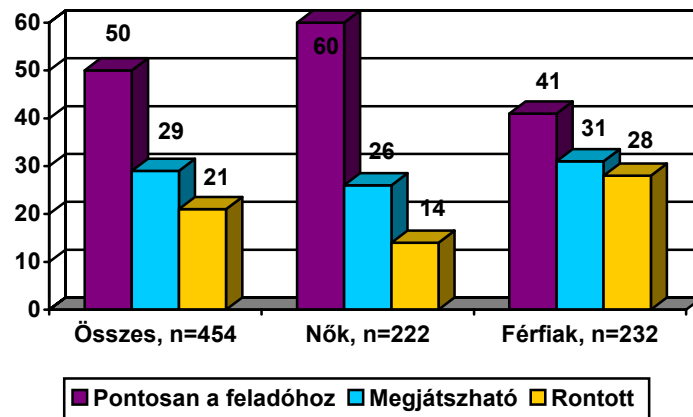
3. ábra: A libero játékosok összes nyitásfogadása

A pontos bejátszás 80%-os aránya jónak mondható, bár specialistákról lévén szó tovább javítható (3. ábra).



4. ábra: A libero játékosok nyitásfogadása nyert, illetve vesztes játszmákban

Össességében néhány százalékkal pontosabban fogadtak a liberok a győztes játszmákban. A férfiaknál a különbség elhanyagolható, míg a nőknél jelentősebb, így náluk joggal feltételezhetjük, hogy precíz játékukkal jelentősen hozzájárultak csapatuk eredményes szerepléséhez (4. ábra).



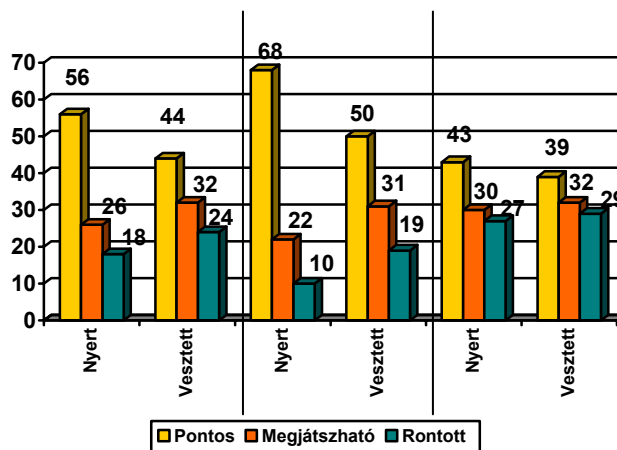
5. ábra: A libero játékosok összes mezőnyvédekezése

Össességében a negatívabb képet a nyitásfogadáshoz képest mindenképpen óvatosan kell kezelnünk. Labdament közben a játékosok kevésbé tud-

nak felkészülni az érkező labda megjátásához. A kemény ütések és pontos ejtések, lecsorgó labdák játékokban tartása gyakran mentőérintéssel történik.

Így ez esetben a „megjátsható” kategóriát is eredményesség szempontjából pozitívan értékelhetjük (5. ábra).

A nemek közötti összehasonlításban jól érzékelhető, hogy a nők lényegesen pontosabban mezőnyöztek. A jelenség egyik lehetséges magyarázatát a férfiak energikusabb támadás-befejezése adja. Megfigyeltem továbbá, hogy a hölgyek elvéve alkalmaztak összetett támadási kombinációkat. A férfiak viszont rendszeresen próbálják akcióikat ily módon befejezni. Csökkentik ezáltal az ellenfél sáncmunkájának hatékonyságát és sokszor nehéz, szinte megoldhatatlan feladat elé állítják a hátsó sorban védekező embereket.



6. ábra: A libero játékosok mezőnyvédekezése nyert és vesztes játszmákban

Figyelemre méltó, hogy a nőknél a pontosan bejátshott labdák aránya lényegesen magasabb a győztes játszmákban. Megállapítható, hogy a csapatok sikeres szereplésének egyik fontos összetevője a libero játékos precíz mezőnymunkája (6. ábra).

Következtetések

- Az új szabályok beváltak, használhatók, segítik a játék folyamatosságát, fejlődését.
- Egyértelműnek látszik a védekezés erősítésére való törekvés a szabályalkotók részéről.
- A változásokhoz történő alkalmazkodás még az élvonalban is esetenként hosszabb időt vesz igénybe.

- A lefolytatott vizsgálat alapján feltételezhetjük, hogy a csapatok eredményességének egyik fontos összetevője az új szabályok gyors el-sajátítása.

Irodalom

- ABÁD J. (1978.): *Röplabda mérkőzések regisztrálása, értékelése*; = A sport és testnevelés időszerű kérdései; Sport, Bp., 19. sz., 33–87. p.
- DÜRRWÄCHTER, G. (1993.): *Volleyball spielend lernen, spielend üben*; Schorndorf
- FROHREICH, H. (1992.): *Volleyball spielend trainieren*; Berlin
- GARAMVÖLGYI M. (1996.): *A röplabdázás technikája és taktikája*; Bp. 29–32. p.
- HANCIK, V., JAROSLAV, B., MACURA, I. és HORSKY, L. (1990.): *Röplabda-edzés utánpótláskorú és felnőtt csapatok részére*; Hungaria Sport, Bp. 16–17. p.
- HERPAI L. (2000.): *A röplabdázás hivatalos játékszabályai*; MRSZ
- KISS L.–PORUBSZKY L.–TARNAWA F. (1981.): *Röplabdázás*; Sport, Bp. 209–240. p.
- PAPAGEORGIAN, A. és SPITZLEY, W. (1994.): *Handbuch für Volleyball*; Aachen
- RIGLER E. (1986.): *Taktikai megfigyelések röplabdában*; = Testnevelés és Sporttudomány; 3. sz.
- RIGLER E. (1988.): *Röplabdamerkőzések és teljesítmény-megfigyelések újabb lehetősége*; Röplabda; 4. sz.
- RIGLER E. (1990.): *Röplabdázók felmérő eljárásai*; = MTE Közlemények, Bp. 2. sz.

HONFI LÁSZLÓ–FÜGEDI BALÁZS

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

A MENTÁLIS EDZÉS ALKALMAZÁSI LEHETŐSÉGEI A TORNASPORTBAN*

OPPORTUNITY OF MENTAL TRAINING IN CONNECTION WITH GYMNASTICS*

Összefoglaló

„A mentális edzés valamely mozgásnak, mozgássornak rendszeres gondolati végrehajtását jelenti, erős összpontosítással, a mozgásfolyamat megjavítása, a mozgás koordinációjának tökéletesítése céljából” (NÁDORI, 1993.).

A tornászok mozgástanulási problémáit kérdőíves módszerrel (162 fő) és egy tanulási kísérlettel (három módszer párhuzamba állítása) vizsgálva, 102 magyar serdülő, ifjúsági és felnőtt tornász eredményeit figyelembe véve az alábbi következtetésre jutottam:

- a mentális edzést viszonylag kevés tornász és edző alkalmazza Magyarországon, azok is inkább verseny közben (imagináció);
- a jobb sportolók elemek tanulására is használják, míg az alacsonyabb minőségűek csak versenyen;
- a képzetesebb tornászok „belülről” elképzelve a mozgást, hatékonyabban élnek a mentális edzéssel;
- a mozgástanulás gyorsaságát és pontosságát javítja, ha a mentális edzést egy ellazulás-technika (Lindemann Pszichohigiénikus Tréning) ismerete után alkalmazzák a sportolók.

Kulcsszavak: mentális edzés, szellemi gyakorlás, ideomotorikus aktus, ideomotoros edzés, burkolt gyakorlás, imagináció.

* lektorált közlemény / referred article

Abstract

Mental training means: „Mental systematic execution to some movement and series of movement regularly, with a strong concentration improve the process of movement and the movement coordination” (NÁDORI, 1993.).

We examined the problem of movement learning with questionnaire and a learning experiment (with 3 parallel methods). Evaluating the results of 132 Hungarian pubescent and juvenile gymnasts, our conclusions are the following:

- Very few gymnasts and trainers adopt the mental training in Hungary, they only use it during the competition (imaginatio).
- The better competitors use it for learning element while lower division sportsmen use it at competitions.
- The well-trained gymnasts imagine the movement inside and they can use mental training more effectively.
- If the mental training is used after acquiring a relaxed method (Lindemann **PT**) the speed and the accuracy of movement will improve.

Keywords: mental training, theoretical practice, ideomotorical aspects, ideomotorical training, insinuating practice, imagery.

Terminológiai kérdések

A gondolat és a cselekvés közötti kapcsolatot sokáig megmagyarázhatatlannak hitték az emberek, mígnem rájöttek, hogy a cselekvés gondolata kiváltja magát a cselekvést is.

Ezt a jelenséget sokféleképpen nevezik a világban napjainkban (pl. mentális edzés, szellemi gyakorlás, gondolatban való gyakorlás, ideomotorikus aktus, ideomotorikus edzés, ideomotorikus szeánsz, burkolt gyakorlás stb.). Magunk részéről legelfogadhatóbbnak a **mentális edzés** kifejezést tartjuk, mivel az „ideomotorikus” jelző és kifejezés inkább a jelenség élettani hátterére utal.

A mentális edzés **élettani háttere** az, hogy ha egy olyan tevékenységre gondolunk, amelyről van kinesztetikus elképzelésünk, akkor akaratlanul végre is hajtjuk a mozgást. Az agykéreg kinesztetikus pályái, amelyeket a perifériáról, mozgással ingereltünk, ingerületbe kerülhetnek központilag is, és a megfelelő pályán impulzusokat küldhetnek a perifériás szervekhez.

A kinesztetikus pályákon létrejött ingerület kiterjedhet a mozgató-, beszélni-, hallási-, látási- és más analizátorok pályáira is. A mentális edzés alapját a fentiek szerint a mozgásképzetek alkotják.

Amennyiben megfelelő mozgástapasztalat létezik a mentális edzés során, az elképzelt mozgást gondolatban végrehajtjuk, hatására a periférián

mikromozgások figyelhetőek meg és mérhető az izmok bioelektromos hullámainak változása is.

Az említett élettani folyamatot a szakemberek egy rövid, praktikus kifejezéssel ideomotorikus, ideomotoros aktusként is gyakran emlegetik (Carpenter nyomán).

„A mentális edzés valamely mozgásnak, mozgássornak rendszeres gondolati végrehajtását jelenti, erős összpontosítással, a mozgásfolyamat megjavítása, a mozgás koordinációjának tökéletesítése céljából” (NÁDORI, 1993.).

Ismert az a tény, hogy a majdan végrehajtásra kerülő mozgásaink, cselekvéseink gondolati elővételezése (anticipációja) befolyásolja jövőbeni viselkedésünket. Ha sportmozgásokat anticipálunk, azokat gondolatban végrehajtjuk, akkor a végrehajtás feltételei javulnak a megfelelő neuromusculáris kapcsolatok, neurofiziológiai reakciók megerősítése, pontosítása, finomítása révén. Mindez vonatkozik az edzésfeladatok, játékelemek és versenyhelyzetek végrehajtására csakúgy, mint a mozgás tanulására. Sérülés után, a lábadozás közben alkalmazva hamarabb térhet vissza a sportoló az edzésbe és versenyzésbe.

A mentális edzés a verseny-előkészület pedagógiai és pszichológiai eljárásai között is szerepelhet. Bizonyos, nagy koordinációt igénylő sportágakban (például torna, ritmikus gimnasztika, műugrás, műkorcsolya stb.) közvetlenül a verseny előtt, míg a sportjátékok és küzdősportok esetében inkább a küzdelmet megelőző napon (pl. taktikai értekezlet) alkalmazzák. A sportpszichológia a fejlesztő módszerek között tartja számon a mentális edzést és az imaginációt, mint önálló metódust. Az edzéselmélet szerint a mentális edzés nem önálló, hanem kiegészítő edzés módszer, a konvencionális és a mentális edzés paralel alkalmazása vezethet eredményre, a mentális tréning önmagában nem lehet a siker záloga.

A mentális edzés igazán csak akkor hatékony, ha a gondolatban való végrehajtást megelőzi a valós végrehajtási kísérlet, így a cselekvést „belülről” képes elképzelni a sportoló, ugyanis kinesztetikus emlékképekkel is rendelkezik már.

Érdekes jelensége a motoros készségekről szóló irodalomnak a mentális edzés. Azok a kísérleti személyek, akik gondolatban gyakorolják a készséget – vagyis elképzelik a teljesítményt nyílt, valódi cselekvés nélkül – jelentős pozitív transzferhatást érnek el az aktuális feladatban.

A mentális edzés helyett gyakran használják az „imagináció” (imagery) kifejezést, de a két fogalom nem pontosan ugyanazt jelenti. A mentális edzés (mental practice) az edzéseken, gyakorlások során, rehabilitáció alkalmával használt gondolati gyakorlás, az imagináció (imagery) viszont a gyakorlás gondolati ismétlése, egy már ismert mozgássor elképzelése, közvetlenül a

versenykísérlet előtt (pl. magasugró kísérlete). Az imaginációban kognitív és hangulati elemek is tettenérhetők.

Probléma, kérdések

A sporttorna egyik központi kérdése, maga a tágan értelmezett probléma a mozgástanulás, mivel gyakran kell új és bonyolult szerkezetű mozgást tanulni egy tornásznak pályafutása során. Fontos a mozgástanulás gyorsasága, pontossága és tartóssága ebben a sportágban.

A vizsgálat előtt az alábbi kérdések fogalmazódtak meg bennem leginkább:

- Alkalmazzák az edzők és a tornászok hazánkban a mentális edzést?
- Gyorsabban és pontosabban tanulnak mozgást a mentális edzés segítségével?
- Egy ellazulás-technika ismerete javít a mentális edzés határfokán?

Minta, módszer

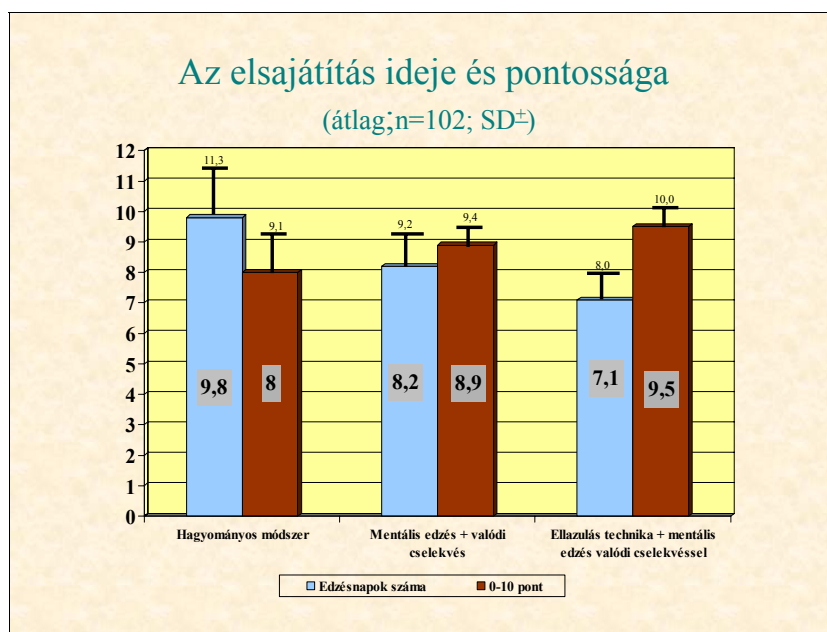
Kérdőíves módszerrel vizsgáltam 162 edzőt és tornászt (felnőtt I. osztály, felnőtt II. osztály, ifi II. osztály, serdülő I–II. osztály), melynek során kíváncsi voltam arra, hogy alkalmazzák-e, ha igen, hol, hogyan és milyen formában.

Egy tanulási kísérletet végeztem 102 magyar tornász (felnőtt II. osztály, ifi II. osztály, serdülő I-II. osztály) esetében, amikor is a flick-szaltó ugrás-sort tanulták hagyományos módszerrel; mentális edzés és valódi cselekvés alkalmazásával; illetve egy ellazulás-technika (**Lindemann PT; Pszichohigiénikus Tréning**, ami az autogén tréning egyszerűsített, könnyebben elsajátítható változatának tekinthető) ismerete után mentális edzés és valódi cselekvés egyidejű felhasználásával. Mértem az elsajátítás idejét legalább 7.00 pontra (edzésnapok száma) és pontosságát 12 edzésnap után (0–10 pont).

Eredmények

1. táblázat: A mentális edzés módszer alkalmazása (%-ban, n=162)

	Képzettség és életkor	Alkal-mazzák-e?	Hol alkalmazzák?			Mit?		Hogyan?	
			Edzés	Ver-seny	Szünet	Teljes gyak.	Ele-mek	„Kivül-ről”	„Belül-ről”
F	I. o. felnőtt	78	24	70	6	30	70	40	60
É	I. o. ifi	48	25	63	12	39	71	38	63
R	II. o. felnőtt	41	18	73	9	38	72	82	18
F	II. o. ifi	36	28	72	0	43	57	72	28
I	Serdülők	25	20	80	0	60	40	81	19
	I. o. felnőtt	59	31	54	15	30	69	38	62
N	I. o. ifi	42	21	68	11	31	68	68	32
Ó	II. o. felnőtt	45	33	67	0	52	77	77	23
I	II. o. ifi	31	27	69	4	45	50	82	18
	serdülők	33	26	67	7	50	50	86	14



1. ábra: Az elsajátítás ideje és pontossága (átlag, N=102, SD±)

Összegzés

A mentális edzést viszonylag kevesen alkalmazzák hazánkban. Minél magasabb képzettségű a versenyző, annál gyakrabban használja a mentális edzést.

Inkább versenyen alkalmazzák gyakrabban (imagináció), mint edzésen mozgástanulásra. Edzésszünetben a magasabb minősítésűek élnek vele gyakrabban.

Magasabb szintű tornászok az elemek tanulására is gyakran használják a módszert, míg az alacsonyabb minősítésűek főleg versenyen, imaginációként alkalmazzák nagyobb arányban.

A képzetebb tornászok „belülről” képzelik el a tanulásra kerülő mozgást, míg a gyengébbek „kívülről”, ami kevésbé hatásos.

A mozgástanulást javítja a mentális edzés és a nyílt cselekvés együttes alkalmazása, ám ezt tovább fokozza az az eset, amikor egy ellazulástechnika (Lindemann Pszichohigiénikus Tréning) ismerete után alkalmazzák a mentális edzést valódi cselekvéssel.

A vizsgálat eredményei felhasználhatók az állandó mozgásszerkezetű sportágat űző sportolók felkészítésében (edzésen mozgástanulás, versenyszituációk kezelése, edzésszünet, rehabilitáció sérülés után). A vizsgálatot célszerű lenne lefolytatni változó mozgásszerkezetű sportágak (pl. labdajátékok, küzdősportok) esetében is.

A mentális edzés módszertana (vázlat)

Feladat	↔	Módszer
Edzésen:		
1. Motiváció, érdeklődés felkeltése	→	beszélgetések; edzéselemzések; speciális bemelegítés elemzése; mozgásképzet és mozgásminta összehasonlítása; házi feladat; rendszeres ellenőrzés.
2. A mozgás alapelemeinek felismerése	→	ábrák, rajzok, magyarázat, beszélgetés; bemutatás és önálló végrehajtás; önértékelés; szemléltetés;
3. Mozgásképzet és izomérezéklet előhívó képességének javítása	→	önelemzés, önkontroll;

- a gondolati felidézés helye a napirendben;
felidézés az erőkomponensekre összpontosítva;
felidézés az időkomponensekre összpontosítva;
felidézés a mozgásképzetek elmesélésével;
mozgásképzetek másodlagos elemzése.
4. Mentális edzés alkalmazása bemelegítésben → beszélgetések;
speciális edzés tervezése.
5. Meggyőződés kialakítása a mentális edzés hatékonyságát illetően → beszélgetések;
önértékelés;
kontrolltesztek.
- Versenyen:**
1. A versenytevékenység programozása → a versenytevékenység tervezése;
a gondolati tevékenység variánsainak elemzése és szétválasztása.
2. A szenzoros és a mozgató apparátus felkészítése a versenyre → önelemzés, önértékelés;
gondolati felidézés a tevékenység imitálásával és próbavégrehajtásával összekötve.
3. A rajt előtti negatív emóciók önszabályozása → mozgásérzetek önelemzése;
gondolati felidézés.
4. Javítások alkalmazása a cél elérésének programjában → a realitás és a vágy összevetése;
változtatások alkalmazása.
5. Figyelemösszpontosítás közvetlenül a végrehajtás előtt → elvonatkoztatás;
6. Összpontosítás végrehajtáskor → önkontroll.
7. A végrehajtott tevékenység értelmezése → önelemzés;
a végrehajtott tevékenység gondolati felidézése.

Irodalom

- Babbie, Earl (1990): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata (Bp., Balassi Kiadó, 110–136)
- Bjelkin, A. A. (1983): Ideomotornaja podgatovka v szportye (Moszkva, Fizkultura i Szport, 5–120.)
- Corbin, C. B. (1972): Mental practice; In: Morgan W. P.: Ergo genie aids and muscular performance (New York, Academic Press)
- Fábián Gyula–Zsidegh Miklós (1998): A testnevelési és sporttudományos kutatások módszertana (Bp., MTE 13–19.)
- Geszelevics, V. A. (1998): Individualizácija trenyirovocsnogo processza szportszmenov sz ucsetom dannih szamokontrolja (Moszkva, 16–37.)
- Harsányi–Tihanyi–Mónus (1992): Sporttudományos közlemények készítése (Bp., OTSH-MSTT, 34–90)
- Honfi László–VASS MIKLÓS (2001/a): A mentális edzés pedagógiai aspektusai (poszter, Bp., I. Országos Neveléstudományi Konferencia)
- Honfi László–VASS MIKLÓS (2001/b): A mentális edzés pedagógiai és pszichológiai aspektusai (előadás, Bp., 32. Mozgásbiológiai Konferencia)
- Honfi László–VASS MIKLÓS (2002/a): A mentális edzés pedagógiai vonatkozásai (poszter, Bp., II. Országos Neveléstudományi Konferencia)
- Honfi László–VASS MIKLÓS (2002/b): A mentális edzés pedagógiai és pszichológiai kérdései (előadás, Bp., 33. Mozgásbiológiai Konferencia)
- Honfi LÁSZLÓ–VASS MIKLÓS (2003.): Tornászok mentális edzésének pedagógiai és pszichológiai aspektusai (poszter, IV. Országos Sporttudományi Kongresszus, Szombathely)
- HONFI LÁSZLÓ–VASS MIKLÓS (2004): A mentális edzés hatékonyságának vizsgálata a tornasportban (előadás, Bp. 35. Mozgásbiológiai Konferencia)
- Jacobson, E.. (1932): Electrophysiology of mental activities (The American Journal of Psychology 44577., 23–32.)
- LINDEMANN, H. (1980.): Auto genes training (Meyne Verlag, München, 7–25.)
- Markó István (1995): Győzhetsz... Versenyzők és sportbarátok mentális edzése (Bp., magánkiadás, 26–54.)
- McLean, V. S. (2001): What the mind believes, the body achieves (Juco-review, Colorado Springs 52., 18–19.)
- Minas, S. C. (1980): Acquisition of motor skill following guided mental and physical practice (Journal of Human Movement Studies 6., 127–141.)
- Nádori László (1993): Bevezetés a tudományos kutatás módszertanába (Bp., Tankönyvkiadó, 39–60., 224–225.)
- Pensgaard, A. M. (2000): The Female Elite Athlete Project: the mental and physical practice (Journal of Human Movement Studies 6., 127–141.)
- Rawlings, E. I.–Rawlings, I. L.–Chen, C. S.–Yilk, M. D. (1972): The facilitating effects of mental rehearsal in the acquisition of rotary pursuit tracking (Psychonomic Science, 71–73.)
- Richardson, A. (1967/a): Mental practice: A review and discussion I. (Research Quarterly 38., 263–273.)

- Richardson, A. (1967/b): Mental practice: A review and discussion II. (Research Quarterly 38., 263–273.)
- Schmidt, R. A. (1996): Mozgáskontroll és mozgástanulás (Bp., MTE, 361–437)
- SIRC-Kanada adatbázis (1998-2004): The Sport Information Resource Center (333. River Road, Ottawa, Ontario, K1L 8H9)
- SPOLIT-KÖLN adatbázis (1998–2004): Sportliteratur = Szövetségi Sporttudományos Intézet Sportirodalmi Adatbankja; SPOLIT-Datenbank des Bundesinstitut für Sportwissenschaft, D-500 Köln, 41 Carl-Diem-Weg 4.)
- Suinn, R. (1980): Psychology in sports: Methods and applications (Minneapolis, Burgess)

HONFI LÁSZLÓ

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

A TANULÁS HATÉKONYSÁGÁNAK VIZSGÁLATA MENTÁLIS EDZÉS ALKALMAZÁSA ESETÉN*

EXAMINATION OF THE EFFICIENCY OF LEARNING BY USING MENTAL TRAINING*

Összefoglaló

Tanulási kísérletet végeztem 132 magyar tornász (felnőtt II. osztály, ifi II. osztály, serdülő I-II. osztály) esetében: a flick-szaltó ugrássort tanulták hagyományos módszerrel (valódi cselekvéssel); mentális edzés és hagyományos módszer alkalmazásával; illetve egy ellazulás-technika (Lindemann PT; Pszichohigiénikus Tréning, ami az autogén tréning egyszerűsített, könnyebben elsajátítható változatának tekinthető) megismerése után mentális edzés és hagyományos módszer egyidejű felhasználásával. Mértem az elsajátítás idejét legalább 7,00 pontra (edzésnapok száma) és pontosságát 12 edzésnap után (0–10 pont). Egy hónap edzésszünet után ismét mértem a pontosságot (0–10 pont), melynek eredménye (összehasonlítva a korábbi méréseredményekkel) jelzi a mozgástanulás tartósságát.

A 132 magyar tornász eredményeit figyelembe véve az alábbi következtetésre jutottam: a mozgástanulás gyorsaságát, pontosságát és tartósságát is javítja, ha a mentális edzést egy ellazulás-technika (Lindemann Pszichohigiénikus Tréning) ismerete után alkalmazzák a sportolók.

Kulcsszavak: mentális edzés, szellemi gyakorlás, ideomotorikus aktus, ideomotoros edzés, burkolt gyakorlás, imagináció, edzéshatékonyság.

Abstract

I've made research about the study ability of the gymnasts (adult II. class, Junior II. class, pubescent II.class) while they studied the flik jump the traditional training sistem; by using the mental training and real activity; and relax method (Lindemann PT, Psychohigienic training, wich is the simple version of autogen training) with mental training and real activity. I've

* lektorált közlemény / referred article

measured the length of the study period at least 7.00 point (number of training days) and accuracy after 12 training days (0-10 points). After 1 month break I've measured the accuracy again (0-10 points) with result (compare with the earlier results) show me durability of movement learning.

Consideration of the results of the 132 Hungarian Gymnasts I get the following conclusion:

Speed, accuracy and durability of the movement learning will be improved if they use this relax method (Lindemann PT) in front of the mental training.

Keywords: mental training, theoretical practice, ideomotorical aspects, ideomotorical training, insinuating practice, imagery, effectivity of training

Bevezetés, terminológia

Már az ókorban a gondolat és cselekvés közötti megmagyarázhatatlan kapcsolatnak hitték pl. a fonálingának használt gyűrűvel való jóslást, később a víz- és érclelőhelyet kereső vesszők mozgását, működését, vagy a XIX. század végén Amerikában elterjedt „pszichikai-járványt”, a spiritiszta szeánszokon történt asztaltáncoltatást, melyek háttérben mindig az emberi akarat és gondolat által létrehozott ideomotorikus reakció állt.

Az ideomotorikus reakciók kutatása Oroszországban a XIX. század végén, míg Amerikában, Angliában és Németországban a XX. század elején kezdődtek, sokáig egymástól függetlenül vagy párhuzamosan haladtak. Kezdeti képviselőik: az orosz M. Faragyej, M. Sevel, D. Mengyelejev, az amerikai D. Bred és D. Bird, az angol V. Carpenter és a német V. Preyer (*Bjelkin, A. A. 1983.*).

Később Szecsenov és Pavlov kutatómunkája rámutatott arra, hogy a mozgás világos elképzelése és az önszuggeszció befolyásolja a keringési és a mozgató rendszert, különböző vegetatív folyamatokat, hallucinációkat válthatnak ki (pl. hidegre gondolva még melegben is megjelenik a „libabőr” – *Bjelkin, A. A. 1983.*).

Az 1930-as években *Jacobson, E. (1932)* amerikai pszichológus leírta a cselekvés elképzelésekor működésbe lépő izmok galvanografikus változásait. Az izomműködés galvanometriai képe teljesen azonos volt a tevékenység elképzelésekor és a valós végrehajtáskor, csak az elképzelés esetében a feszültség kisebb volt. Szintén *Jacobson, E.* bizonyította be és írta le, hogy az ideomotorikus reakcióhoz kell, hogy legyen elképzelése (mozgásnyom) az adott cselekvésről. Ugyancsak *Jacobson, E.* jegyezte le, hogy a legyengült izmok esetében is az elképzelés nyomán reális, bár gyenge izomösszehúzódás figyelhető meg.

A mentális edzés kutatásai az 1970-80-as években, főleg az USA területén váltak gyakorivá, a legjelentősebb szerzők ebben az időben: *Richardson, A. (1967); Corbin C. B. (1972); Rawlings, E. I., Rawlings, E. J., Chen, C. S. és Yilk, M. D. (1972); Minas, S. C. (1980); Suinn, R. M. (1980); Schmidt, R. A. (1996); Pensgaard, A. M. (2000); McLean, S. C. (2001).*

A magyar szerzők közül kiemelhető az 1940-es években a mentális edzéshez kapcsolódó vizsgálataiért *Hepp Ferenc*, az 1970-es években kajakoson körében végzett, mentális edzéssel kapcsolatos vizsgálatai miatt *Kemecsei Imre*, valamint a 1989-től a tornászok mentális edzésének különböző aspektusaival foglalkozó *Honfi László (1989–2005)* munkássága.

A mentális edzés jelenkori kutatásairól kiváló képet adnak a szemlélő kiadványok (pl. Sport Search), sportdokumentációs elektronikus kiadványok (pl. a német SPOLIT-KÖLN, vagy a SIRC-KANADA adatbázis).

A mentális edzés **élettani háttere** az, hogy ha egy olyan tevékenységre gondolunk, amelyről van kinesztetikus elképzelésünk, akkor akaratlanul végre is hajtjuk a mozgást. Az agykéreg kinesztetikus pályái, amelyeket a perifériáról, mozgással ingereltünk, ingerületbe kerülhetnek központilag is, és a megfelelő pályán impulzusokat küldhetnek a perifériás szervekhez, ahol mikromozgások figyelhetők meg és mérhető az izmok bioelektromos hullámainak változása. A kinesztetikus pályákon létrejött ingerület kiterjedhet a mozgató-, beszélő-, hallási-, látási- és más analizátorok pályáira is. A mentális edzés alapját a fentiek szerint a mozgásképzetek alkotják.

Ismert az a tény, hogy a majdan végrehajtásra kerülő mozgásaink, cselekvéseink gondolati elővételezése (anticipációja) befolyásolja jövőbeni viselkedésünket. Ha sportmozgásokat anticipálunk, azokat gondolatban végrehajtjuk, akkor a végrehajtás feltételei javulnak a megfelelő neuromuskuláris kapcsolatok, neurofiziológiai reakciók megerősítése, pontosítása, finomítása révén. Mindez vonatkozik az edzésfeladatok, játékelemek és versenyhelyzetek végrehajtására csakúgy, mint a mozgás tanulására. Sérülés után, a lábadozás közben alkalmazva hamarabb térhet vissza a sportoló az edzésbe és versenyzésbe.

„A mentális edzés valamely mozgásnak, mozgássornak rendszeres gondolati végrehajtását jelenti, erős összpontosítással, a mozgás koordinációjának tökéletesítése céljából” (*Nádori, 2005.*)

A mentális edzés a verseny-előkészület pedagógiai és pszichológiai eljárásai között is szerepelhet. Bizonyos, nagy koordinációt igénylő sportágakban (például torna, ritmikus gimnasztika, műugrás, műkorcsolya stb.) közvetlenül a verseny előtt, míg a sportjátékok és küzdősportok esetében inkább a küzdelmet megelőző napon (pl. taktikai értekezlet) alkalmazzák. A sportpszichológia a fejlesztő módszerek között tartja számon a mentális edzést és az imaginációt, mint önálló metódust. Az edzéselmélet szerint a

mentális edzés nem önálló, hanem kiegészítő edzésmódszer, a konvencionális és a mentális edzés paralell alkalmazása vezethet eredményre, a mentális tréning önmagában nem vezet kellő eredményre.

A mentális edzés igazán csak akkor hatékony, ha a gondolatban való végrehajtást megelőzi a valós végrehajtási kísérlet, így a cselekvést „belülről” képes elképzelni a sportoló, ugyanis kinesztetikus emlékképekkel is rendelkezik már.

A mentális edzés helyett gyakran használják az **imagináció** (imagery) kifejezést, de a két fogalom nem pontosan ugyanazt jelenti. A mentális edzés (mental practice) az edzéseken, gyakorlások során, rehabilitáció alkalmával használt gondolati gyakorlás, az imagináció (imagery) viszont a gyakorlás gondolati ismétlése, egy már ismert mozgássor elképzelése, közvetlenül a versenykísérlet előtt (pl. magasugró kísérlete). Az imaginációban kognitív és hangulati elemek is tettenérhetők.

Téma, probléma, kérdések

A sporttorna egyik központi kérdése, maga a téma (a tágon értelmezett probléma) a tornászok mozgástanulása, mivel gyakran kell új és bonyolult szerkezetű mozgást tanulni egy tornásznak pályafutása során. A szűkebben értelmezett probléma a mozgástanulás gyorsasága, pontossága és tartóssága, vagyis a mozgástanulás hatékonysága, azaz hogyan javítható a tornászok mozgástanulásának a határfoka a mentális edzés segítségével.

A vizsgálat előtt az alábbi kérdések fogalmazódtak meg bennem:

- Gyorsabban, pontosabban és tartósabban tanulnak-e mozgást a mentális edzés segítségével?
- Vajon egy ellazulás-technika ismerete és alkalmazása javít a mentális edzés határfokán?

Hipotézis

1. A mentális edzés alkalmazása javítja a mozgástanulás hatékonyságát (gyorsaságát, pontosságát, tartósságát).
2. Egy ellazulástechnika elsajátítása után végzett mentális edzés gyorsabb, pontosabb és tartósabb mozgástanulást eredményez.

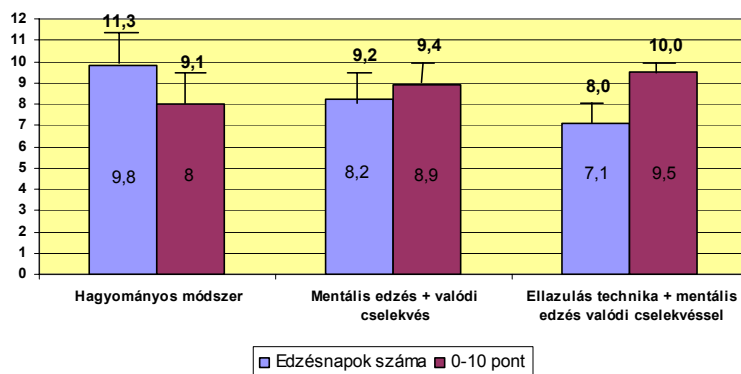
Minta, módszer

Tanulási kísérletet végeztem 132 magyar tornász (felnőtt II. osztály, ifi II. osztály, serdülő I-II. osztály) esetében: a flick-szaltó talaj ugrássort tanulták hagyományos módszerrel (valódi cselekvéssel); mentális edzés és hagyományos módszer alkalmazásával; illetve egy ellazulás-technika (Lindemann

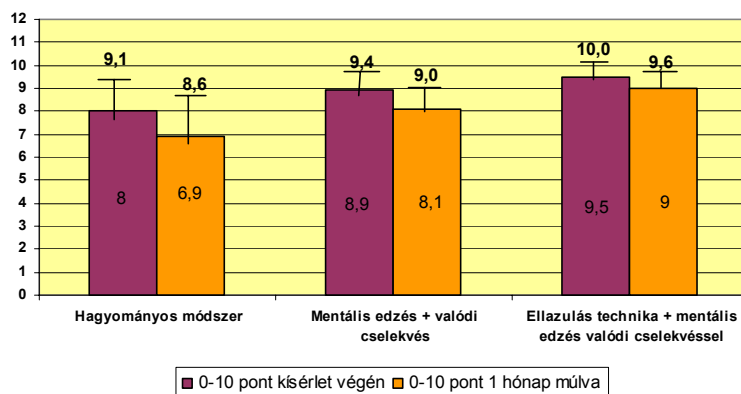
PT; Pszichohigiénikus Tréning, ami az autogén tréning egyszerűsített, könnyebben elsajátítható változatának tekinthető) megismerése után mentális edzés és hagyományos módszer egyidejű felhasználásával.

Mértem az elsajátítás idejét legalább 7.00 pontra (edzésnapok száma) és pontosságát 12 edzésnap után (0-10 pont). Egy hónap edzésszünet után újra mértem a pontosságot (0-10 pont), ami – összehasonlítva az egy hónappal korábbi adatokkal – a mozgástanulás tartósságára, a felejtés mértékére enged következtetni.

Eredmények



1. ábra / Fig. 1. Az elsajátítás ideje és pontossága / The time and the punctuality of the movement learning (átlag / mean; $n=132$; $SD\pm$)



2. ábra / Fig. 2. Az elsajátítás tartóssága / The lasting of the movement learning (átlag / mean; $n=132$; $SD\pm$)

Konklúzió

A mozgástanulás hatásfokát (gyorsaság, pontosság, tartósság) javítja a mentális edzés és a nyílt cselekvés együttes alkalmazása, ám tovább javul a helyzet, ha egy ellazulás-technika (Lindemann Pszichohigiénikus Tréning) ismerete után alkalmazzák a mentális edzést valódi cselekvéssel, tehát a hagyományos módszerrel összekötve (1. és 2. ábra; Fig. 1. and 2.).

A vizsgálat eredményei felhasználhatók az állandó mozgásszerkezetű sportágat űző sportolók felkészítésében (edzésen mozgástanulás, versenyszituációk kezelése, edzésszünet, rehabilitáció sérülés után stb.). A vizsgálatot célszerű lenne lefolytatni változó mozgásszerkezetű sportágak (pl. labdajátékok, küzdősportok) esetében is.

Irodalom

- Babbie, E. (1990) A társadalomtudományi kutatás gyakorlata (Bp., Balassi Kiadó, 110–136)
- Bjelkin, A. A. (1983) Ideomotornaja podgatovka v szportye (Moszkva, Fizkultura i Szport, 5–120.)
- Corbin, C. B. (1972): Mentaal praktice. In Morgan W.P.: Ergogenic aids and muscular performance (New York, Academic Press)
- Harris, D. V., Williams, J. M. (1988) Relaxation and Energizing Techniques for Regulation of Arousal. In: Spielberger, C. (Ed) Understanding Stress and Anxiety, Harper and Row 185–199.
- Honfí, L. (1989) A mentális tréning élettani és pedagógiai aspektusai (Tyézszí dokladov naucsno – praktycseszkoje konferencii, Csebokszári – orosz nyelvű konferencia kiadvány 121-127. p.)
- Honfí, L. (1992a) A mentális tréning élettani és pszichológiai vonatkozásai (orosz nyelvű előadás, Testnevelési és Sporttudományi Konferencia, Litvánia, Vilnius, VIP Testnevelési Intézet)
- Honfí, L. (1992b) A mentális tréning fiziológiai és pszichológiai vonatkozásai (Litvánia VIP Testnevelési Intézet orosz nyelvű konferencia kiadványa 103–109. p.)
- Honfí, L., Vass, M. (2001a) A mentális edzés pedagógiai aspektusai (poszter, Bp., I. Országos Neveléstudományi Konferencia, abstract könyv)
- Honfí, L., Vass, M. (2001b) A mentális edzés pedagógiai és pszichológiai aspektusai (előadás, Bp., 32. Mozgásbiológiai Konferencia, abstract füzet)
- Honfí, L., Vass, M. (2002a) A mentális edzés pedagógiai vonatkozásai (poszter, Bp., II. Országos Neveléstudományi Konferencia, abstract könyv)
- Honfí, L., Vass, M. (2002b) A mentális edzés pedagógiai és pszichológiai kérdései (előadás, Bp., 33. Mozgásbiológiai Konferencia, abstract füzet)
- Honfí, L., Vass, M. (2003.) Tornászok mentális edzésének pedagógiai és pszichológiai aspektusai (poszter, IV. Országos Sporttudományi Kongresszus, Szombathely, tanulmánykötet 335–339. p.)

- Honfí, L. (2004a) A mentális edzés alkalmazási lehetőségei a sporttornában (előadás, Eger, Sporttudományi Konferencia, abstract füzet)
- Honfí, L., Vass, M. (2004b) A mentális edzés hatékonyságának vizsgálata a torna-sportban (előadás, Bp. 35. Mozgásbiológiai Konferencia, abstract füzet)
- Honfí, L., Tóth, L., Bognár, J., Fügedi, B. (2005a) Pedagogical and psychological aspects of gymnasts' mental training (poster, European College of Sport Science 10. Annual Congress, July 13–16. 2005. Belgrade, Serbia – Abstract Book, 249.
- Honfí, L., Fügedi, B., Tóth, L. (2005b) Examination of the effect of the mental training in gymnastics (Kalokagathia, Budapest, Vol.XLIII. No.3. 81–84. p.)
- Jacobson, E.(1932): Elektrophysiology of mental activities (The American Journal of Psychology 44577., 23–32.)
- Lindemann, H. (1980) Autogenes training (Meyne Verlag, München, 7–25. p.)
- Markó, I. (1995) Győzhetsz... Versenyzők és sportbarátok mentális edzése (Bp., Magánkiadás, 26–54.)
- Nádori, L. (2005) Edzés, versenyzés címszavakban (Dialog Campus, Bp.–Pécs, 90. p.)
- Nideffer, R. M. (1992) *Psyched to win*. Leisure Press, Champaign, Illinois
- Orlick, T. (1986) *Psyching for Sport*. Leisure Press, Champaign, Illinois
- Pensgaard, A.M. (2000) The Female Elite Athlete Projekt: the mental and physical practice (Journal of Human Movement Studies 6., 127–141.)
- Porter, K., Foster, J. (1986) *The Mental Athlete*. Ballantine Book, New York
- Rawlings, E. I., Rawlings, I.L., Chen, C.S., Yilk, M.D. (1972) The facilitating effects of mental rehearsal in the acquisition of rotari pursuit tracking (Psychonomic Science, 71–73. p.)
- Richardson, A. (1967/a) Mental practice: A review and discussion I. (Research Quarterly 38., 263–273.)
- Richardson, A. (1967/b) Mental practice: A review and discussion II. (Research Quarterly 38., 263–273.)
- Schmidt, R. A.(1996) Mozgáskontroll és mozgástanulás (Bp., MTE, 361–437)
- SIRC-Kanada adatbázis (1998–2004) The Sport Information Resource Center (333. River Road, Ottawa, Ontario, K1L 8H9)
- SPOLIT-Köln adatbázis (1998-2004) Sportliteratur = Szövetségi Sporttudományos Intézet Sportirodalmi Adatbankja; SPOLIT-Datenbank des Bundesinstitut für Sportwissenschaft, D-500 Köln, 41 Carl-Diem-Weg 4.)
- R. Suinn, R.(1980) *Psychology in sports: Methods*
- Uneståhl, L. E. (1983) *The Mental Aspects of Gymnastics*. Veje Förlag, Örebro
- Uneståhl, L. E. (1989) *The Inner Champion. Inner Mental Training for Peak Performance. Training Instructions*. Veje International, Örebro, Sweden
- Uneståhl, L. E., Dodd, T. (1989) *Yes, you Can. (a how-to book for training your mind and living a richer life)* Veje International, Örebro, Sweden

JUHÁSZ IMRE¹ – TIHANYI JÓZSEF² - GYÖRE ISTVÁN³:

(¹Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet – ²Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar – ³Országos Sportegészségügyi Intézet)

ORÁLIS KREATIN BEVITEL HATÁSA AZ ÁLLÓKÉPESSÉGRE ÉS A TESTÖSSZETÉTELRE*

EFFECT OF ORAL CREATINE SUPPLEMENTATION ON ENDURANCE AND BODY COMPOSITION*

Összefoglaló

1. Célunk volt megvizsgálni a hosszú távú, alacsony dózisú orális kreatin-monohidrát kiegészítés állóképességi teljesítményre és a testösszetételre gyakorolt hatását.
2. A vizsgálatot fiatal, egészséges, főiskolai férfi alanyok (n = 17) randomizált csoportbeosztással, kettős-vak próbával hajtották végre. Az egyik csoport (CR; n = 9) kreatin-monohidrát kiegészítésben részesült (napi 2×3 g/60 nap), míg a másik csoport (P; n = 8) placebót kapott (napi 2×3 g maltodextrin/60 nap).
3. A kiegészítés előtt és után az alanyok futószalag-ergométeren végrehajtottak egy „Vita-maxima” – fokozódó intenzitású, teljes kimerülésig tartó – jellegű gyakorlatot. A kezelés előtt és után néztük a különböző testösszetétel, vér, vizelet és teljesítmény diagnosztikai paraméterekben bekövetkező változásokat.
4. Kiegészítés után a futószalagos terhelés ideje szignifikánsan csökkent a CR. csoportnál (–6%; p<0,04), míg a P. csoportnál nem változott. A CR. csoportban kezelés után ventilációban (–7%; p<0,01), VO₂ maxban (–6%; p<0,02) és max. tejsavban (–13%; p<0,04) szignifikáns csökkenés volt tapasztalható. Testtömegben (TTM +2%; p<0,004), összes testfolyadék mennyiségben (TF +4%; p<0,0001), extra- (EC +4%; p<0,001) és intracelluláris (IC +4%; p<0,0002) folyadék mennyiségben szignifikáns növekedést tapasztaltunk a CR. Csoportnál. P. csoportnál

* lektorált közlemény / referred article

csökkenés történt TTM-ben (-2% ; $p < 0,01$), míg a többi paraméterben nem történt változás.

5. Következtetésként azt mondhatjuk, hogy a hosszú távú, alacsony dózisu kreatin-monohidrát kiegészítés hatására romlik az állóképességi teljesítmény.

Kulcsszavak: kreatin, állóképesség, testösszetétel.

Abstract

1. Our purpose was to examine the practical effect of long-term, low-dose creatine mono-hydrate supplement on the endurance performance and body composition.
2. The examination was conducted among young, healthy, P. E. students of college ($n = 17$) through a double-blind trial, and with the help of a randomised group-division. One of the groups (CR; $n = 9$) was obtained creatine mono-hydrate supplement (2×3 g/day for 60 days), while the other group received placebo (2×3 g maltodextrin/day for 60 days).
3. Before and after the supplement, the subjects perform a type of 'Vita-maxima' exercise on a running ergometer with increasing intensity, lasting till total exhaustion. Before and after the treatment, we detected different changes in body composition, blood, urine and performance diagnostic parameters.
4. In case of group CR (-6% ; $p < 0,04$) after the supplement, the running ergometer loading time decreased in a significant way, while in case of group P, it did not change at all.

After treatment in group CR, a significant decline was experienced in ventilation (-7% ; $p < 0,01$), VO_2 max (-6% ; $p < 0,02$), and max lactate (-13% ; $p < 0,04$). Examining group CR, we realised a significant increase in body-mass ($+2\%$; $p < 0,004$), the quantity of total body liquid ($+4\%$; $p < 0,0001$), in the extra- ($+4\%$; $p < 0,001$) and intra cellular liquid ($+4\%$; $p < 0,0002$). On the other hand, investigating group P, a small decline could be realised in body-mass (-2% ; $p < 0,01$), while there was no change in other parameters.

5. In conclusion, we can state that due to the long-term, low-dose creatine-monohydrate supplementation the endurance performance decreased.

Keywords: creatine, endurance, body composition.

Bevezetés

ATP-Kreatin foszfát rendszer részvétele nem igazán jelentős a szubmaximális intenzitású edzések esetén, nem elsődleges energiaszubsztrát. Az izomraktárak nem ürülnek ki olyan gyorsan, mint a maximális erő kifejtésnél, azonban a kreatinfoszfát-szint csökkenése mégis megfigyelhető. Elméletileg tehát ilyen esetekben szintén előnyös lehet a kreatin-monohidrát adása. Az állóképességi teljesítmény fontos összetevője az anaerob és aerob munka aránya. Az anaerob munka részesedésének növekedésével, az állóképességi gyakorlatok rajtjánál valamint közbeeső és befejező hajrázások alatt a teljesítményben javulás várható.

Több tanulmány vizsgálta a rövid távú kreatin kiegészítés hatásait állóképességi teljesítményeknél. Azt találták, hogy a rövid távú kreatin kiegészítés nem látszik pozitív hatással bírni ezekre. BALSOM és munkatársai [1.] szerint a 6 km-es futásra még elméletileg negatív hatással is lehet a megnövekedett testsúly miatt. Megjegyzendő azonban, hogy a hosszú távú kreatin alkalmazás nem lett kutatva ezen a területen.

STROUD és munkatársai [12.] tanulmányukban az orális kreatin kiegészítés hatását vizsgálták növekvő, szubmaximális intenzitású gyakorlat és helyreállítódási időszak alatt. Eredményeik nem mutattak lemérhető változást légzési gázcserében és vér-laktát koncentrációban sem. Következtetésük szerint a kreatin kiegészítés nincs hatással az ilyen típusú gyakorlatokra.

ENGELHARDT és munkatársai [2.] szintén hasonló eredményekre jutottak. Kísérletükben egy speciális gyakorlatot alkottak, kombinálva állóképességi és intervall teljesítményt. Eredményeikben azt kapták, hogy a kreatin kiegészítés nincs hatással a cardiovascularis rendszerre, oxigénfelvételre és vér-laktát koncentrációra sem, bár az intervall gyakorlatok pozitív, 18%-os javulást mutattak.

VANDUERIE és munkatársai [13.] tanulmányában kerékpárosok végeztek egy szabványosított állóképességi protokollt. A gyakorlatot teljes kifáradásig végezték, majd azonnal ezután teljesítettek 5 maximális intenzitású 10 sec-os vágtát, melyeket 2 min-s helyreállítódási időközökkel választottak el. Kapott eredményeik azt mutatják, hogy kreatin feltöltés hatására javul a teljesítmény az állóképességi gyakorlatok hajrájában teljes kifáradásnál.

RICO-SANZ és MENDEZ [9.] tanulmányának fő célja volt, hogy mérje a teljes oxigén felhasználást, a vérmetabolitok felhalmozódását és a teljesítményváltozást váltakozó intenzitású gyakorlat alatt, kreatin töltési időszak előtt és után.

Eredményeik azt jelzik, hogy kreatin töltésnél (20 g/nap/5 napig) növekszik az emberi izom munkakapacitása, teljesítménye. Az oxigén felhasználás

nagyobb lett kreatin töltés után, a vér-ammónia felhalmozás befejezésnél alacsonyabb lett, a húgy-sav felhalmozás kimerülésnél szintén alacsonyabb lett.

A kimerülési idő, pedig nőtt kreatin kiegészítés után (30 ± 4 percről $36,5 \pm 6$ percre). Következtetések szerint, valószínű, hogy ez egy fokozott levegőigényes foszforiláció, valamint egy állandóan mozgó kreatin-kináz rendszer következménye.

NELSON és munkatársai [8.] azt feltételezték, hogy alacsonyabb PCr (foszfokreatin) készlet fokozottabb aerob anyagcserét tesz szükségessé. Vagyis, csökkent PCr készletek következtében magasabb oxigénfogyasztást eredményeznek (VO_2) mindjárt a gyakorlat kezdetén. Azonban, ha nő az izom PCr készlete kreatin kiegészítés miatt, az aerob anyagcsere késik, így csökken a VO_2 a gyakorlat alatt.

Mérési eredményeikben azt találták, hogy a kreatin kiegészítés (20 g/nap/7 napig) javította a teljes teszt időtartamát (1217 ± 240 másodpercről 1289 ± 215 s-ra), csökkentette a VO_2 -t és a pulzust, valamint javította a légzési küszöböt.

A kreatin kiegészítés tehát képessé teszi a testet, hogy teljesítsen egy adott szubmaximális intenzitású gyakorlatot, ami egy alacsonyabb oxigén adósággal és csökkent pulzussal párosul.

JONES és munkatársai [6.] szubmaximális, kerékpár-ergométeres vizsgálatában, kreatintöltés után (20 g/nap/5 napig, majd 5 g/nap) VO_2 -ben szignifikáns ($p < 0,05$) csökkenést találtak, mely szignifikánsan összefügg a II. típusú izomrost aránnyal ($p < 0,01$).

HARRIS és munkatársai [3.] 4×1000 m-es futás idejében 2.1 ± 0.6 másodperces csökkenést tapasztaltak kreatin töltés után (30 g/nap/6 napig). ROSSITER és munkatársai [10.] 2.3 másodperces csökkenésről számoltak be 1000 m-es távon elit evezősöknél kreatin kezelés után (0,25 g/kg/nap/5 napig). SMITH és munkatársai [11.] kerékpár-ergométeres terhelésnél (3,7 w/kg) a kimerülésig tartó időben találtak javulást (236 s-ról 253 s-ra) kreatin töltés után (20 g/nap/5 napig).

Előző tanulmányok testtömeg növekedésről számolnak be, amit elsősorban a vízvisszatartással hoznak összefüggésbe. HULTMANN és munkatársai [4.] rövid távú kreatin kiegészítés (20 g/nap/6 napig) után mértek testtömeg növekedést, ami valószínűleg a vízvisszatartásnak az eredménye, hiszen 0.6L vizeletmennyiség csökkenést tapasztaltak. Tanulmányukban felvetik egy alacsonyabb (3 g/nap/30 napig) kreatin dózis alkalmazását, ami kevesebb vízvisszatartást eredményezhet? ZIEGENFUSS és munkatársai [14.] tanulmányukban 3 napos kreatin kiegészítés után találtak jelentős növekedést testtömegben, teljes testfolyadékban, amit főként intracelluláris folyadékter növekedésével magyaráznak. Ugyancsak testtömegben és teljes test-

folyadékban találtak növekedést KERN és munkatársai [7.] a kreatinos csoportban szemben a placebo csoporttal. Egyetlen tanulmány [5.] számol be zsírintes testtömeg növekedésről, ami nem volt hatással a teljes testfolyadékra.

Tanulmányunk célja volt, hogy megvizsgáljuk a hosszú távú, alacsony dózisu, kreatin-monohidrát bevitel állóképességi teljesítményre és a testösszetételre gyakorolt hatását.

Hipotézisünk szerint egy alacsonyabb kreatin dózis, hosszabb időszakon keresztül szedve segíti az állóképességi atlétákat az izomtömeg növelésében, megőrzésében nehéz edzés alatt, növeli az elraktározott glikogén mennyiségét, így javul az állóképességi teljesítmény és elkerülük a túledzettség állapotát, védi az izomzatot nehéz edzés alatt, segíti a regenerálódást a pihenési időszakban.

Vizsgálatunkban a következő kérdésekre várunk választ:

1. Alkalmazhatunk-e feltöltési fázis kihagyásával, hosszabb időszakon keresztül, egy állandó, alacsonyabb dózisu kreatin-monohidrát kiegészítést az állóképességi teljesítmény fokozására?
2. Változik-e az oxigénfelvétel mennyisége kreatin-monohidrát adagolás hatására?
3. A testösszetétel jellemzői közül melyek, milyen mértékben változnak?

Módszer

Alanyok

Egészséges férfi, főiskolai hallgatók (n=17), átlag 24 évesek, írásbeli beleegyezésüket adták, hogy részt vesznek a vizsgálatban. A vizsgálatból kizáró okok: kóros vesefunkció, albuminuria, előzőleg már használt kreatint, bármilyen más táplálék kiegészítőt vagy gyógyszert szed, illetve gyógykezelés alatt áll. Az alanyoknak a szokásos táplálkozásukat és fizikai aktivitásukat kellett folytatni a tanulmány ideje alatt. Randomizált módszerrel egy kreatin (CR; n=9) és egy placebo (P; n=8) csoportba kerültek. Egyetlen alany sem tapasztalt negatív mellékhatást a vizsgálat teljes ideje alatt.

Vizsgálati protokoll

A vizsgálatot kettős – vak próbával hajtották végre 60 napon keresztül. A tanulmány összhangban van az általunk megfogalmazott etika normákkal, melyben a Helsinki Deklaráció irányelvei mérvadóak. A CR. csoport tagjai

kreatin-monohidrát kiegészítésben részesült, míg a P. csoport placebót kapott. A kreatin- monohidrát formula és dózis a következő volt: pezsgő-kreatin formula- 2×3 g kreatin-monohidrát/nap/60 napig.

A napi töltés két részre lett elosztva, reggel éhgyomorra egy zacskó és edzések után este, vacsora előtt egy zacskó, langyos, 0,5 l vízben feloldva. Egy zacskó töltőmege 12 g; mely 3 g kreatin-monohidrátot, ezen kívül dextrózt, citromsavat, pezsgésfokozó és íz fokozó adalékanyagot tartalmaz.

A kezelés előtt és után mértük a testösszetételt (súly, zsír%, folyadéktek, csont-ásványianyag tartalma)

Impedanciás méréssel, InBody 3.0 készülékkel. A kezelés előtt és után vizsgáltuk a hallgatók futószalagon nyújtott teljesítményét (terhelési idő, sebesség, aerob kapacitás). A „Vita-maxima” típusú – teljes kifáradásig tartó, fokozódó intenzitású futószalagos terhelés – protokoll alapján: kezdő intenzitás 10 km/h, intenzitás növelése 2 km/h, lépcsők ideje 3 perc, lépcsők közötti pihenő idő 1 perc volt.

Mértük nyugalomban és terhelés alatt a pulzusszámot, a vérnyomást és az O_2 felvételt, kapilláris vérmintából nyugalomban, terhelés alatt, lépcsőnként és a restitúció 5. percében (R'5) enzimatis módszerrel, fotometriásan meghatároztuk a vértejsav koncentrációt.

A futószalagos terhelés előtt és után vizelet mintát gyűjtöttünk, amiből enzimatis módszerrel, Lange LP400 készülékkel, a következő paramétereiket határoztuk meg: tejsav, anorganikus foszfor, kreatinin, karbamid, húgysav, pH. Az eredmények statisztikai feldolgozása egy-, ill. kétmintás Student-féle t-próbával történt. A szignifikancia szint $P < 0.05$. Valamennyi adatot az átlag \pm SD. képlettel fejeztünk ki.

Eredmények

Testösszetétel

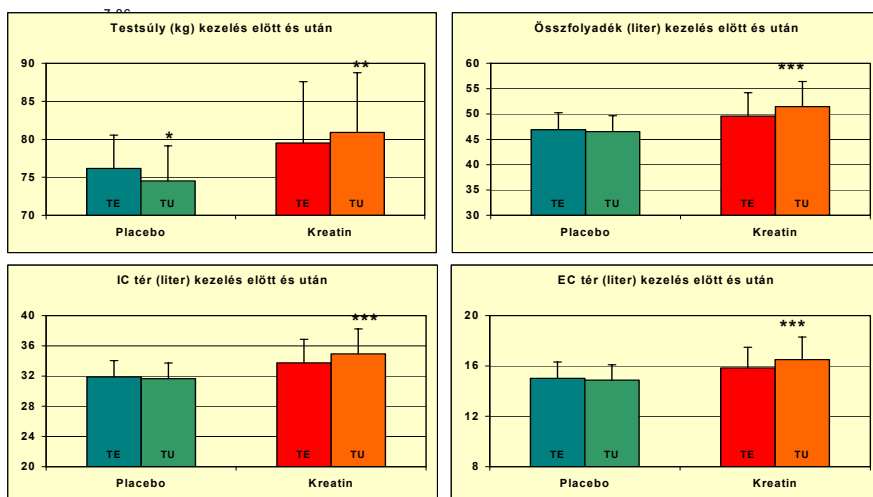
1. táblázat: Az orális kreatin – monohidrát kiegészítés hatása a testösszetételre

Az orális kreatin – monohidrát kiegészítés hatása a testösszetételre			
	Kezelés előtt	Kezelés után	P érték
Testsúly (kg)			
P.	76,16 \pm 4,38	74,54 \pm 4,60	0,0148
CR.	79,51 \pm 8,08	80,90 \pm 7,86	0,0047
Testzsír (%)			
P.	11,36 \pm 3,21	10,14 \pm 2,78	0,0514
CR.	10,19 \pm 4,03	8,49 \pm 3,64	0,0005
Protein (kg)			

P.	17,09 ± 1,23	16,98 ± 1,13	0,1197
CR.	18,06 ± 1,68	18,71 ± 1,78	0,0001
Csont-ásványi anyag (kg)			
P.	3,52 ± 0,21	3,49 ± 0,19	0,0338
CR.	3,68 ± 0,29	3,80 ± 0,31	0,0001
Összfolyadék (1)			
P.	46,90 ± 3,33	46,53 ± 3,11	0,0808
CR.	49,58 ± 4,61	51,44 ± 4,95	0,0001
IC. (1)			
P.	31,90 ± 2,14	31,66 ± 2,06	0,1122
CR.	33,74 ± 3,12	34,93 ± 3,31	0,0002
EC. (1)			
P.	15,01 ± 1,30	14,88 ± 1,22	0,1539
CR.	15,84 ± 1,63	16,50 ± 1,79	0,0011

Testtömegben szignifikáns különbség lett kezelés után a két csoport között ($p < 0,03$), a CR. csoportnál átlag 2%-os tömegnövekedés ($p < 0,004$), míg P. csoportnál 2%-os csökkenés volt tapasztalható. A két csoport között szignifikáns különbség lett a proteinben ($p < 0,02$), CR. csoportnál a protein mennyiség szignifikáns növekedést mutatott kiegészítés után (+4%; $p < 0,0001$), P. csoportnál változatlan volt. Zsír százalékban kiegészítés után a két csoport között nem lett lényeges különbség, de amíg P. csoportnál a 10%-os zsír% csökkenés egyenes arányban van a teljes testtömeg csökkenéssel, addig CR. csoportnál a szignifikáns ($p < 0,0001$) 17%-os zsír% csökkenés mellett a teljes testtömeg növekedett. A csont – ásványi anyag tartalomban szignifikáns különbség lett kiegészítés után a két csoport között ($p < 0,01$), a CR. csoportnál 3%-os növekedés történt ($p < 0,0001$), míg P. csoportnál 1%-os csökkenés ($p < 0,03$) volt tapasztalható.

Teljes testfolyadék (TF) mennyiségében, extra- (EC) és intra-celluláris (IC) folyadéktérben egyaránt szignifikáns különbség volt tapasztalható a két csoport között (teljes TF: $p < 0,01$; IC: $p < 0,01$; EC: $p < 0,02$). A CR. csoportnál teljes folyadékban, IC-ben és EC-ben szignifikáns (TF: $p < 0,0001$; IC: $p < 0,0002$; EC: $p < 0,001$) 4%-os növekedés volt tapasztalható, míg P. csoportnál nem történt változás.



Teljesítmény paraméterek futószalagon

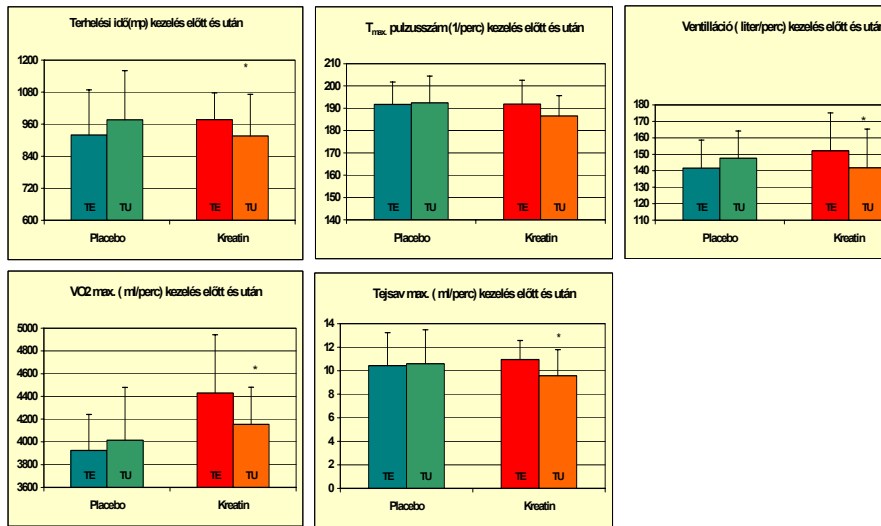
2. táblázat: Az orális kreatin-monohidrát kiegészítés állóképességi teljesítményre gyakorolt hatása

Az orális kreatin-monohidrát kiegészítés állóképességi teljesítményre gyakorolt hatása			
	Kiegészítés előtt	Kiegészítés után	P érték
Terhelési idő (mp)			
P.	919,75 ± 168,48	976,63 ± 183,29	0,0935
CR.	977,33 ± 99,46	915,89 ± 155,69	0,0384
VO₂ max. (ml/perc)			
P.	3924,63 ± 315,46	4014,38 ± 465,11	0,3335
CR.	4429,14 ± 513,24	4154,44 ± 325,96	0,0260
Tmax. pulzusszám (1/perc)			
P.	179,25 ± 36,66	192,50 ± 11,94	0,1277
CR.	191,89 ± 10,72	186,56 ± 9,13	0,0889
Tmax. tejsav (ml/perc)			
P.	10,43 ± 2,82	10,60 ± 2,89	0,4541
CR.	10,95 ± 1,62	9,57 ± 2,23	0,0429
Ventilláció (liter/perc)			
P.	141,6 ± 17,06	147,66 ± 16,40	0,2060
CR.	152,08 ± 23,05	141,77 ± 23,47	0,0166

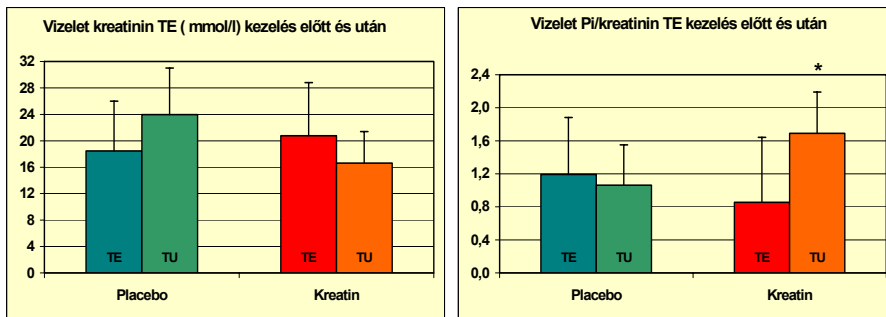
A teszt teljes időtartama a CR. csoportnál szignifikánsan 6%-kal ($p < 0,04$) csökkent, míg P. csoportnál kis mértékben javult. A max. pulzus nem változott, a ventiláció CR.-nál szignifikáns ($p < 0,01$), 7%-os csökkenést mutatott.

VO_2 max-ban kiegészítés előtt szignifikáns ($p < 0,01$) különbség volt a két csoport között (a CR-nak magasabb volt), kiegészítés után a különbség eltűnt, CR-nál szignifikáns ($p < 0,02$), 6%-os csökkenés történt, míg P-nél 2%-os növekedés volt tapasztalható.

Tejsav max.-ban CR. csoportnál szignifikáns ($p < 0,04$), 13%-os csökkenés történt, P.-nál nem változott.



Vizelet összetevők



A kreatinin koncentráció egyik csoportban sem változott a kezelés előtti állapothoz képest. A vizelet Pi/kreatinin hányadosban kezelés után, a CR.-ban szignifikáns ($p < 0,02$), 97%-os növekedést tapasztaltunk, míg a másik csoportban nem történt változás.

Diszkusszió

Napi 6 g kreatin-monohidrát bevitel szignifikánsan növelte a teljes testtömeget (TTM: +2%; $p < 0,004$), az összes testfolyadék mennyiségét az IC és EC tér növelésén keresztül (+4%-kal; TF: $p < 0,0001$; IC: $p < 0,0002$; EC: $p < 0,001$), nőtt a csont-ásványianyag tartalom (+3%; $p < 0,0001$), valamint a protein mennyiség (+4%; $p < 0,0001$). A testzsír%-ban szignifikáns csökkenés mutatkozott a kezelés után (-17%; $p < 0,0001$). Eredményeink részben igazolják az eddigi tanulmányokat [4,6,13], valamint azt mondjuk, hogy a folyadékterek növekedése mellett javul a proteinszintézis, segíti az izomhipertrofiát. További vizsgálatok szükségesek, annak tisztázására, hogy melyik izomrost-típusnak, milyen mértékben változik a mérete kreatin kezelés hatására.

Az állóképességi gyakorlat eredményei azt mutatják, hogy a kreatin-monohidrát kezelés hatására szignifikánsan csökkent a terhelési idő (-6%; $p < 0,04$), a maximális VO_2 felvétel (-6%; $p < 0,02$), a vér-laktát koncentráció (-13%; $p < 0,04$). Szemben azon tanulmányokkal [3,7-10,12], melyek pozitív változást tapasztaltak rövid távú, magas dózisú kiegészítés után, kapott eredményeink igazolni látszik azon kutatók vizsgálatait [2,11], melyek nem találtak javulást légzési gázcsereben, vér-laktát koncentrációban, a terhelés idejében. Vizsgálatunk alátámasztani látszik azt a feltételezést [6.], hogy a kreatin hatás erősen kapcsolódik a motoros egységek mintáiban vagy a működő izom tömegében bekövetkező változásokhoz.

A vizelettel ürített kreatinin koncentráció nem változott lényegesen a két hónapos bevitel során, de meg kell jegyeznünk, hogy a CR. csoportban a Pi/kreatinin hányados, valamint a folyadékterek növekedése rendkívül kedvező állapotot tükröznek, ami szintén igazolhatja a fokozódó proteinszintézist, illetve a katabolikus folyamatok lassulását. Vérnyomás eltérést, vese-funkció változást és izomgörcsöt nem tapasztaltunk.

Következtetésként azt mondjuk, hogy az alacsony dózisú, hosszú távú kreatin-monohidrát kiegészítés nem látszik pozitív hatással bírni az állóképességi teljesítményre.

Irodalom

- BALSOM, P., SÖDERLUND, K., EKBLÖM, B.: Creatine in humans with special references to creatine supplementation (Sports Med, 1994. 18:268–80.)
- ENGELHARDT, M., NEUMANN, G., BERBALK, A., et al: Creatine supplementation in endurance sports (Med. Sci. Sports Exerc., 1998. 30:1123–9.)
- HARRIS, R. C., VIRU, M., GREENHAFF, P. L., et al: The effect of oral creatine supplementation on running performance during maximal short term exercise in man; [abstract] (J. Physiol., 1993. 467:74 P.)
- HULTMAN, E., SÖDERLUND, K., TIMMONS, J. A., et al: Muscle creatine loading in men (J. Appl. Physiol., 1996. 81:232–7.)
- HULVER, M. W., CAMBELL, A., HAFF, G., et al: The effects of creatine supplementation on total body fluids, performance, and muscle cramping during exercise [abstract] (Med. Sci. Sports Exerc., 2000. 32: S133)
- JONES, A. M., CARTER, H., PRINGLE, J. S., et al: Effect of creatine supplementation on oxygen uptake kinetics during submaximal cycle exercise (J. Appl. Physiol., 2002. 92(6):2571–7)
- KERN, M., PODEWILS, L. J., VUKOVICH, M., et al: Physiological response to exercise in the heat following creatine supplementation (J. Exerc. Physiol., 2001. 4:18–27.)
- NELSON, A. G., DAY, R., GLICKMAN-WEISS, E. L., et al: Creatine supplementation alters the response to a graded cycle ergometer test (Eur. J. Appl. Physiol., 2000. 83:89–94.)
- RICO-SANZ, J., MENDEZ MARCO, M. T.: Creatine enhances oxygen uptake and performance during alternating intensity exercise (Med. Sci. Sports Exerc., 2000. 32:379–85.)
- ROSSITER, H. B., CANNELL, E. L., JAKEMAN, P. M.: The effect of oral creatine supplementation on the 1000 m performance of competitive rowers (J. Sports Sci., 1996. 14:175–9.)
- SMITH, J. C., STEPHENS, D. P., HALL, E. L., et al: Effect of oral creatine ingestion on parameters of the work rate-time relationship and time to exhaustion in high-intensity cycling (Eur J. Appl. Physiol., 1998. 77:360–5.)
- SROUD, M. A., HOLLIMAN, D., BELL, D., et al: Effect of oral creatine supplementation on respiratory gas exchange and blood lactate accumulation during steady-state incremental treadmill exercise and recovery in man (Clin. Sci., 1994. 87:707–10.)
- VANDEBUERIE, F., VANDEN EYNDE, B., VANDENBERGHE, K., et al: Effect of oral creatine loading on endurance capacity and sprint power in cyclist (Int. J. Sports Med., 1998. 19:490–5.)
- ZIEGUNFUSS, T. N., LOWERY, L. M., LEMON, P. W. R.: Acute Fluid Volume Changes in Men During Three Days of Creatine Supplementation (J. Exerc. Physiol., 1998. 1:1–9.)

JUHÁSZ IMRE¹ – TIHANYI JÓZSEF² – GYÖRE ISTVÁN³:

(¹Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet –
²Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar – ³Országos Sportegészségügyi Intézet)

ORÁLIS KREATIN-MONOHIDRÁT KIEGÉSZÍTÉS HATÁSA VÁLOGATOTT USZONYOS ÚSZÓK ANAEROB TELJESÍTMÉNYÉRE*

EFFECT OF ORAL CREATINE-MONOHIDRATE SUPPLEMENTATION ON ANAEROBIC PERFORMANCE OF ELITE FIN SWIMMERS*

Összefoglaló

1. Célunk volt megvizsgálni a rövid távú, magas dózisú orális kreatin-monohidrát kiegészítés hatását válogatott uszonyos úszók anaerob teljesítményére.
2. A vizsgálatot fiatal (DCK: $15,9 \pm 1,6$), egészséges, válogatott uszonyos úszók ($n = 16$) randomizált csoportbeosztással, kettős-vak próbával hajtották végre. Az egyik csoport (CR; $n = 8$) kreatin-monohidrát kiegészítésben részesült (napi 4×5 g/5 napig), míg a másik csoport (P; $n = 8$) placebót kapott (napi 4×5 g maltodextrin/5 napig).
3. Kezelés előtt és után az alanyok végrehajtottak egy – 60s-os, maximális intenzitású, folyamatos felugrási sorozatot – Bosco-tesztet [3.]. Mértük a mechanikai teljesítményt, pulzusszámot, testtömeget, kapilláris vérmintából nyugalomban, terhelés után és a restitúció 5. percében enzimátikus módszerrel, fotometriásan meghatároztuk a tejsav koncentrációt.
4. Kezelés után az egy percre számított átlagteljesítményben szignifikáns (AP: +20%; $p < 0.002$), a 4×15 s-ra bontott átlagteljesítményekben szintén szignifikáns (1/15s. AP: +17%; $p < 0.006$, 2/15s. AP: +24%; $p < 0.008$, 3/15s. AP: +19%; $p < 0.02$, 4/15s. AP: +22%; $p < 0.003$) teljesítménynövekedést tapasztaltunk a CR. csoportnál, míg a P. csoportnál nem történt változás. Vérlaktát koncentrációban terhelés után (Tmax: -17%; $p < 0.04$) és a helyreállítási időszak 5. percében ($R5'$: -19%; $p < 0.0002$) szignifikáns csökkenést figyeltük meg a CR. csoportnál, P. csoportnál a terhelés utáni jelen-

* lektorált közlemény / referred article

téktelen csökkenés és R5'-ben szignifikáns (R5': -13%; p<0.03), laktát koncentráció csökkenést tapasztaltunk. Szívfrekvenciában a kezelés előtti és utáni átlagok különbsége nem jelentős sem a P, sem a CR csoportban. Testtömegben CR. csoportnál szignifikáns (TTM: +2%; p<0.007), zsírintes testtömeg növekedést, P. csoportban szignifikáns (TTM: -1%; p<0.04), csökkenést tapasztaltunk.

5. Következtetésként azt mondjuk, hogy 5 napos, napi 20 g kreatin-monohidrát adagolás hatására jelentősen nő az anaerob teljesítmény.
Kulcsszavak: kreatin-monohidrát, anaerob teljesítmény, uszonyos úszók.

Abstract

1. Our purpose was to examine the practical effect of short-term high-dose oral creatine-monohydrate on anaerobic performance of elite fin swimmers.
2. The examination was conducted among young (age: 15.9 ± 1.6) healthy elite fin swimmers (n=16) through a double-blind trial and with the help of a randomised group-division. One of the groups (CR; n = 8) was obtained creatine-monohydrate supplement (4×5 g/day for 5 days) while the other group received placebo (4×5 g maltodextrin/day for 5 days).
3. Before and after the supplement the subjects performed a – 60s maximal intensity continuous jumping exercise – Bosco-test [3.]. We examined the mechanic performance heart rate body mass in rest after load and at the 5th minute of the restitution we determined blood-lactate concentration with enzymetic photometric method.
4. After treatment in the one minute average output we experienced significant (AP: +20%; p<0.002) performance increase and also a significant (1/15s. AP:+17%; p<0.006, 2/15s. AP:+24%; p<0.008, 3/15s. AP:+19%; p<0.02, 4/15s. AP:+22%; p<0.003) performance increase was perceived on the 4×15s split average output in group CR while it did not change in group P. After load (Tmax: -17%; p<0.04) and at the 5th minute of restitution (R5': -19%; p<0.0002) we perceived significant decrease in blood-lactate with group CR. With group P. after load an insignificant decrease and in R5' a significant (R5': -13%; p<0.03) decrease of lactate concentration was perceived. The difference between means in heart rate before and after treatment is not considerable in neither of the groups. We experienced significant (TTM: +2%; p<0.007) fat-free body mass growing in group CR and a significant (TTM: -1%; p<0.04) lowering in group P.
5. As a conclusion we claim that during a 5 day 20g/day creatine-monohydrate dosing the anaerobe performance is significantly increases.
Keywords: creatine-monohydrate, anaerobe performance, fin swimmers

Bevezetés

Az egyik potenciálisan legnagyobb előnye a kreatin kiegészítésnek az atléták számára a kreatin azon képessége, hogy fokozza a sorozatban végrehajtott maximális izom összehúzódások során az elvégzett munkát. BOSCO és munkatársai [2.] azt találták, hogy a kreatin kiegészítés (20 g/5 napig) jelentősen növelte az ugrási teljesítményt 45 s.-os maximális intenzitású, folyamatos sorozatban. Az első 15 s. 7%-os teljesítmény javulást, a második 15 s. 12%-os javulást hozott. A Cr. kiegészítés pozitív hatását nem figyelték meg az utolsó harmadik 15 s.-os sorozatban, amikor az anaerob anyagcsere hozzájárulása csökken. MAGANARIS és munkatársa [11.] vizsgálatában kreatin kiegészítés után nőtt a kimerülésig tartó idő 80, 60, 40, és 20%-os maximális, izometrikus kontrakcióval végzett munkánál. VOLEK és munkatársai [13.] szerint a kreatin fokozza a munka mennyiséget 5 sorozat fekvőnyomás és guggolásból felugrás alatt. EARNEST [6.] kimutatta, hogy a kreatin nagyban növelte a fekvőnyomás teljes volumenét, 43%-kal, amikor az egy ismétlés maximumának 70%-ával dolgoztak. BIRCH és munkatársai [1.] jelentették, hogy a 3×30 s.-os, 4 perces pihenőkkel végrehajtott ergométer sprintek alatti teljesítmény nagyban növekedett. GRINDSTAFF [5.] azt találta, hogy a 3×100 méteres, 60 mp-es pihenőkkel megszakított úszásra is pozitív hatással volt a kreatin. Ezek az eredmények azt bizonyítják, hogy a kreatin növeli a képességet ismételt sorozat maximális izom összehúzódás elvégzésére, ezzel fokozva az edzés hatékonyságát.

MUJIKÁ és munkatársai [12.] magasan képzett versenyzők sprint teljesítményében és laktát koncentrációban bekövetkező változást figyelték kreatin kezelés hatására (20g/nap/5 napig), eredményeik nem mutattak jelentős változást. DEMANT és RHODES [4.] vizsgálatuk eredményei alapján sem egyértelmű a kreatin magas intenzitású teljesítményre gyakorolt hatása.

Előző tanulmányok testtömeg növekedésről számolnak be, amit elsősorban a vízvisszatartással hoznak összefüggésbe. A legtöbb vizsgálat szerint a rövid távú kreatin kiegészítés (20–25g/nap 5-7 napig) a teljes testtömeget 0.7-1.6 kg-al növeli.

HULTMAN és munkatársai [7.] rövid távú kreatin kiegészítés (20 g/nap/6 napig) után mértek testtömeg növekedést, ami valószínűleg a vízvisszatartásnak az eredménye, hiszen 0.6 l. vizelet mennyiség csökkenést tapasztaltak.

ZIEGENFUSS és munkatársai [14.] tanulmányukban 3 napos kreatin kiegészítés után találtak jelentős növekedést testtömegben, teljes testfolyadékban, amit főként intracelluláris folyadéktér növekedésével magyaráznak.

Ugyancsak testtömegben és teljes testfolyadékban találtak növekedést KERN és munkatársai [9.] a kreatinos csoportban, szemben a placebo csoporttal. Egyetlen tanulmány [8.] számol be zsírmentes testtömeg növekedésről, ami nem volt hatással a teljes testfolyadékra.

KREIDER [10.] azt észlelte, hogy a kreatint szedő (15 g/nap 28 napig) egyetemi labdarúgóknál a zsírmentes tömeg 1,1 kg-al növekedett a felkészülési időszak erőt és mozgékonytágot fejlesztő edzései során.

Tanulmányunk célja volt, hogy megvizsgáljuk a rövid távú, magas dózisú, kreatin-monohidrát bevitel sorozatos, maximális intenzitású teljesítményre, vértéjsav koncentrációra, és a testtömegre gyakorolt hatását.

Hipotézisünk szerint, kreatin-monohidrát kezelés hatására fokozódik az anaerob teljesítmény.

Vizsgálatunkban a következő kérdésekre várunk választ:

4. Rövid távú, magas dózisú kreatin-monohidrát kiegészítés hatására hogyan és milyen mértékben változik az anaerob teljesítmény?
5. A kreatin-monohidrát kezelés befolyásolja-e a laktátkoncentrációt és a szívfrekvenciát?
6. A testtömegben bekövetkező változások befolyásolják-e a teljesítményt?

Módszer

1. Alanyok

Egészséges, fiatal, válogatott bűvárúszók ($n = 16$; életkor (DCK): 15.9 ± 1.6), írásbeli beleegyezésüket adták, hogy részt vesznek a vizsgálatban. A vizsgálatból kizáró okok: kóros vesefunkció, albuminuria, előzőleg már használt kreatint, bármilyen más táplálék kiegészítőt vagy gyógyszert szed, illetve gyógykezelés alatt áll. Az alanyoknak a szokásos táplálkozásukat és fizikai aktivitásukat kellett folytatni a kezelés ideje alatt. Randomizált módszerrel egy kreatin (CR; $n = 8$) és egy placebo (P; $n = 8$) csoportba kerültek. Egyetlen alany sem tapasztalt negatív mellékhatást a vizsgálat teljes ideje alatt.

2. Vizsgálati protokoll

A vizsgálatot kettős – vak próbával hajtották végre 5 napon keresztül. A tanulmány összhangban van az általunk megfogalmazott etika normákkal, melyben a Helsinkai Deklaráció irányelvei mérvadóak. A CR. csoport tagjai kreatin-monohidrát kiegészítésben részesült, míg a P. csoport placebót ka-

pott. A kreatin- monohidrát formula és dózis a következő volt: pezsgő-kreatin formula- 4×5 g kreatin-monohidrát/nap/5 napig.

A napi töltés négy részre lett elosztva, reggel éhgyomorra egy zacskó, edzések előtt 30 perccel és azonnal utána, majd este, vacsora előtt egy zacskó, langyos, 0,5 l vízben feloldva. Egy zacskó töltőtömege 12 g; mely 5 g kreatin-monohidrátot, ezen kívül dextrózt, citromsavat, pezsgésfokozó és íz fokozó adalékanyagot tartalmaz.

A kezelés előtt és után a vizsgálati személyek egy Bosco-tesztet [3.] hajtottak végre, melyben maximális intenzitással, 60 s.-os folyamatos felugrást kellett teljesíteniük. MuscleLab 4000e készülékkel (MuscleLab-Bosco System, Ergotest Technology A. S., Langensund, Norvégia) mértük a mechanikai teljesítményt.

Nyugalomban, terhelés után és a restitúció 5. percében Polar S810i™ készülékkel (Polar Electro Oy., Finnország) mértük a pulzusszámot, kapilláris vérmintából nyugalomban, terhelés után, és a restitúció 5. percében (R'5) enzimatiskus módszerrel, fotometriásan, Stat Profile pHox Plus L. készülékkel (Nova Biomedical C., Waltham, U.S.A.) meghatároztuk a vértejsav koncentrációt. BIA (Bioelectrical Impedance Analysis) méréssel, InBody 3.0 multifrekvenciás készülékkel (InBody 3.0.-Body Composition Analyser-Biospace. Co. Ltd., Korea, Seoul) mértük a testtömeget.

3. Statisztikai számítások

Az adatok feldolgozása Statistica 6.0 szoftverrel történt. Kiszámítottuk a kiválasztott változók átlag és szórás értékeit (\pm SD). Az azonos változók átlagait egymintás, a csoportok átlagait kétmintás Student t-próbával hasonlítottuk össze. A szignifikancia szint $P < 0.05$.

Eredmények

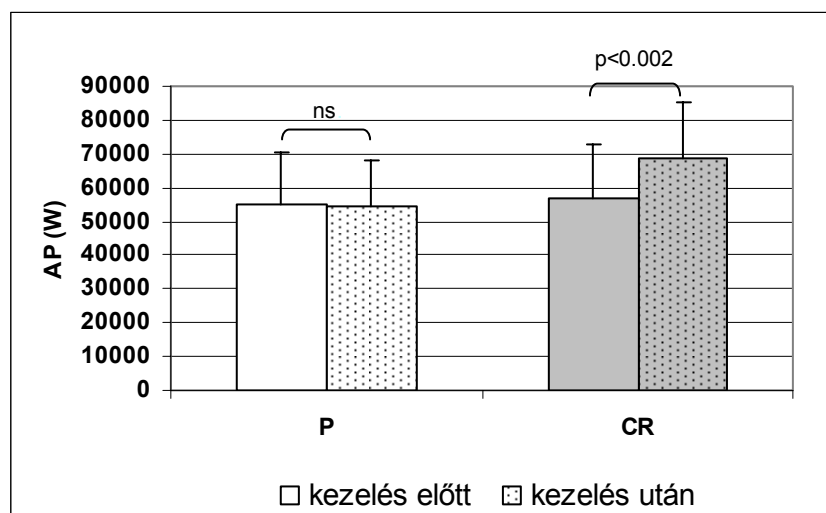
1. Bosco-teszt

1. táblázat: Az anaerob mechanikai teljesítmény (W), átlag és szórás értékei a Bosco-tesztben a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportban

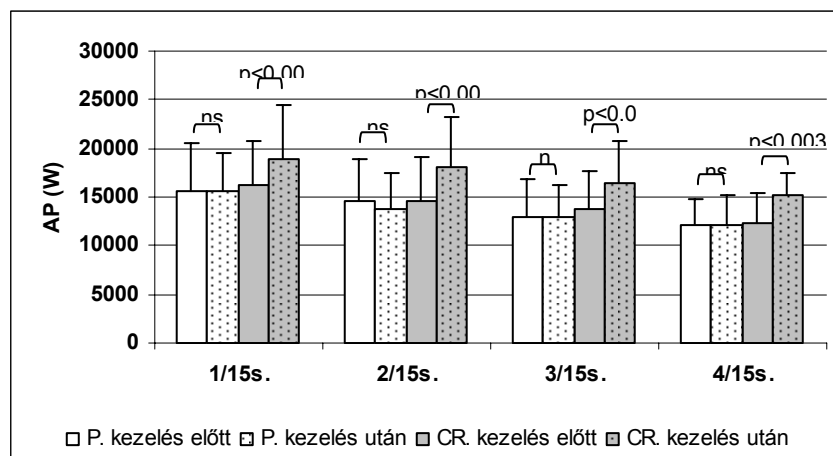
Mechanikai teljesítmény (W)	Kezelés előtt	Kezelés után	P érték
ÁP.			
P.	55245.8 \pm 15415.9	54347.2 \pm 13806.5	0.6400
CR.	56969.4 \pm 15573.4	68505.2 \pm 16835.3	0.0023
1/15s. AP.			

P.	15628.2 ± 4973.7	15556.8 ± 4001.7	0.9259
CR.	16237.7 ± 4481.3	18913.3 ± 5472.1	0,0055
2/15s. AP.			
P.	14543.0 ± 4290.1	13834.7 ± 3552.7	0.1621
CR.	14559.0 ± 4647.8	18061.0 ± 5069.3	0.0084
3/15s. AP.			
P.	13036.2 ± 3788.0	12845.1 ± 3445.5	0.8048
CR.	13818.3 ± 3761.2	16410.6 ± 4316.8	0.0226
4/15s. AP.			
P.	12038.4 ± 2704.5	12110.5 ± 3082.7	0.8815
CR.	12354.5 ± 3097.2	15120.3 ± 2390.9	0.0028

Az egy percre számított átlagteljesítményben szignifikáns (AP; $p < 0.002$), 20%-os teljesítménynövekedést tapasztaltunk a CR. csoportnál, míg a P. csoportnál nem történt változás (1. diagram). A CR csoportban az első 15s.-ban bekövetkezett szignifikáns (1/15s. AP; $p < 0.006$), 17%-os és a második 15s.-ban létrejött szignifikáns (2/15s. AP; $p < 0.008$), 24%-os növekedés után, a 31–60 s.-ig terjedő időintervallumban, szintén jelentős (3/15s. AP; $p < 0.02$, 4/15s. AP; $p < 0.003$), 19% és 22%-os teljesítménynövekedést tapasztaltunk (2. diagram), (1. táblázat).



1. diagram: 60s.-ra számított átlag teljesítmény (AP; W.) kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportnál



2. diagram: 15s.-os átlag teljesítmények (AP;W) kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportnál

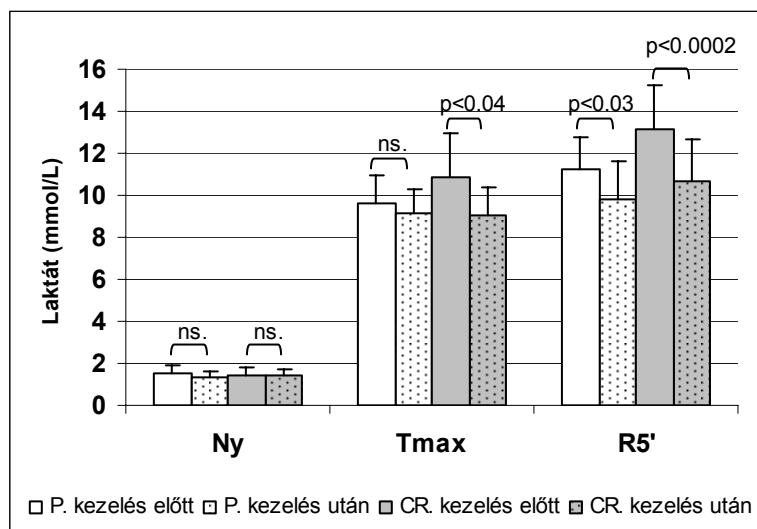
2. Laktát

2. táblázat: A vérlaktát szint (mmol/L) átlag és szórás értékei kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportban

Laktát (mmol/l)	Kezelés előtt	Kezelés után	P érték
Nyugalmi			
P.	1.54 ± 0.40	1.35 ± 0.30	0.2978
CR.	1.46 ± 0.34	1.40 ± 0.29	0.6945
Tmax.			
P.	9.52 ± 1.18	9.10 ± 1.22	0.3740
CR.	10.88 ± 2.06	9.04 ± 1.36	0.0425
R5'			
P.	11.19 ± 1.59	9.80 ± 1.82	0.0340
CR.	13.19 ± 2.03	10.66 ± 1.97	0.0002

A terhelés után szignifikáns (Tmax; $p < 0,04$), 17%-os és a helyreállítási időszak 5. percében szignifikáns (R5'; $p < 0,0002$), 19%-os laktát koncentráció csökkenést figyeltük meg a CR.csoportnál, a teljesítmény javulása mellett. Míg P. csoportnál a terhelés utáni jelentéktelen csökkenés után R5'-ben

szignifikáns ($p < 0,03$) 13%-os laktátkoncentráció csökkenést találtunk (3. diagram). (2. táblázat)



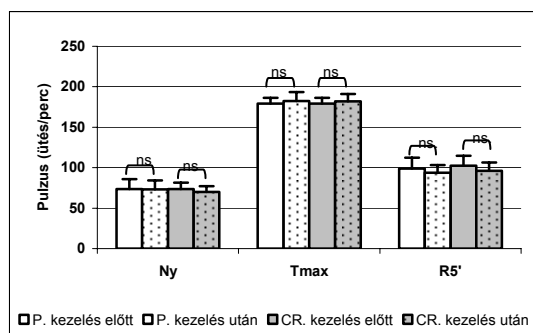
3. diagram: Nyugalmi (Ny), terhelés utáni (Tmax), és a restitutionó 5. percében (R5') a laktát koncentráció (mmol/L) kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportban

3. Szívfrekvencia

3. táblázat: A nyugalmi (Ny), terhelés utáni (Tmax), és a restitutionó 5. percében (R5') mért szívfrekvencia (ütés/perc) átlag és szórás értékei kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportban

Pulzus (ütés/perc)	Kezelés előtt	Kezelés után	P érték
Nyugalmi			
P.	74 ± 12	73 ± 11	0.8285
CR.	74 ± 8	70 ± 7	0.2060
Tmax.			
P.	179 ± 7	182 ± 11	0.4661
CR.	179 ± 7	182 ± 9	0.2080
R5'			
P.	99 ± 14	94 ± 9	0.1549
CR.	103 ± 12	96 ± 11	0.1980

A kezelés előtti és utáni átlagok különbsége nem jelentős sem a P, sem a CR csoportban (4. diagram), (3. táblázat).



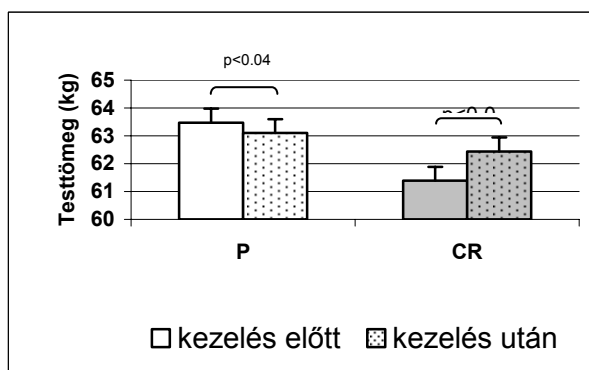
4. diagram: A nyugalmi (Ny), terhelés utáni (Tmax), és a restitúció 5. percében (R5') mért pulzus (ütés/perc) kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportban

4. Testtömeg

4. táblázat: A testtömeg (kg) átlag és szórás értékei kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportban

Testtömeg (kg)	Kezelés előtt	Kezelés után	P érték
P.	63.5 ± 13.8	63.1 ± 13.7	0,0367
CR.	61.4 ± 12.8	62.4 ± 12.9	0,0070

CR. csoportnál szignifikáns (TTM; $p < 0,007$), 2%-os zsírintes testtömeg-növekedés jelentkezett, ugyanakkor a P csoportban szignifikáns (TTM; $p < 0,04$) 1%-os csökkenést tapasztaltunk (4. táblázat), (5. diagram).



5. diagram: A testtömeg (kg) kezelés előtt és után a vizsgálati (CR) és a kontroll (P) csoportban

Diszkusszió

Megállapítjuk, hogy a kreatin kezelés nincs hatással a pulzusra. Változatlan szívfrekvencia mellett, átlagosan 20%-kal nő a teljesítmény. Bosco és mtsai.[2.] tanulmányát részben igazolva, azonban még a 3. és 4. 15s.-os sorozatban is – ahol már nem elsődleges energiasubsztrát a CR –ATP mechanizmus – szintén növekedett az elvégzett munka. Azt mondjuk, hogy a szervezet nagyobb teljesítmény mellett gazdaságosabban működik. Mujika és mtsai [12.] eredményeivel ellentétben, jelentős változást találtunk a vérlaktát koncentrációban is. Az anaerob alaktacid és laktacid energianyerés aránya változik, nő az alaktacid energianyerés részesedése, tehát fokozódó teljesítmény hatására sem savasodik el a sportoló. Az eddigi tanulmányokat igazolva [7-9,14], kreatin kezelés hatására jelentősen nő a zsírmentes testtömeg.

Feltételezzük, hogy a kreatin segít megőrizni az izomtömeget, lassítja a katabolikus folyamatokat nehéz edzés alatt. Eredményeink magyarázatához további vizsgálatokat tartunk szükségesnek.

Következtetésként azt mondjuk, hogy 5 napos, napi 20g kreatin-monohidrát adagolás hatására növekszik az anaerob teljesítmény, a szervezet fokozottan és gazdaságosabban tud működni.

Irodalom

- BIRCH, R., NOBLE, D., GREENHAFF, P. (1994): The influence of dietary creatine supplementation on performance during repeated bouts of maximal isokinetic cycling in man. *Eur J Appl Physiol*; 69: 268–70.
- BOSCO, C., TIHANYI, J., PUCSOK, J., et al. (1997): Effect of oral creatine supplementation on jumping and running performance. *Int J Sports Med*; 18:369–72.
- BOSCO, C., KOMI, P. V., TIHANYI, J., et al. (1983): Mechanical power test and fiber composition of human leg extensor muscles. *Eur J Appl Physiol*; 51:129–135.
- DEMANT, T. W., RHODES, E. C. (1999): Effect of creatine supplementation on exercise performance. *Sports Med.*; 28 (1): 49–60.
- GRINDSTAFF, P., KREIDER, R., BISHOP, R., et al. (1997): Effects of creatine supplementation on repetitive sprint performance and body composition in competitive swimmers. *Int J Sport Nutr*; 7:330–46.
- EARNEST, C., SNELL, P., RODRIGUEZ, R., et al. (1995): The effect of creatine monohydrate ingestion on anaerobic power indices, muscular strength and body composition. *Acta Physiol Scand*;153:207–9.
- HULTMAN, E., SÖDERLUND, K., TIMMONS, J.A., et al. (1996). Muscle creatine loading in men. *J. Appl. Physiol*; 81: 232-7.
- HULVER, M. W., CAMBELL, A., HAFF, G., et al. (2000): The effects of creatine supplementation on total body fluids, performance, and muscle cramping during exercise [abstract]. *Med. Sci. Sports Exerc.*; 32–S133

- KERN, M., PODEWILS, L. J., VUKOVICH, M., et al. (2001): Physiological response to exercise in the heat following creatine supplementation. *J. Exerc. Physiol*; 4: 18–27.
- KREIDER, R., FERRERIA, M., WILSON, M., et al. (1998): Effects of creatine supplementation on body composition, strength and sprint performance. *Med Sci Sport Exerc*;30:73–82.
- MAGANARIS, C. N., MAUGHAN, R. J. (1998): Creatine supplementation enhances maximum voluntary isometric force and endurance trained men. *Acta Physiol Scand*; 163: 279–87.
- MUJKA, I., CHATARD, J.C., LACOSTE, L., et al. (1996): Creatine supplementation does not improve sprint performance in competitive swimmers. *Med Sci Sports Exerc.*; 28 (11):1435–41.
- VOLEK, J., KRAEMER, W., BUSH, J., et al. (1997): Creatine supplementation enhances muscular performance during high-intensity resistance exercise. *J Am Diet Assoc*; 97:765–70.
- ZIEGUNFUSS, T. N., LOWERY, L. M., LEMON, P. W. R. (1998): Acute Fluid Volume Changes in Men During Three Days of Creatine Supplementation. *J. Exerc. Physiol.*; 1:1–9.

A TESTNEVELŐ TANÁROK KAPCSOLÓDÁSI PONTJAI AZ EGÉSZSÉGTURIZMUSHOZ*

PHYSICAL EDUCATION TEACHER IN THE WELLNESS TOURISM*

Összefoglaló

A „Versenyben a világgal” című kutatási projekt jövőre utaló előrejelzése szerint: „a XXI. század az információ, a kommunikáció és a turizmus százada lesz”. Ezt a jóslatot igyekeznek alátámasztani az a tény, hogy a legtöbb országban, így hazánkban is, a GDP 12%-a turizmusból származik. Ezért egyre jobb eséllyel lehet jó állást találni a turizmus területén. A Nemzeti Fejlesztési Terv Regionális Operatív Programja kinyilatkoztatta, hogy a turizmus területén a központi régió Budapesttel, a nagy tavaink, a hivatásturizmus és az egészségturizmus élvez fejlesztési prioritást.

Az egészségturizmust két része bonthatjuk: az egyik a gyógyturizmus, ahol már kialakult betegségekkel, deformításokkal találkozhatunk, ezért itt a fő cél ezek gyógyítása. Ez esetben a célcsoport az idősebb korosztály. A másik területe az egészségturizmusnak a wellness turizmus, ahol a legfontosabb érték az egészség, ezért a megelőzésen alapszanak a kínálat elemei. A célcsoport ez esetben széles, mivel a wellness turizmus nyit a fiatalabb korosztály felé. Az egészségturizmus iránti kereslet növekvő tendenciát mutat.

Mi volt az oka annak, hogy a kormány támogatta és támogatja ennek a területnek a fejlesztését? Azért, mert az egészségturizmus:

- Nem szezonális, így egész éven át adott iránta a kereslet.
- A terápiáknak, kezeléseknak köszönhetően az átlagos tartózkodási idő nagyobb.
- A tartózkodási idő növekedésével a szállodák kapacitás-kihasználtsága szintén nő.
- A realizált üzleti eredmény magas.
- A multiplikátor hatása igen erős.

* lektorált közlemény / referred article

- Hazánk gyógyvizekben gazdag, így nagyon jók az adottságaink ezen a téren.
- Nagyon sok egészségügyi problémával küzd a magyar lakosság.

A magyarok egészségi mutatói nagyon elszomorítóak. A ciklikus sportok, az aerob testmozgások, a relaxációs eljárások, melyek fejlesztik az állóképességet, jó prevenciót jelentenek az egyes betegségek ellen. 2002-ben a Magyar Turizmus Rt. meghatározta a wellness szállodák kritériumrendszerét, majd egy év múlva született egy törvény erre vonatkozóan. A wellness szállodák kritériumrendszere követi az egészség definícióját. Az Egészségügyi Világszervezet definíciója szerint az egészség: testi, lelki és szociális jó közérzet állapota. A wellness szállodák kritériuma szerint az alábbi kínálati elemekkel kell rendelkezni: fürdővel, szaunával, szépségápolással kapcsolatos szolgáltatásokkal, terápiás és relaxációs kezelésekkal, közösségi programokkal, sportprogramokkal (animációval) és reformtáplálkozást is kell kínálni. A testnevelő tanárok részt tudnak vállalni a különféle sportprogramok megszervezésében és lebonyolításában. Látható, hogy a rekreációs tevékenységek, sportprogramok a turisztikai termékfejlesztés egyik alternatívái lehetnek az egészségturizmusban.

Kulcsszavak: wellness, egészség, turizmus, testnevelő tanár.

Abstract

According to the forecast of the research project titled „In a race with the world”: „XXI. Century will be the century of information, communication and tourism”. In fact, nowadays the income from tourism grows within the Gross Domestic Product in most countries all over the world. 12% of the GDP originate from the tourism in our country. Hence there is a bigger chance of finding a job in connection with the touristical area. The National Development Plane declared, that the development of the tourism focused on the Budapest, Big Lakes, incentive and the **health tourism**.

We can divide health tourism into two parts: One part of, the health tourism is medical tourism, where we can find some illness or deformation and the main aims are treatments and cure. That's why the target group is the older people in this area. Another field is wellness tourism, where the main value is Health, and therefore the emphasis is on prevention. The target group is wild, because wellness treatment is also open for the younger people. If we considerate the demand of health tourism increse. What was the reason that the government protected and protecting this field?

Because health tourism:

- Not seasonal, we can find demand throughout the year.

- As a result of wellness treatment the number of days spent here increase.
- Parallel to the increasing number of nights spent here the utilisation of accommodation possibilities would also grow.
- Profitable.
- Multiplication effect is strong.
- Hungary has a lot of spa, so we have a good background.
- There are many health problems in Hungary.
- Health condition of Hungarians is very poor. Cyclical sports and relaxation therapy which develop endurance, are good prevention for illness.

In 2002 the Hungarian Touristical plc. declared the criteria of Wellness Hotels, and then in 1 year later born the law in connection with the criteria of hotels. This criteria followed the definition of health. According to the World Health Organisation: Health is the **physical, mental and social well-being**. This criteria of Wellness hotels require bath, sauna, beauty, therapy and relax services, social events, sports facilities (with animation) and reform gastronomy. PE teacher can organise and lead a wild range of sport program. We can see that recreational activity and sport are one alternative of the touristical product development in connection with health tourism.

Keywords: Wellness, Health, Tourism, PE teacher.

Bevezető gondolatok

A „Versenyben a világgal” című kutatási projekt jövőre utaló előrejelzése szerint: „A XXI. század az információ, a kommunikáció és a turizmus százada lesz.”¹ Ezt az állítást igyekszik alátámasztani az a tény, hogy a nemzeti jövedelem 12%-a a turizmusból származik a legtöbb ország, így hazánk esetében is, valamint a munkahelyteremtő multiplikátor hatás is fontos tényező a gazdaság területén.

Európában, a nemzetközi turistaérkezések száma 2,4%-kal emelkedett 2002-ben, mely 411 millió fővel a világ turistaérkezéseinek 57,5%-át jelentette. Az Európai kontinens népszerűsége tehát, mint fogadó területé vitathatatlán. Európán belül, ugyancsak a 2002-es évben Kelet- és Közép-Európában emelkedett legnagyobb mértékben a turistaérkezések száma (+3,9%). A turizmus meghatározó szerepet játszhat a közép- és kelet-európai országok gazdaságainak jövőbeni fejlődésében, mivel ez az ágazat a gazdasági növekedés, befektetés-fejlesztés és a munkahelyteremtés hajtómotorja lehet.

¹ Dr. Könyves Erika–Müller Anetta (2001): Szabadidős programok a falusi turizmusban; Szaktudás Kiadó Ház Rt., Bp. 11. p.

Hazánk gazdag termál- és gyógyvizekben olyannyira, hogy a világon csak néhány ország (Ausztria, Németország, Új-Zéland, Izland) rendelkezik a hazánkhoz hasonló jelentős termálvízkinccsel. Országunk a termál- és gyógyvíz készletei alapján Európa országai közül egyedülálló, a világon pedig az 5. helyet foglalja el, s már a II. világháborút megelőző időben is nemzetközi híreik voltak a kapcsolódó gyógyászati szolgáltatásai. Hazánkban² 1 289 termálforrás van, 385 településen működik termál-, illetve gyógyvízű fürdő, 46 gyógy szálló, 38 gyógyfürdő minősítésű szolgáltatói egységgel rendelkező település, 5 gyógybarlang, 13 gyógyhely, 81 elismert ásványvíz-, illetve 315 gyógyvízforrás, 4 gyógyiszap-lelőhely és 1 mofetta található. A felsoroltak alapján kitűnik hazánk gyógy-tényezőiben való gazdagsága, mely indokolja az egészségturizmus fejlesztését. Nem véletlen, hogy már a Széchenyi Terv kiemelt stratégiával kezelte az egészségturizmus fejlesztését, melyben célként fogalmazta meg főként a gyógyfürdők, illetve az ehhez kapcsolódó szálláskapacitás kibővítését – hogy Magyarország az évtized végére vezető helyet foglaljon el Európa egészségturisztikai piacán. A Széchenyi Terv pályázati pénzekkel támogatta a turizmus területén létrejött beruházásokat, elindultak a nagy fürdőfejlesztések, korszerűsítések, mely dinamizálta hazánk turizmusát, így az egészségturisztikai piacot is. Ez a fejlesztési irányvonal az új Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) Regionális Operatív Programjában szintén megjelenik, ezáltal kontinuitást biztosítva az egészségturizmus területén történő fejlesztéseknek. A Magyar Turizmus Rt. 2004-es Marketingterve³ a reklámtevékenységét 5 fő téma köré csoportosítja (Magyarország, a Balaton és a nagytavak, egészségturizmus és hivatásturizmus), melyben szintén erősíti hazánk egészségturisztikai arculatát.

Az egészségturizmus fejlesztését indokolja a növekvő kereslet is a termék iránt. Az ember valamennyi technikai vívmányát az irányba tette, hogy élete komfortosabbá és kényelmesebbé váljon. A civilizáció és a motorizáció előretörésével a technika csodálatos vívmányai talán eddig soha nem remélt kényelmet hozott valamennyiünk számára. Ugyanakkor ez a „komfortos” élet súlyos számlát nyújtott be, hiszen a mozgásszegény életmódból kifolyólag egyre-másra jelentkeznek a mozgásszervi elváltozások, deformitások szív- és érrendszeri panaszok.

Így napjainkban egyre több ember döbben rá arra, hogy nem csak az elérhető földi javaknak van ára. Talán az egyik legdrágábban megszerezhető és még drágábban megtartható érték az egészségünk⁴.

² Marketingterv 2004. Magyar Turizmus Rt.; 2003. okt. 7., 35.p. (www.itthon.hu)

³ Marketingterv 2004. Magyar Turizmus Rt. 2003. okt.7., 8.p. (www.itthon.hu)

⁴ Ggedő Dolóresz–Rigler Endre (1998): Labdás gyakorlatok a mozgásterápiában; Present Bt., Kecskemét. 5–15. p.

A gyógy- és wellness üdülések iránti kereslet dinamikusan fejlődik egész Európában, így hazánkban is.

Európában a turizmus területén az alábbi jellemző tendenciákat figyelhetjük meg⁵:

- Az európaiak összes utazásából (270 millió) 3 millió volt egészséggel kapcsolatos, ennek 30%-a gyógyutazás, 70%-a wellness utazás.
- A konferenciaturizmus és az egészségturizmus közeledése (hasonló szegmens).
- Szélesebb körű termékkínálat, kombinációk (pl. spa és golf, spa és sí).
- Évente 20 millió vendég a fürdőkben és gyógyhelyeken.
- Államilag biztosított vendégek száma: 27 millió Németországban, 10 millió Franciaországban.
- A fürdők és gyógykezelések állami finanszírozása Ausztriában és Németországban nagymértékű.

Hazánkban a wellness célcsoportját – stresszelt, hajszott életet élő városiak – az évente egyszeri hosszabb üdüléssel szemben a szolgáltatások hosszú hétvégén, évente több alkalommal történő igénybevétele jellemzi.

Természetesen nem csak a kedvező adottságaink, a lakosság egészségi állapotának javítása miatt investáltak a magánbefektetők, valamint az állam ebbe a területbe, hanem az alábbi gazdasági érvek is nyomós indokot szolgáltatottak:

- Ezen a területen kevésbé érvényesül a szezonális negatív hatása (jellemző, hogy amíg a hazai szállodák telítettsége január-február hónapokban rendkívül alacsony, addig a gyógyszállók forgalma ebben az időszakban is viszonylag magas).
- Az átlagos tartózkodási idő jóval hosszabb, a piacvezető országokban 8–10 nap között mozog.
- A fajlagos költség – a gyógyászati és kiegészítő szolgáltatások igénybevétele következtében – átlagosan 30–35%-kal magasabb, mint a turizmus más területein.
- Az egészségturizmus – a kapcsolódó szolgáltatások miatt – az adott turisztikai vonzerő komplex hasznosítását teszi lehetővé.
- Ez az ágazat alkalmas a turizmus területi koncentrációjának csökkentésére, eddig kihasználatlan területekre is tud turistát csábítani.
- Igen jelentős a multiplikátor hatása. A vendégek által elköltött minden újabb száz forint 167 forintnyi pótlólagos termelést indukál.
- A turizmusban elköltött minden újabb száz forint után a nemzetgazdasági munkajövedelmek 75 forinttal növekednek

⁵ Spa Egészségturisztikai konferencia (2002) – Eöry Edit

- Az egészségturizmusban létrejövő minden száz új munkahely a nemzetgazdaságban további 214 új munkahelyet teremt.

Fogalmi meghatározások

Az egészségturizmus összefoglaló néven tartalmaz minden, az egészséggel kapcsolatos utazási típust.

Az egészségturizmusban a látogatók alapvető motivációja az egészségi állapot megőrzése, megtartása a deformitások és betegségek megelőzése (wellness turizmus), valamint az egészségi állapot javítása, a kialakult betegségek gyógyítása (gyógyturizmus). Azt mondhatjuk, hogy az egészség megőrzése, vagy helyreállítása érdekében tett utazások összességét tekintjük egészségturizmusnak.

Mit értünk egészség alatt? A Révai Nagy Lexikona szerint:⁶ „az egészség a betegségekkel ellentétes fogalom. Jelzi valamely élőlénynek azt az állapotát, melyben minden szerv teljes működési képességű.” – ezt a definíciót csupán a biológiai lények (növények, állatok) esetében fogadhatjuk el. Az ember az ősidőktől kezdve „természeti” lényből „társadalmi” lényvé fejlődött, így az ember vonatkozásában a biológiai jellegű egészség értelmezés korántsem tekinthető teljes értékűnek. Az ember szociális lény is, fontos a kiegyensúlyozott élethez a baráti-, családi-, munkahelyi kapcsolatok rendszere. Ezt példázza nekünk KIPLING a „Dzsungel könyvében” Maugli történetével. A vadonban, a társadalomtól messze felnövekvő „vadóc” nem tekinthető igazán emberi lénynek, a társas kapcsolatok rendszere igen fontos a szociális jó közérzet megteremtésében. Mi több, az ember pszichikus lény is, vagyis fontos a lelki egészség megőrzése és fejlesztése, a pszichikus ártalmak és betegségek megelőzése, melyet a mentálhigiéné⁷ fogalmával fejezhetünk ki.

Az Egészségügyi Világszervezet (World Health Organisation, WHO) egészség definíciója már komplexen értelmezi az egészséget: „testi, lelki és szociális jó közérzet” állapotaként. COOPER⁸ az egészséget „tökéletes közérzetnek” nevezi, arra hívja fel a figyelmet, hogy ez egy egyensúlyi állapot, amiért mindig az optimálisat (sportmozgás, pihenés, alvás, evés stb.) kell tennünk – se többet, se kevesebbet.

Az egészségturizmus összefoglaló néven tartalmaz minden, az egészséggel kapcsolatos utazási típust. Az egészségturizmusban a látogatók alapvető motivációja az egészségi állapot megőrzése, megtartása a deformitások és

⁶ Révai Nagy Lexikona (1991) VI. kötet; Szépirodalmi és Babits Könyvkiadó, Bp. 163. p.

⁷ Buda Béla (1998): Elmélet és alkalmazás a mentálhigiénében; TÁMASZ, Bp. 25. p.

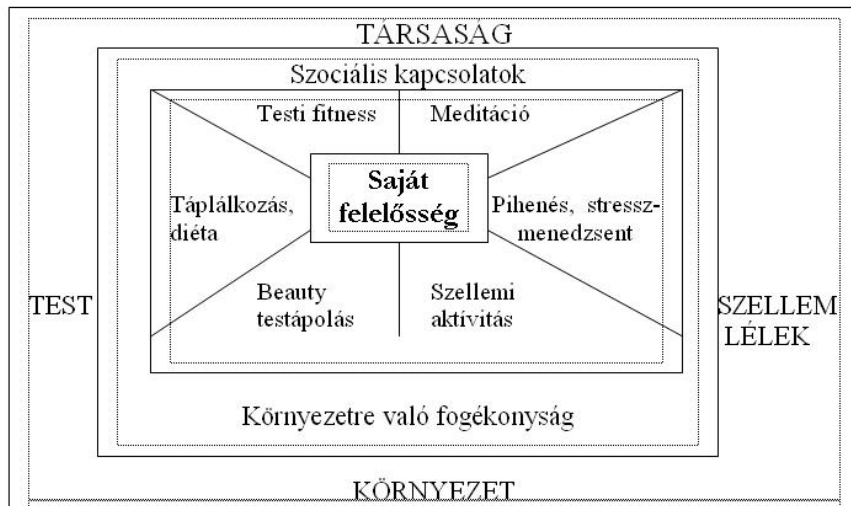
⁸ Kenneth H. Cooper (1990): A tökéletes közérzet programja; Sport, Bp. 19–26. p.

betegségek megelőzése (**wellness turizmus**), valamint az egészségi állapot javítása, a kialakult betegségek gyógyítása (**gyógyturizmus**).

A betegségek gyógyítása igen nagy terhet ró valamennyi társadalomra, a társadalom biztosító, mint feneketlen kút nyeli el a befizetett összegeket és még ez is kevésnek bizonyul. A betegségek gyógyítása helyett a prevenció költséghatékonyabbnak bizonyul, nem beszélve arról, hogy az egyénnek is kellemesebb. Ezért tapasztaljuk azt, hogy a gyógyturizmus – mely a megromlott egészségi állapot helyreállítása érdekében tett utazás – mellett egyre növekvő kereslettel találkozhatunk a wellness utazások iránt.

A wellness, amely egy, a well-being és a wholeness egyesítéséből létrehozott műszó, az átfogóan értelmezett (mentális, fizikai, biológiai) egészség összhangjának megteremtését célozza; és inkább kapcsolatos az életstílus megváltozásával, mint egy-egy konkrét betegség gyógyításával. Az egészségtudatos ember ugyanis életformájával, egészséges táplálkozásával, rendszeres testmozgásával járulhat hozzá egészsége megőrzéséhez, a betegségek megelőzéséhez.

A wellness átfogó értelmezését az alábbi ábra szemlélteti.



1. ábra: Kibővített wellness-modell⁹

Ez a wellness modell felhívja a figyelmet a wellness legfontosabb alappilléreire: a testi, lelki és szociális jó közérzetre, mely az egészség definíció-

⁹ Dr. Wolfgang Nahrstedt (2000): Der Wellnessurlaub, Marktgerechte Angebote Gesundheitstourismus europäischer Kur- und Urlaubsorte; Heilbad und Kurort, 2000. 08., 171–173. p.

jával analóg, azonban ennek a hármas egységnek a megvalósulását egy feltételhez köti: a környezethez. A szerepét abban látja, hogy csak egészséges, tiszta természeti környezetben valósulhat meg mindez. Az embereknek egészségük érdekében **rendszeres** testi és szellemi tevékenységeket kell végezniük, a stressz-szint kezelésére meditatív és stresszoldó technikákat kell alkalmazniuk, oda kell figyelni a helyes táplálkozásra, a megfelelő mennyiségű és „minőségű” pihenésre, a test- és szépségápolásra. Az arányos test, a jó kondíció, az arc, a kéz, a láb ápoltsága több mint esztétikai kérdés. A tudat, hogy a külső jó benyomást kelt, növeli az önbizalmat, javítja a fellépést, ami a siker alapja a karrierben éppúgy, mint a társas kapcsolatokban, a magánéletben. Így a fitness egy olyan életforma, amely a jó fizikai erőnlétet, az egészséges életmódot és az esztétikus külsőt helyezi előtérbe. Azt mondhatjuk, hogy a két életforma nem létezhet egymás nélkül, azonban a wellness-től alapvetően az különbözteti meg a fitneszt, hogy nagyobb szerepet kap benne az aktív, sportos időtöltés és a test formálása. A modell középpontjába helyezi el a **saját felelősséget**, mellyel rámutat arra, hogy mindenkinek legfőképpen a maga kezében van az egészsége. Okolhatunk másokat az egészségi állapotunk megromlásáért (pl. egyre többet hallunk a sajtóban a dohánygyártó cégek és a gyorséttermi láncok, mint pl. a MacDonnalds ellen pert indító csoportokról, akik őket okolják a kialakult tüdőrákjuk, vagy kóros kövérségükért), azonban a káros szenvedélyek visszautasításának az egészséges életmód választásának döntése elsősorban a mi felelőségünk!

A wellness-turizmus mindezen célokat szolgálja összetett szolgáltatásaival, melyek egyszerre célozzák a fizikai állapot és állóképesség javítását, valamint a szellemi frissesség megőrzését.

A wellness holisztikus, tehát átfogó értelemben foglalkozik az ember egészségével és feltételezi, hogy a személy önmaga is aktívan részt vesz egészsége megőrzésében, a betegségek megelőzésében.

A wellness fogalma négy alapelvre épül:

- rendszeres testmozgásra,
- tudományos eredmények alapján összeállított egészséges táplálkozásra,
- pszichés állapot javítására,
- környezettudatosságra, mely a mindennapi élet területére kiterjedően foglalkozik a környezetkárosító anyagok felhasználásának és az életvitel módosításának kérdéseivel.

Kérdésvetések

- Hogyan kapcsolódhatnak a testnevelő tanárok az egészségturizmus területéhez?

- Mik ezek a kapcsolódási pontok?
- Milyen oktatási feladatokkal járna ez a társítás?

Eredményeink

A gyógyturizmus kínálati elemei a különböző terápiás eljárások, melyek orvosi háttérrel igényelnek. Bár tudjuk, hogy a mozgás szerepel a terápiás módszerekben (gyógytorna), azonban erre a területre még a gyógytestnevelőknél is mélyebb ismeretekkel rendelkező gyógytornász végzettség szükséges. Így az egészségturizmus ezen ágába nem igazán lehet a testnevelőket beintegrálni.

Nézzük meg, mi van a másik, a wellness turizmus területével?

Az egészségturizmus, a wellness és a fitness jelentőségének növekedését támasztja alá az a tény, hogy a német utazók motivációja 1999-ről 2002-re jelentős változáson ment át. A wellness utazások 125%-kal, a fitness 51%-kal, a gyógyturizmus 46%-kal növekedett a németek körében. A versenytársaink körében végzett felmérések is a wellness keresletének növekedését támasztják alá¹⁰, az olasz megkérdezettek 39%-a, az osztrákok 35%-a a németek 28%-a, a lengyelek 13%-a, az oroszok 11%-a részesíti előnyben a wellness utazásokat a wellness egyéb kínálatával szemben. Hazánkban Hajdúszoboszlót a „reumások Mekkájaként” tartották számon, mely tipikusan a gyógyturizmusnak köszönhető fellendülését. Ám napjainkra nagyot változott a világ, így a turisták motivációja is, hiszen a 2003-as évben a Hajdúszoboszlón értékesített több mint kétmillió szolgáltatásból már csak 30%-ot tett ki a gyógy- és 70%-ot a wellness és az élményfürdő egyéb szolgáltatásai. Az élményfürdőkben a wellness már a legalapvetőbb élményelemekben visszaköszön. A talpat, lábat, derekat és a hátat dögönyöző gejdírek, a nyakzuhanyok és a pezsgőágyak masszírozó funkciót látnak el. Az pedig vitathatatlan, hogy a masszázs napjainkban a wellness egyik legfontosabb területének, a stresszoldásnak az alfája és ómegája.

Magyarországon jelenleg a wellness szállodák kritériumrendszerét a kereskedelmi szálláshelyek osztályba sorolásáról szóló, többször módosított IKIM rendelet – legújabb módosítása az 54/2003 (VIII.29) sz. GKM rendelet 2003. nov. 27-től lépett életbe – szabályoz. A rendelet szerint a wellness szállodáknak az alábbi szolgáltatásokat kell kínálni:

1. „A szálloda minimum **1-féle** beltéri fürdőmedencével rendelkezik (uszoda, pezsgőfürdő, élményfürdő, gyermekmedence).

¹⁰ Marketingterv 2004.; Magyar Turizmus Rt., 2003. okt. 7., 1-119.p. (www.itthon.hu)

2. A szálloda rendelkezik minimum **2-féle** szauna vagy gőzfürdő létesítménnyel (finn szauna, bioszauna, infrasauna, gőzfürdő, aromakabin, törökfürdő stb.).
3. A szálloda az arc-, test-, kéz-, láb- és hajápolási szolgáltatások közül legalább **4-féle** szépségápolási lehetőséget nyújt (masszázsok, arckezelés, testtekerceselés, ultrahangos testkezelés, hajápolás, fodrászat, pedikűr stb.).
4. A szálloda legalább **6-féle** masszázst, relaxációs és egyéb közérzetjavító – vizes és száraz – szolgáltatást kínál (akupunktúra, akupresszúra, izzasztó pakolás, kiropraktika, Bach-terápia, kneipp kúra, léböjt, életmód-táplálkozási tanácsadás, sóbarlang, masszázstechnikák stb.).
5. A szálloda gasztronómiai kínálatában szerepelnek a régióra jellemző, hagyományőrző magyar, továbbá reform- és vegetáriánus étel- és italajánlatok (gyógyteák, frissen préselt gyümölcslé, biobor).
6. A szálloda rendelkezik kardiogépekkel is felszerelt fitnessteremmel és **sportedzővel, sportoktatóval vagy testnevelő tanárral.**
7. A szálloda minimum **4-féle** szabadidős sportolási, vagy keleti mozgásprogramot kínál és további minimum **1-féle** aerobic jellegű tréninget. Kardio- és izomerősítő gépek, szabadidős tevékenységek, szabadidősportok, alternatív mozgásprogramok (min. 4-féle: asztalitenisz, vitorlázás, golf, jóga, gyalogtúra, kerékpárkölsönzés/túra, lovaglás, szörfözés, Thai Chi, tenisz), aerobic jellegű tréningek (min 1-féle: callanetics, stretching, kick-boksz, Tae-bo, spinning, vízi gimnasztika – aquafitness, aerobik, step-aerobik)
8. A szálloda minimum **3-féle** közösségi, kulturális, zenei, művészeti programlehetőséget nyújt, illetve folyamatosan ajánlja a környék nyújtotta lehetőségeket (kulturális programok, kreatív alkotóműhely, tánc, közös kirándulás, közös játék).
9. A szálloda a nappali és a délutáni műszakban rendelkezik legalább egy fő **wellness végzettségű** vagy **azzal egyenértékű végzettséggel rendelkező dolgozóval.**”

Ezt a kritériumrendszert az osztrák és német mintához analóg készítették el, ahol a kínálati elemek az egészség definíciója mentén lefedik a testi, lelki és szociális jó közérzet biztosításához nélkülözhetetlen kínálati elemeket. A kritériumrendszerből kiderül, hogy a sportmozgások terén elég változatos mozgáslehetőségeket kell kínálni. Ezeknek a sportprogramoknak biztosítani kell az állóképesség fejlesztését a légzési- és keringési rendszer támogatását, illetve az egyes izomcsoportok izolált erejének fejlesztését. Ezeknek a programoknak a szakszerű lebonyolításához, mint pl. küzdősportok, aerobik, streatching, vízi-gimnasztika, callanetics stb. nélkülözhetetlen a

megfelelő szakember alkalmazása. Így kritériumként fogalmazódik meg a testnevelő tanárok, sportoktatók vagy edzők, személyi trénerek biztosítása, akiket a szállodának alkalmaznia kell.

Hajdanán még a testnevelő tanár „polihisztor” volt, hiszen ő látta el az iskolai testnevelés órák megtartását, ő volt az, aki a délutáni edzéseket levezette és részt vállalt a szabadidősport területén is, ezért a képzés is összetett volt. Ma azonban azt tapasztaljuk, hogy a szakemberképzésben elválik az iskolai testnevelés (testnevelő tanár), a szabadidősport (rekreációs szakember) és a versenysport (edzők) oktatása, melyre külön szakosodott szakember foglalkozik.

Amennyiben a tanügyi reformokat, a mai testnevelés órák számát, a tanulók egészségi és fizikai teljesítőképességét, a sport társadalmi megítélését tekintjük, talán még mostohább a helyzet, mint valaha. A NAT bevezetésével ugyanis a testnevelés órák száma 47%-kal csökkent (Forrás: MTTOE felmérés 1999.)¹¹, mely ugyancsak a gyermekek életének mozgásszegényebbé válását eredményezte.

Mára pedig megkérdőjelezték a testnevelés osztályozásának létjogosultságát, tervezik a testnevelő tanárok (kétszétárgyak) óraszámának emelését. Így a testnevelők szűkülő feladatköre, a kötelező óraszám emelése mind hozzájárulnak ahhoz, hogy az egyre jobban telítetté váló szakmában lesznek, akik nem tudnak elhelyezkedni az oktatás területén.

A munkaerő-piaci elvárásoknak megfelelően azonban lehetőség nyílik a wellness szállodák sport, szabadidős és közösségi programjainak lebonyolításában való feladatkör betöltésére.

A másik lehetséges kapcsolódási terület az animáció. A wellness szállodáknak ugyanis ezeken a kötelező elemeken kívül még ún. fakultatív szolgáltatásokból pontokat kell összegyűjteni, a háromcsillagosnak 90-et, a négycsillagosnak 130-at, az ötcillagosnak pedig 170-et. Ezek között a fakultatív szolgáltatások között szerepel az animátor és az animáció, mely 10 pontot ér.

Az **animáció** a Révai Új Lexicon szerint:¹² a latin animus, anima szóból ered, melynek eredeti jelentése: lélek, életerő, illetve a mozgókép készítés válfaja, vagyis „életre keltés”. A filmiparban animáció alatt a rajzfilmfigurák életre keltését értik. Az animál szó:¹³ serkentést, buzdítást, ösztönzést jelent.

¹¹ Istvánfy Csaba (1999): Összefogás az ifjúság egészségéért, edzettségéért; In: Összefogás az Ifjúság egészségéért, edzettségéért, a Magyar Testnevelő Tanárok Országos Egyesületének Országos Szakmai Konferenciájának kiadványkötete; 1990. 03. 10. (szerk. Istvánfy Cs.), 15–34. p.

¹² Révai Új Lexicon (1996) I. kötet; Babits Kiadó, Szekszárd, 497. p.

¹³ Révai Nagy Lexicon (1989); Az ismeretek Enciklopédiája I. kötet; Szépirodalmi és Babits Könyvkiadó; 658. p.

A szabadidőiparban, a szállodák programjainak esetében azt jelenti, hogy minden alkalmat ki kell használni, hogy ámulatba ejtsük a vendégeket. Ők szórakozni, új barátságokat kötni, új élményeket szeretnének szerezni, aktívnak lenni és élvezni a nyaralásukat. Az animátorok biztosítják a környezetet, a programokba való bekapcsolódást, részvételt, ami lehetővé teszi az önfelédlt élményt a szakmai irányításukkal. Az animátor a szórakoztató-, közösségi- és sportprogramok lebonyolításán túl a „házigazda” szerepét is betölti, melynek segítségével a vendégek közelebb hozására törekszik. Tájékoztatja a vendégeket a programokról, ösztönzi (motiválja) és nem kényszeríti, hogy vegyenek részt abban.

Egyre több wellness szálloda honlapján olvashatjuk a kínálati elemek palettáján az animációt, mely egyre jobban felértékelődik. Vajon miért?

Az animáció jelentősége:

Minden vendéglátónak érdeke a megelégedett vendég, hiszen a visszatérő vendégkör kialakítását biztosíthatja, valamint nincs is annál jobb reklám (szájpropaganda), amikor a barátoknak ajánlja a vendég az adott szállodát. A gyerekanimáción keresztül a szülőket is megnyeri, hiszen egy elégedett gyerek két elégedett szülőt is eredményez.

A **Maslow-piramis** mind az öt szintjének emberi szükségletei teljesülnek, amennyiben animációt is alkalmaz a szálloda. A fiziológiai szükségletet, szállást, étel- és italszolgáltatást jelent, a biztonsági szükségletet a biztonságos hotelkörnyezet adja. Ezek animáció nélkül is teljesülhetnek, de az ezeket követő három szint teljesítése csak ott realizálódhat, ahol rendelkeznek animációval. A valahová tartozás érzését az animátorok alakítják ki azáltal, hogy mindig barátságosak, névről szólítják a vendégeket, a legnagyobb természetességgel invitálják mindig a programokra őket, mintha régóta hozzájuk és a többiekhez tartoznának. A megbecsülés az előzőekből származtatható: ott, ahol mindig szívesen látják a vendéget, akkor is megbecsülik, ha rosszul teljesít egy játékban vagy sportban, kiváltja a megbecsülés érzését. Végül pedig ezekben a klubokban az animátorok biztatásával és vezetésével olyan dolgokat is kipróbálhat, amire addig nem volt mersze, vagy idegenkedett tőle. Amikor látja, megtapasztalja a vendég a sikert, úgy érezheti az önmegvalósítás mezejére lépett.

Megállapíthatjuk tehát, hogy a testnevelő tanárok megjelenésére számíthatunk az egészségturizmus wellness területén. Éppen ezért fontosnak ítéljük, hogy a testnevelők képzésébe beépítésre kerüljön a turizmus területét érintő ismeretanyag. A közalkalmazottaknak hétévente továbbképzés terüle-

tén kreditpontokat kell összegyűjteni kötelező jelleggel, a továbbképzések kurzusaiba is be lehetne építeni a turizmussal kapcsolatos ismereteket.

Konklúzió

- A turisztikai trendeket tekintve elmondhatjuk, hogy a turizmus és ezen belül a wellness turizmus kereslete dinamikus fejlődést mutat.
- A wellness kínálati elemei között hangsúlyozottan jelentkeznek a szabadidős és sportprogramok, melyeknek sikeres, színvonalas lebonyolításában, a programok animálásában jelentős szerep hárul a testnevelőkre.
- A testnevelő tanárok felkészítésében szerepeltetni kellene a turisztikai ismereteket.

Irodalom

- Buda Béla (1998): Elmélet és alkalmazás a mentálhigiénében (TÁMASZ, Bp. 25. p.)
- GGEDŐ DOLÓRESZ–RIGLER ENDRE (1998): Labdás gyakorlatok a mozgásterápiában (Present Bt., Kecskemét, 5–15. p.)
- ISTVÁNFY CSABA (1999): Összefogás az ifjúság egészségéért, edzetségéért In: Összefogás az Ifjúság egészségéért, edzetségéért (szerk.: Istvánfi Cs.), a Magyar Testnevelő Tanárok Országos Egyesületének Országos Szakmai Konferenciájának kiadványkötete (1990. 03. 10., 15–34. p.)
- KENNETH H. COOPER (1990): A tökéletes közérzet programja (Sport, Bp. 19–26. p.)
- DR. KÖNYVES ERIKA–MÜLLER ANETTA (2001): Szabadidős programok a falusi turizmusban (Szaktudás Kiadó Ház Rt., Bp. 11. p.)
- Marketingterv 2004. (Magyar Turizmus Rt.; 2003. okt. 7., 8–35. p.; www.itthon.hu)
- Révai Nagy Lexikona (1991) VI. kötet (Szépirodalmi és Babits Könyvkiadó, Bp. 163. p.)
- Révai Új Lexikona (1996) I. kötet (Babits Kiadó, Szekszárd, 497. p.)
- Révai Nagy Lexikona (1989); Az ismeretek Enciklopédiája I. kötet (Szépirodalmi és Babits Könyvkiadó, 658. p.)
- Spa Egészségturisztikai konferencia (2002) – EŐRY EDIT

MÜLLER ANETTA¹–KÖNYVES ERIKA²

(¹Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet –
²Szolnoki Főiskola)

AZ EGÉSZSÉGTURIZMUS LEHETŐSÉGEI AZ ÉSZAK- ALFÖLDI RÉGIÓBAN*

OPPORTUNITY OF HEALTH TOURISM IN NORDTH-PLANE REGION *

Összefoglaló

Az egészségturizmus szerepe nem csak a turisztikai szakemberek számára ismert és fontos tény, hanem a desztinációk – felismerve termálturisztikai potenciáljuk értékét – igyekeznek fejlesztési lehetőségeiket bővíteni és kiaknázni azt. A Nemzeti Fejlesztési Terv prioritásaival összhangban a regionális operatív programokban az egészségturizmus, illetve annak infrastrukturális és egyéb feltételrendszereinek fejlesztése támogatott cél. Az új tervezési ciklusban újabb forráslehetőségek várhatóak ezen a területen.

Az észak-alföldi régió adottságai között kiemelkedő a gyógy- és termálvízkincs, mely több település számára jelenthet jó esélyt a desztinációk versenyében. A meglévő humán infrastruktúra (potenciál) megalapozza a sikeres termékfejlesztést az egészségturizmus területén, amelynek középpontjában a fürdőfejlesztés kell, hogy álljon. A keresleti trendek ismerete mellett a célcsoport igényekre fókuszált STP stratégia kidolgozásához nélkülözhetetlen a vendéglégedettség megismerése és e tapasztalatok integrálása a termékfejlesztésébe.

Jász-Nagykun-Szolnok megye felismerve a versenytársak aktivitásának erősödését, innovatív együttműködést alakított ki az oktatás és a gazdasági szereplők között. Ennek egyik eredményeként a Szolnoki Főiskola és a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Gyógy- és Termál Egyesület fürdőkutatót végzett. A felmérés 2004. augusztusában zajlott, a vendégeket a főiskola hallgatói segítették a kérdőívek kitöltésében.

A karcagi fürdőben a kérdőívek beérkezése után 66 darab helyesen kitöltött, feldolgozható állapotú kérdőívet különítettek el. A 66 darab kérdőív mindegyikét magyar vendégek töltötték ki. A cserkeszőlői fürdőben a 100 db

* lektorált közlemény / referred article

kérdőívből már valamivel több, 86 db helyesen kitöltött, feldolgozható állapotú kérdőív eredményeiről számolhatunk be, melyből 80 db magyar nyelven, 6 db pedig idegen nyelven kitöltött volt.

A vendéglégedettség mérésének tapasztalatai alapján megállapítható, hogy mind a két fürdő célcsoportja dominánsan a család, továbbá jellemző, hogy inkább a közelebbi településekről (megyén belül) érkeznek a legtöbben.

A szolgáltatások megítélésében a jó-közepes minősítés szerepelt, bár a hiányosságokat markánsan megjelenítették a válaszukban. Véleményünk szerint az ár-érték aránya megfelelő, hiszen a vendégek az árakat mindkét fürdő esetében elfogadhatónak tartották.

Kutatásunk eredményeként javasoljuk, hogy a termékfejlesztésre nagyobb hangsúlyt kell fektetni a jövőben. A család szerkezetéhez igazodó, a több generációt kiszolgáló kínálati elemeket kell kialakítani. A válaszadók hiányzó kínálati elemként megjelölték a csúszdát, sportolási lehetőséget, játszóteret, gyógy-szolgáltatásokat stb., amelyek lehetőséget biztosítanak a több generáció fürdővel való elégedettségének növeléséhez. A marketing munkában a célcsoport jellemzőknek megfelelően kialakított komplex termál turisztikai szolgáltatásokat érdemes kialakítani: így a szálláshely-szolgáltatás, éttermi szolgáltatások, szabadidős programok, klasszikus gyógy-szolgáltatások diverzifikációja. A kínálati elemek komplex szolgáltatásként történő kiajánlása (package-k) javíthatja az ár-érték arányt lehetővé téve új piaci szegmensek elérését, megnyerését.

A termékdiverzifikáció lehetőséget adna a fürdő egyedi arculatának kialakítására, illetve erősítésére, és mindezt a célcsoport számára is ismertté kell tenni a pozicionálás eszközeivel. A válaszokból az is kiderült, hogy a környezeti kultúra preferált érték a fürdőlátogatók körében, ezért a fejlesztésben a környezettudatosság elvét kel érvényesíteni az attraktív zöld felületek növelésével és a designe elemek alkalmazásával.

A standfürdő személyzetének megítélése jó eredményt hozott mindkét fürdő esetében, ugyanakkor javasoljuk, hogy a humánerőforrás fejlesztése szükséges, melyben prioritást kell, hogy kapjon az animációs tevékenységre való felkészülés a szükséges kompetenciák fejlesztésével. Az összehasonlítás megmutatta azt is, hogy a cserkeszőlői fürdő ismertebb a látogatók körében és a szolgáltatások köre és a gyógyvíz hatásainak ismerete is meghatározóbb. Ezért javasoljuk, hogy a karcagi fürdő marketingkommunikációs tevékenységét erősítse.

Abstract

In our paper we would like to give some useful information in connection with health tourism in Jász- Nagykun-Szolnok county. Tourism Department

in Szolnok College with the Jász-Nagykun-Szolnok Spa and Thermal Association made the research in connection with the visitors of the thermal bath. We collected information about the opinion and the impression of the visitor and we measured the satisfaction of visitors in connection the bath, catering, commercial, medical treatment, services in the Karcag and Cserkeszölő thermal bath. We can found in our result in the article.

Key words: Health tourism, bath services, medical treatment,

Bevezetés

Az egészségturizmus szerepe nem csak a turisztikai szakemberek számára ismert és fontos tény, hanem a desztinációk felismerve termálturisztikai potenciáljuk értékét igyekeznek fejlesztési lehetőségeiket bővíteni és kiaknázni azt. Követendő példa erre Hajdúszoboszló (**Istók 2003**)¹ nagyszabású egészségturisztikai fejlesztése. A Nemzeti Fejlesztési Terv prioritásaival² összhangban a regionális operatív programokban az egészségturizmus, illetve annak infrastrukturális és egyéb feltételrendszereinek fejlesztése támogatott cél. Az új tervezési ciklusban újabb forráslehetőségek várhatóak ezen a területen.

Az észak-alföldi régió adottságai között kiemelkedő a gyógy- és termálvíz kincs, mely több település számára jelenthet jó esélyt a desztinációk versenyében. A meglévő humán infrastruktúra (potenciál) megalapozza a sikeres termékfejlesztést az egészségturizmus területén, amelynek középpontjában a fürdőfejlesztés kell, hogy álljon. A keresleti trendek ismerete mellett a célcsoport igényekre fókuszált STP stratégia kidolgozásához nélkülözhetetlen a vendég elégedettség megismerése és e tapasztalatok integrálása a termékfejlesztésébe.

Jász-Nagykun-Szolnok megye felismerve a versenytársak aktivitásának erősödését, innovatív együttműködést alakított ki az oktatás és a gazdasági szereplők között.

Ennek egyik eredményeként a Szolnoki Főiskola és a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Gyógy- és Termál Egyesület fürdőkutatást végzett.

A Szolnoki Főiskola kutatási programjába nagy hangsúlyt kap az egészségturizmus, hiszen a Turizmus Tanszék e kutatási eredményeket felhasználva a régió egészségturisztikai szellemi bázisának centrumává válhat.

¹ Istók Csaba (2003): A fenntartható turizmus megvalósítása, megőrzése és fejlesztése Hajdúszoboszlón. In: Turizmus Bulletin. 7. évf. 3. sz. 25–32. p.

² Marketingterv 2004. Magyar Turizmus Rt. 2003. okt. 7. 35. p. (www.itthon.hu)

A kutatás módszere

A karcagi és a cserkeszölői **fürdők tagjai** a Jász-Nagykun-Szolnok megyében működő fürdőket tömörítő, képviselő **Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Gyógy- és Termál Egyesületnek**, amely szervezet 2004. nyarán a Szolnoki Főiskola Turizmus Tanszékét kérte fel egy kérdőíves, látogatói elégedettséget felmérő **kutatás** elvégzésére.

A felmérés 2004. augusztusában zajlott, a vendégeket a főiskola hallgatói segítették a kérdőívek kitöltésében.

A minta

A karcagi fürdőben a kérdőívek beérkezése után 66 darab helyesen kitöltött, feldolgozható állapotú kérdőívet különítettek el. A 66 darab kérdőív mindegyikét magyar vendégek töltötték ki. A cserkeszölői fürdőben a 100 db kérdőívből már valamivel több, 86 db helyesen kitöltött, feldolgozható állapotú kérdőív eredményeiről számolhatunk be, melyből 80 db magyar nyelven, 6 db pedig idegen nyelven kitöltött volt.

A felmért minta szociodemográfiai adatait lásd az 1., 2, 3. sz.. táblázatokban.

1. táblázat: A minta nemek szerinti %-os megoszlása

település	Nem (%)	
	férfi	nő
Karcag	47	53
Cserkeszölő	41	59

2. táblázat: A minta életkor szerinti %-os megoszlása

Életkor(év)	település	
	Karcag (%)	Cserkeszölő(%)
0-10	3	2
11-20	10,6	19
21-30	19,7	21
31-50	45,5	23
51-70	21,2	23
71-	0	12

3. táblázat: A minta foglalkozás szerinti %-os megoszlása

Foglalkozás	település	
	Karcag (%)	Cserkeszőlő(%)
Nyugdíjas	24,2	30
Tanuló	22,7	26
Alkalmazott	36,4	24
Közalkalmazott, köz-tisztviselő	6,1	7
Társas vállalkozás tagja	4,5	7
Inaktív	1,5	2
Egyéb	4,5	4

Az adatfeldolgozás módszere

A kérdőíveket SPSS szoftver segítségével dolgoztuk fel. Az adatokból, átlagot, szórást, megoszlást számítottunk, valamint kitértünk az összefüggések vizsgálatára is.

Az eredmények

Az eredményeket a korábbi vizsgálataink (**Könyves–Müller–Szabó 2005³** és **Müller–Könyves–Szabó–Mondok 2005⁴**) tapasztalataival kiegészítve az alábbiak szerint elemeztük.

Az **első kérdés a strandfürdő felkeresésének gyakoriságát** vizsgálta. A válaszadók 21,2%-a (14 fő) először látogatott el **Karcagra** (egyéb válaszlehetőség), míg a hetente többször válaszlehetőséget csupán egy válaszadó jelölte meg, míg havonta többször keresi fel a fürdőt a megkérdezettek 22,7%-a (15 fő). Havonta egyszer választ találtuk a kérdőívek 9,1%-án, míg 36,4%-a a válaszadóknak jelölte meg a ritkábban kifejezést, ez gyakorlatilag az évente egyszer-kétszeri felkeresése a fürdőnek. Hasonló értékeket találtunk **Cserkeszőlőn** is, hiszen a válaszadók 36%-a évente egyszer vagy az évente egyszer-kétszer látogat el a fürdőbe. 10-10%-a a megkérdezetteknek hetente vagy havonta többször keresi fel a fürdőt. 18,6% jelölte meg a ritkáb-

³ Könyves E.–Müller A.–Szabó R.(2005): Possibilities of health tourism in North Plain Region (Hungary). In: International Economic Scientific Session on „*European Integration – New Challenges for the Romanian Economy*”, May 27–28, UNIVERSITY OF ORADEA Faculty of Economics.(Cd: ISSN-1582-5450.) 194–205. p

⁴ Müller A.–Könyves E.–Szabó R.–Mondok A. (2005): Opportunity of Health tourism in the Tisza-Lake Region in Hungary. IASK., szept. RIMINI

ban kifejezést, ami gyakorlatilag az évente egyszer-kétszer időközkhöz hasonló válaszadás.

Megállapítható, hogy a válaszadók közel 67%-a havonta egyszer, illetve ritkábban látogat el a Karcag Városi Gyógyvizű Strandfürdőbe, míg Cserkeszőlön a válaszadók 60%-a évente egyszer illetve néhány alkalommal látogat el Cserkeszölőbe.

A kérdőív **második kérdésében** arra próbáltunk választ kapni, hogy a látogatók kivel, milyen társasággal látogatnak el a fürdőbe. **A karcagi megkérdezettek 75,8%-a, a cserkeszőlői válaszadóknak csupán az 57%-a érkezett családdal. A karcagi nyilatkozó fürdővendégek 24,2%-a, míg Cserkeszőlön a 29% barátokkal, ismerősökkel látogatott ki a fürdőbe.** A cserkeszőlői vendégek 10,5%-a nyilatkozta, hogy egyedül érkezik a fürdőbe. Arra is választ vártunk, hogy **egyszerre hány fő érkezik még a válaszadóval a fürdőbe**, az adatok összesítése után az átlagos érték Karcagon 4,7 fő, mely Cserkeszőlön is hasonlóképp alakult (4,5 fő), ám a **leggyakrabban Karcagon a 2, illetve 4 főt említettek**, Cserkeszőlön a 2 és 3 főt, mely szintén nagyon hasonló érték, mint a karcagi.

A fürdőzők **nyitvatartási időre** vonatkozó véleményét vizsgálta a **harmadik kérdés. Karcagon** a válaszadók 100%-a, míg **Cserkeszőlön 95,3%-a megfelelőnek tartja a nyitva tartási időt.**

A látogatók **(4. kérdés) a fürdő belépőjegy-árait döntően közepes árfekvésűnek ítélik meg mind a két fürdőben. A karcagi válaszadók 60,6%, míg Cserkeszőlön 44% nyilatkozott így. A karcagi fürdőlátogatók 11%-a, a cserkeszőlőiek 17%-a tartja inkább olcsónak és a karcagiak 10%, a cserkeszőlőiek 31%-a inkább drágának ítéli meg a belépőjegyek árait.** Néhány százalékot tett ki mind a két helyen azoknak a száma, akik vagy nagyon drágának, vagy nagyon olcsónak ítélik meg a jegyeket, vagy tartózkodtak a válaszadástól.

A **gyógyvíz** gyógyhatására vonatkozó látogatói ismeretek felmérése az **5. kérdésben** történt.

A **karcagi megkérdezettek 63,6%-a, míg Cserkeszőlön csak a 29%-a nem ismeri, milyen betegségek gyógyítására alkalmas** a fürdőben igénybe vehető gyógyvíz. A karcagi látogatók 13,6%-a, a cserkeszőlői látogatók 14%-a nem nyilvánított véleményt.

A hatodik kérdésben lehetőségük volt a válaszadóknak megjelölni, véleményük szerint mely betegségek gyógyítására alkalmas a gyógyvíz. Ehhez a kérdéshez több betegséget is megemlítettek mind a két fürdőt látogatók, bár a cserkeszőlői válaszadók nagyobb 5-ban adtak erre a kérdésre választ.

Svájcban végzett egészségturisztikai kutatás (Muller, Kaufmann 2001⁵) is igazolja, hogy a vendégeknek fontos az információ az egészségügyi kérdésekről és az otthon is használható egészségügyi tanács.

A víz **gyógyhatására vonatkozó információt** a karcagi és cserkeszölői válaszadók **jórészt kiadványokból** olvasták, majd az **ismerőstől és a hirdetőtábláról** történő informálódást jelölték meg. Ausztriában (Bassler 2003⁶) ezeket az információkat a „kúra–szállodák” előadások formájában biztosítják a gyógyászati kezeléseket, gyógyfürdőt igénybe vevő vendégek számára.

A látogatók számára leginkább **fontos élményelemek** megkérdezése a **7. kérdésben** történt. A **karcagi látogatók 36,4%-a, a cserkeszölőiek 27%-a a zöld környezetet, a relaxáló és a frissítő és extrém elemeket illetve a csúszdák együttes meglétét tartja fontosnak.** A karcagi válaszadók **31,8%-a, a cserkeszölőiek 16%-a zöld környezetet és a relaxáló elemek fontosságát hangsúlyozta.** A zöld környezet említése egyéb társításban vagy önállóan a legtöbb látogatónál megtörtént. Karcagon **harminchét, Cserkeszölőn 38 fürdőző számára fontos elem a csúszda vagy csúszdapark megléte,** mint később látni fogjuk, egyéb véleményként is ezen élményelemek hiányát említették a látogatók.

A **fürdő látogatásakor igénybe vett szolgáltatások (8. kérdés)** válaszaik összesítésekor azt tapasztaltuk, hogy a karcagi fürdőzők **51,5%-a komplex szolgáltatásokat vesz igénybe, vagyis a strandfürdő medencéin túl egyéb strandszolgáltatásokat, gyógy- vendéglátó- és kereskedelmi szolgáltatásokat is igényel, míg 13,6-13,6% a medencéket és a vendéglátó-ipari egységeket illetve a medencéket, egyéb strandszolgáltatásokat és a vendéglátók szolgáltatásait veszi igénybe.** Jelentősebb említés, 9,1% (6 fő) a medencék, a gyógy- és a vendéglátó-ipari szolgáltatások együttesére érkezett még. Mindössze 3 fő említette igénybe vett szolgáltatásként a szállások nyújtotta lehetőségeket. A **cserkeszölői fürdőzők 27%-a csupán a strandfürdő medencéit használja, míg 21% a medencéket és vendéglátó-ipari egységek szolgáltatásait.** 10,5% a medencék, a gyógy-és a vendéglátó-ipari szolgáltatások együttesére érkezett. A kereskedelmi egységek fontosságát 9,3%, míg a szálláshely-szolgáltatásokat 16,2% említette.

A **kilencedik kérdésben** komplexen vizsgálták a fürdő szolgáltatásainak megítélését intenzitási skálán történő értékmegjelölés módszerével.

A **karcagi fürdőlátogatók leginkább strandfürdő személyzetének viselkedésével elégedettek,** hiszen 31,8% tartja nagyon megfelelőnek (legma-

⁵ Hansruedi Muller és Eveline Lanz Kaufmann (2001): Az egészségturizmus különleges szegmensének piaci elemzése és összefüggései a szállodaiparral. In: Journal of Vacation Marketing, Vol. 7, No.1, 1–17. p.

⁶ Roland Bassler (2003): Minőség és egészségkompetencia az osztrák kúra- és wellness-turizmusban. In: Tourismus Journal (Lucius&Lucius, Stuttgart), 7 Jg. Heft 2. 187–2002. p.

gasabb érték a skálán) és 59,1% inkább megfelelőnek. **Hasonlóan kiemelkedően jó a megítélése a medencék tisztaságának** (nagyon megfelelő 31,8%, inkább megfelelő 59,1%). Fontos, hogy **a gyógy- és termálmedencék kialakítását a látogatók 6,1%-a nagyon megfelelőnek, 43,9% pedig inkább megfelelőnek** jellemezte, bár 39,4% jelölte az intenzitási skálán a 3-as, közepes értéket és csupán 10,6% tartotta nem megfelelőnek a medencék kialakítását. **A termál- és gyógymedencék száma** tekintetében a válaszok az alábbi módon oszlottak meg: nagyon megfelelő: 3 fő (4,5%), **inkább megfelelő: 32 fő (48,5%)**, közepes: 0 fő, **elégséges: 29 fő (43,9 fő)**, nem megfelelő: 2 fő (3%).

A legkevésbé a **nyújtott strandszolgáltatások mennyiségével** voltak elégedettek a látogatók, a válaszadók **37,9%-a ítélte azt nagyon nem megfelelőnek**.

A cserkeszőlői fürdőlátogatók leginkább a szabadtéri és zárt öltözők, tusolók, toalett kialakításával, berendezésével elégedettek, hiszen 66% tartja nagyon megfelelőnek (legmagasabb érték a skálán), 31% inkább megfelelőnek. Szintén kiemelkedően jó a megítélése a **termál- és gyógymedencék kialakításának** (nagyon megfelelő 59%, inkább megfelelő 35%). Igen jelentős, hogy a cserkeszőlői látogatók **a medencék tisztaságát megfelelőnek ítélik**, 55% nagyon megfelelőnek, 35% inkább megfelelőnek, míg 10,5% kielégítő állapotúnak értékelte. **A strandfürdő személyzetének viselkedésének megítélése jó eredményt hozott**, a válaszadók 42%-a nagyon megfelelőnek, míg 50%-a inkább megfelelőnek értékelte és csupán 8% adott közepes értékelést. A legtöbb közepes értékelés, 27% a nyújtott strandszolgáltatások mennyiségének megítélésekor jelentkezett.

A fürdőzők az előző kérdéshez kapcsolódóan **véleményt nyilváníthattak arról, mely szolgáltatások meglétét hiányolják**. A karcagi válaszok összességében a **gyógyszolgáltatások hiánya 16 említésben szerepelt, hasonlóan a kereskedelmi szolgáltatásokhoz (16 említés)**. **A sportolási lehetőségek hiányát 11 válaszadó, a szaunáét 8 fő, az élményelemek hiányát 7 fő**, a játszótér hiányát 6 fő, a csúszdáét 5 fő említette, a szélesebb vendéglátóipari szolgáltatások meglétét és a szórakozási lehetőségeket 3-3 fő hiányolta valamint 2 fő szeretne nagyobb fával borított területet a strandfürdőben.

A cserkeszőlői válaszadók között 11 fő a csúszdát, 4 fő a fás terület nagyobb arányát, 3 fő a játszótérét, 2-2 fő pedig a szépségápolást és a napernyőt hiányolja. A kérdőíves kutatás után, 2004 őszén adták át a ritkaságnak számító kétpályás csúszdát.⁷

⁷ Észak-alföldi egészségturisztikai fejlesztések. In: Turizmus Panoráma. 5. évf. 2005. 6. sz., 26–27. p.

A **11. kérdés**, hasonlóan a 9. kérdéshez komplexen, intenzitási skálán mérte a gyógy-, kereskedelmi-, vendéglátó-ipari és szálláshely-szolgáltatások mennyiségének, minőségének és szolgáltatási árának megítélését. Hasonlóan a fenti kérdés-elemzéshez, csupán kiemelten a legfontosabb eredményeket közöljük.

A **karcagi fürdő gyógyszolgáltatásainak** tekintetében a válaszadók 97%-a nem nyilvánított véleményt, ekképpen a minősítések 2 fő véleményét tükrözik. A két válaszadó mindhárom kérdés, vagyis a gyógyszolgáltatások mennyisége, minősége és ára tekintetében a nagyon nem megfelelő jellemzést adta. A válaszadók tájékozatlanságát tükrözi az a tény, hogy a fürdő nem nyújt ilyen jellegű szolgáltatásokat.

A **cserkeszőlői fürdő gyógyszolgáltatásairól** a válaszadók 50%-a nem nyilvánított véleményt. A válaszadók legjobbnak a szolgáltatások minőségét ítélik (15% szerint nagyon megfelelő, 24,4% szerint inkább megfelelő), míg kevésbé megfelelőnek a szolgáltatások árát értékelték a szolgáltatást igénybe vevők (10,5% nagyon megfelelő, 17,4% inkább megfelelő, 12,8% közepes/elégséges és 1,2% nem megfelelő).

A **kereskedelmi egységekkel** kapcsolatos tapasztalataikat a **karcagi** válaszadók közül csupán szintén ketten fejezték ki. Mivel a megkérdezettek többsége hiányolta ezen szolgáltatást valamint az intézmény által közölt szolgáltatás-listában sem szerepel kifejezett kereskedelmi egység jelenléte a fürdő területén (csupán sportszer-kölcsönzés és büfé illetve fagyizó került feltüntetésre), így vélhetően a válaszadók az említett létesítmények szolgáltatásait értékelték.

A **kereskedelmi egységekkel** kapcsolatos tapasztalataikat a **cserkeszőlői** válaszadók közel 70%-a fejtette ki, leginkább a szolgáltatások minőségével elégedettek (9,3% nagyon megfelelő, 24,4% inkább megfelelő, 32,6% elégséges/közepes, 3,5% nem megfelelő) és a gyógyszolgáltatásokhoz hasonlóan az árral elégedettek a legkevésbé a látogatók (2,3% nagyon megfelelő, 19,8% inkább megfelelő, 36% elégséges/közepes, 10,5% nem megfelelő).

A **vendéglátó-ipari egységek** értékelése során minden **karcagi** megkérdezett véleményt nyilvánított.

Mind a szolgáltatások mennyisége (40,9%), minősége (51,5%) és ára esetén (40,9%) is a középértéket megjelölők vannak többségben. Szintén mindhárom esetben közel azonos válaszadó jelölte meg a nem megfelelő és az inkább megfelelő válaszlehetőséget.

A **vendéglátó-ipari egységek** értékelése során a **cserkeszőlői** megkérdezettek 87%-a nyilvánított véleményt. Hasonló eredményeket tapasztaltunk, mint amit a cserkeszőlői vendégek kereskedelmi egységekről adott véleményeiről közöltünk (a szolgáltatás minőségével voltak leginkább megelégedve, és az árakkal voltak legkevésbé megelégedve).

A szálláshelyek szolgáltatásait 9,1%-a a **karcagi** válaszadóknak értékelte csak, az ő véleményük alapján a szálláshely-szolgáltatók száma, szolgáltatásuk minősége és ára nem megfelelő (4 fő) illetve közepes (2 fő) megítélésű.

A szálláshelyek szolgáltatásait 44%-a a **cserkeszőlői** válaszadóknak értékelte csak, az ő véleményük alapján a szálláshely-szolgáltatók száma a leginkább megfelelő és nem megfelelő is egyben (nagyon megfelelő 11,6%, inkább megfelelő 8,1%, elégséges/közepes 14%, nem megfelelő 10,5%), míg a minőséget és az árat döntően inkább megfelelőnek vagy közepes/elégségesnek értékelték.

A **12. kérdésben** mind a karcagi, mind a cserkeszőlői **válaszát kinyilvánító fürdőlátogató javasolná barátjának, rokonának a fürdő meglátogatását**, amely a látogatók pozitív szájreklámáról tanúskodik.

A **14. kérdésben a válaszadók fürdőről való általános benyomását** vizsgálták, a **karcagi** válaszadó 66 fő közül 29 fő „megfelelő”-ként jellemezte a strandfürdőt. **Pihenésre megfelelőnek minősítette 19 fő**, illetve 3 fő említette meg, hogy nagyon örül a fürdő területén szolgálatot teljesítő biztonsági őr jelenlétének. 3 fő azt is elmondta, hogy nem fogja újra felkeresni a fürdőt, illetve 5 fő szegényesnek tartja a strand egyéb- és szórakoztató szolgáltatásainak mennyiségét.

A **cserkeszőlői válaszadók** (60 fő) közül 8 fő „nagyon jó”-ként, 7 fő „kellemes”-ként jellemezte a strandfürdőt. Pozitív kicsengésű véleményt adott a válaszadók többsége (57 fő). Hiányosságként említették a parkolóhelyek elégtelen voltát illetve a pénztárnál való kiszolgálás sebességét.

Konklúzió

A vendéglégedettség mérésének tapasztalatai alapján megállapítható, hogy mind a két fürdő célcsoportja dominánsan a család, továbbá jellemző, hogy inkább a közelebbi településekről (megyén belül) érkeznek a legtöbben.

A szolgáltatások megítélésében a jó-közepes minősítés szerepelt, bár a hiányosságokat markánsan megjelenítették a válaszukban. Véleményünk szerint az ár-érték arány megfelelő, hiszen a vendégek az árakat mindkét fürdő esetében elfogadhatónak tartották.

Kutatásunk eredményeként javasoljuk, hogy a termékfejlesztésre nagyobb hangsúlyt kell fektetni a jövőben. A család szerkezetéhez igazodó, a több generációt kiszolgáló kínálati elemeket kell kialakítani. A válaszadók hiányzó kínálati elemként megjelölték a csúszdát, sportolási lehetőséget, játszóteret, gyógy-szolgáltatásokat, stb., amelyek lehetőséget biztosítanak a több generáció fürdővel való elégedettségének növeléséhez. A marketing munkában a célcsoport jellemzőknek megfelelően kialakított komplex termál turisztikai szolgáltatásokat érdemes kialakítani: így a szálláshely-szolgálta-

tás, éttermi szolgáltatások, szabadidős programok, klasszikus gyógy-
szolgáltatások diverzifikációja. A kínálati elemek komplex szolgáltatásként
történő kijánlása (package-k) javíthatja az ár-érték arányt lehetővé téve új
piaci szegmensek elérését, megnyerését. A termékdiverzifikáció lehetőséget
adna a fürdő egyedi arculatának kialakítására, illetve erősítésére, és mindezt
a célcsoport számára is ismertté kell tenni a pozicionálás eszközeivel.

Az egyedi arculat fontosságát hangsúlyozza **Gyarmati (2005)**⁸ is, az egri,
az egerszalóki, a miskolctapolcai gyógyfürdők esetében.

A válaszokból az is kiderült, hogy a környezeti kultúra preferált érték a
fürdőlátogatók körében, ezért a fejlesztésben a környezettudatosság elvét kel-
lévesíteni az attraktív zöld felületek növelésével, és a design elemek
alkalmazásával.

A standfürdő személyzetének megítélése jó eredményt hozott mindkét
fürdő esetében, ugyanakkor javasoljuk, hogy a humán erőforrás fejlesztése
szükséges, melyben prioritást kell, hogy kapjon az animációs tevékenységre
való felkészülés a szükséges kompetenciák fejlesztésével. Nemzetközi
(**Muller, Kaufmann 2001**⁹) és a saját (**Könyves, Müller 2001**)¹⁰ kutatások
is azt igazolják, hogy a vendégek igénylik a személyes gondoskodást, melyet
az animátor személye biztosíthat.

Az összehasonlítás megmutatta azt is, hogy a cserkeszőlői fürdő ismer-
tebb a látogatók körében és a szolgáltatások köre és a gyógyvíz hatásainak
ismerete is meghatározóbb. Ezért javasoljuk, hogy a karcagi fürdő marke-
tingkommunikációs tevékenységét erősítse.

Irodalom

- Észak-alföldi egészségturisztikai fejlesztések; In: Turizmus Panoráma, 5. évf. 2005.
6. sz. 26–27. p.
- GYARMATI P. (2005): Lenyűgöző wellness választék; In: Turizmus Trend, 7–8. sz.
35–38. p.
- MULLER, H. és KAUFMANN E.L. (2001): Az egészségturizmus különleges szeg-
mensének piaci elemzése és összefüggései a szállodaiparral; In: Journal of
Vacation Marketing, Vol. 7, No.1, 1–17. p.
- ISTÓK CS. (2003): A fenntartható turizmus megvalósítása, megőrzése és fejlesztése
Hajdúszoboszlón; In: Turizmus Bulletin. 7. évf. 3. sz. 25–32. p.

⁸ Gyarmati Petra (2005): Lenyűgöző wellness választék. In: Turizmus Trend. 7–8. sz. 35–38. p.

⁹ Hansruedi Muller és Eveline Lanz Kaufmann (2001): Az egészségturizmus különleges
szegmensének piaci elemzése és összefüggései a szállodaiparral. In: Journal of Vacation
Marketing, Vol. 7, No.1, 1–17. p.

¹⁰ Dr. Könyves Erika–Müller Anetta (2001): Szabadidős programok a falusi turizmusban.
Szaktudás Kiadó Ház Rt., Bp. 11. p.

- KÖNYVES E.–MÜLLER A. (2001): Szabadidős programok a falusi turizmusban; Szaktudás Kiadó Ház Rt., Bp. 11. p.
- KÖNYVES E.–MÜLLER A.–SZABÓ R. (2005): Possibilities of health tourism in North Plain Region (Hungary); In : International Economic Scientific Session on „European Integration – New Challenges for the Romanian Economy”, May 27–28, UNIVERSITY OF ORADEA Faculty of Economics.(Cd: ISSN-1582–5450.) 194–205. p
- Marketingterv 2004.; Magyar Turizmus Rt. 2003. okt. 7. 35. p. (www.itthon.hu)
- MÜLLER A.–KÖNYVES E.–SZABÓ R.–MONDOK A. (2005): Opportunity of Health tourism in the Tisza-Lake Region in Hungary. IASK., szept. RIMINI
- R., BASSLER (2003): Minőség és egészségkompetencia az osztrák kúra- és wellness-turizmusban. In: Tourismus Journal (Lucius&Lucius, Stuttgart), 7 Jg. Heft 2. 187–2002. p.

BOCZ ÁRPÁD

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

AZ ESZTERHÁZY KÁROLY FŐISKOLA NŐI KÉZILABDA CSAPATÁNAK SZOMATIKUS ÉS MOTORIKUS JELLEMZÉSE

SOMATIC AND MOTOR CHARACTERISTICS OF THE WOMEN'S HANDBALL TEAM OF ESZTERHÁZY KÁROLY COLLEGE

Összefoglaló

A vizsgálat célja Drinkwater és Ross antropometriai módszerével jellemezni az egyes játékosok testösszetevőiben mutatkozó sajátosságokat. Elsősorban a testzsír és izomtömeg mennyiségének kimutatása mellett az átlagostól való eltérések elemzése. A Heath-Carter féle testalkat tipizáló eljárással a játékosok szerepkörönként elkülöníthető egyéni alkattípusának meghatározása. Szomatotípus összehasonlítások más sportágat űzőkkel és nem sportoló főiskolásokkal. A kézilabdában fontos néhány motorikus képesség tesztelésével a csapat teljesítőképességének becslése.

Kulcsszavak: testösszetétel elemzés, testalkat tipizáló módszer, testalkat típusok, metrikus és plasztikus index, alkatháló, leíró statisztika, antropometria paraméterek.

Abstract

The purpose of this study is to characterize basic body constituent features of individual team players adopting Drinkwater and Ross' anthropometrical method, with particular emphasis on deviations from the average in body fat and muscle volume. Heath and Carter's categorizing procedure is used to determine the particular build types of players, in association with their specific roles in the team. A somatotype-theoretic comparison is made between the players of the handball team and athletes in other sports on the one hand and non-athlete college students on the other. The team's performance is estimated by testing some handball-specific motor skills of the players.

Keywords: body composition analysis, Health-Carter's method, body types, MIX and PLX, body matrix, descriptive statistic, anthropometric parameters.

Bevezetés

Főiskolánk női kézilabda csapata 15 éve megszakítás nélkül résztvevője az NBII-es bajnokságnak. Az évente megújulás sajátossága a csapatnak, amit a folytonosság érdekében az edzésmunkával tudunk kompenzálni. A képességek magasabb szinten tartásával pótoljuk a rutintalanságból adódó hátrányainkat. Heti négy edzésünk e szinten tartáshoz elegendő. A rendszeres edzés és versenyzés kedvező hatásait követhetjük nyomon a különböző alkati paraméterekben.

Szomorú tény, hogy az utóbbi években jelentősen csökkent a testnevelés szakra felvételt nyert nappali tagozatos hallgatók körében a versenyszerű sportolást folytatók száma. A tendencia tartósságával pár év múlva nem tudunk megfelelni a 2. osztályú elvárásoknak.

Valószínűsíthető, hogy az edzettséggel együttjáró pozitív alkati és motorikus jellemzők hanyatlani fognak.

Ma még csak sejthető az a veszély, ami a teljesítőképesség visszaeséséből a jövő testnevelő tanárai munkáján keresztül az iskolai testnevelésben jelentkezni fog.

A rendszeres testmozgás, sportolás egyéni és társadalmi érdek, melyben a példamutató testnevelő tanároknak kulcsszerep jut.

Irodalmi áttekintés

A hazai sportantropológiai kutatások megalapozásában FARMOSI I. és MÉSZÁROS J. munkássága kiemelkedő.

FARMOSI (1) a kaposvári közép- és főiskolások testi és motoros fejlődését vizsgálta.

MÉSZÁROS és társai (1979) élvonalbeli magyar sportoló nők szomatotípusát tanulmányozták. Valamennyi csapat – összetett versenyzők; futóatléták; kosár-, kézi- és röplabdázók – szomatotípusának középértéke a centrális mezőben helyezkedett el.

MÉSZÁROS–MOHÁCSI–SZMOSDIS (2) mintegy 6000 7–15 éves fiú és lány testalkat vizsgálatát végezte el.

EIBEN (1981) 29 kézilabdázó szomatotípusát jellemezte. Összehasonlította a korábban általa vizsgált kosár- és röplabdázók adataival. Míg e két utóbbi sportág játékosainak közel azonos volt a szomatotípusa, a kézilabdázók

zóké jelentősen eltért az endomorf és ektomorf komponensek differenciái miatt.

FARMOSI-CSÁSZI-SEMJÉN-SEBESTYÉN (3) a sárospataki, kecskeméti, debreceni, jászberényi, budapesti tanítóképző főiskolán és testnevelési főiskola női hallgatóinak motorikus vizsgálatát, valamint szomatotípus összehasonlítását végezte el.

FARMOSI (4) a magyar sportoló nők testösszetétele és szomatotípusa vizsgálatában (1986) kézilabda kapusokat és mezőnyjátékosokat is összehasonlított. Mindkét poszton játszókat a centrális és endo-mezomorf kategóriákban szóródnak. A kapusoknál nagyobb endomorfiát, míg a mezőnyjátékosoknál nagyobb mezomorfiát tapasztalt.

S. TEMESI Zs. (5) hallgatói szakdolgozatában a TF női kézilabda csapatát vizsgálta.

BOCZ Á. (6) az egri főiskolás hallgatók (N=200) szomatotipizálását végezte el (1989). A nem testnevelés szakos nők testalkatában az I. komponens (endomorfia) dominanciáját állapította meg, szemben a testnevelés szakos nőkkel, akiknél az I. és II. komponens (endomorfia és mezomorfia) együttes túlsúlyát mérte.

A vizsgálat célja, hipotézisek

A sportágra kiterjedő nagyobb kutatás első állomásának tekintendő ez a tanulmány. Az alábbi kérdések merültek fel:

- Az alapvető testösszetevők arányában milyen eltérés tapasztalható az átlag populációval összevetve a kézilabdázókat?
- A játékosok játékban betöltött szerepkörei alapján differenciálhatók-e az egyes szomatotípusok?
- A motorikus képességekben a minta mennyire heterogén?
- Az alkati paraméterekben milyen sajátosságok mutatkoznak?
- A testösszetevők aránya különös tekintettel a zsír- és izomszövetre.

A mérési eredményekből az átlag populációtól eltérő tulajdonságokkal rendelkező mintát valószínűsíthetünk.

Nyomon követhetők a sportolással járó pozitív tendenciák az alkati összetevők és motorikus képességek terén.

A minta elemszámának későbbi emelésével az itt jelentkező tendenciák megerősíthetők.

Minta és módszer

A transzverzális vizsgálatba az NBII-es női kézilabda csapat játékosait vontam be (N = 16). Az átlag életkor 21,5 év volt. A játékosokkal ismerttet-

tem a kutatás célját, a felméréseken és teszteléseken vállalták az együttműködést.

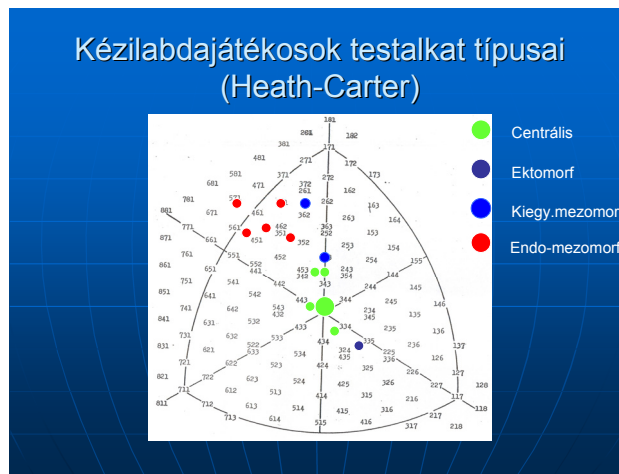
Az antropometriai méréseket a Nemzetközi Biológiai Program útmutatói alapján végeztem. A vizsgált paraméterek: testmagasság (TTM), testtömeg (TTS), mellkas szélesség (MKS), mellkas mélység (MMG), vállszélesség (VAS), alkarkerület (AKK), kézkerület (KZK), feszített felkarkerület (FFK), felkarkerület (FK), lábszárkerület (ASK), könyökszélesség (HUS), térdszélesség (TDS), csípőszélesség (CRS), csuklókerület (CUK), combkerület (COK), bokakerület (BOK), mellkaskerület (MKK), bicepsz (BR)-, tricepsz (TR)-, lapocka (LR)-, csípő (CSR)-, has (HR)-, comb (COR)- és lábszárredő (MSR).

A növekedési típust (metrikus és plasztikus index) CONRAD módszerével jellemeztem. A szomatotípust HEALTH és CARTER eljárásával határoztam meg. A relatív testsírtartalmat PARÍZKOVÁ (1961) módszerével becsültem.

A kondicionális képességeket öt motorikus próbával – 30 m futás a gyorsaság (FUT), 0,6 kg-os medicinlabda dobás a lövőerő (MEDDOB), helyből távolugrás a láb robbanékony erő (HTÁV), 30 m labdavezetés a kar-, lábgyorskoordináció (LABDAVEZ) és falrapasszolás 4 m-ről 30 sec-ig a labdás ügyesség – mértem.

A mért paramétereket és változókat az általában használt leíró statisztikai számításokkal jellemeztem: átlag, szórás, középhiba, legkisebb-legnagyobb érték és szélső értékek különbsége.

Eredmények



1. ábra: Kézilabda játékosok testalkat típusai (Heath-Carter)

Az alkathálón jelölve jól látható, hogy a sportolókat jellemző 6 alkattípus kategóriából 4 típus fordult elő a mintában. Legtöbben (8 fő) a centrális alkattípusba tartoznak. Posztjuk szerint 2 kapus, 2 beálló, 2 szélső, irányító és átlövő játékosok. A játékosok másik nagyobb csoportja (5 fő) az endo-mezomorf kategóriába tartozik. Posztjuk szerint 2 átlövő, irányító, kapus és szélső. Kiegyensúlyozott mezomorf típus 2 szélső játékos, míg egy átlövő ektomorf alkatúnak bizonyult.

A csapat játékosaira tehát a centrális és endo-mezomorf testalkattípus jellemző. Ez megfelel több kutató (FARMOSI, MÉSZÁROS, STEPNIKA, EIBEN) korábbi eredményeinek. Más sportjátékosokkal összevetve a kézilabdázók testalkat variabilitása a legnagyobb. A kosárlabdázók főleg centrális, a röplabdázók endo-mezomorf, míg a labdarúgók kiegyensúlyozott-mezomorf alkattípusúak.

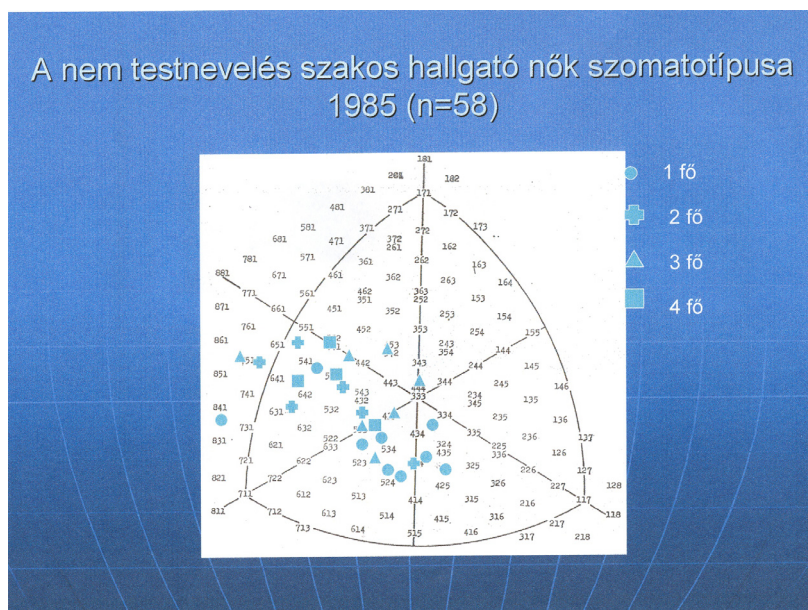
A kézilabda játékosok alkattípusainak és játékpozíciójuk összehasonlításakor nem fedezhető fel semmilyen megfelelés. Véletlenszerűen a két leggyakoribb alkattípusban – centrális és endo-mezomorf – szinte minden posztról találunk játékost. Úgy tűnik, nem lehet alkattípus alapján ideális játékpozíciókat megkülönböztetni.

**A kézilabda játékosok testalkat típusai
(Heath-Carter)**

Szomatotípus	N	MIX			PLX		
		\bar{x}	V_{max}	V_{min}	\bar{x}	V_{max}	V_{min}
Centrális	8	-1,10	-0,43	-1,63	78,77	81,8	72,7
Ektomorf	1	-1,46	-	-	79,90	-	-
Kiegyensúlyozott mezomorf	2	-0,57	-0,54	-0,61	73,65	80,4	66,9
Endo-mezomorf	5	-0,26	0,39	-0,5	82,00	88,3	77,4

2. ábra: A kézilabda játékosok testalkat típusai (Heath-Carter)

A metrikus (MIX) és plasztikus (PLX) indexek értékei csupán megerősítik a szomatotípus kategóriákat. A MIX negatív értékei jelzik a sportolás, edzés során pozitívan alkalmazkodó mozgatórendszer fejlettségét. A PLX magasabb értékei eredményesebb sportteljesítményt feltételeznek.



3. ábra: A nem testnevelés szakos hallgató nők szomatotípusa – 1985 (N=58)

Az alkathálón megjelenített alkattípusok az egri főiskolán mért nem testnevelés, főleg humán szakos főiskolai hallgató nőket mutatja. Összehasonlítva a kézilabdás lányok alkattípusaival szembeötlő a különbség. A nem sportoló nők az endomorfia irányába tolódtak el erőteljesen. A mozgásszegény életmód miatt nagyobb zsírraktározódás jelenthet kielégítő indoklást. A kézilabdás nőknél (testnevelés szakosok) a felvételi követelmény eredményes teljesítése egyfajta szelekcióként is funkcionált, amely e téren inkább a mezomorfia irányába mutat közeledést.

STAT. BASIC STATS		Descriptive Statistics (Össz.sta) A kézilabda csapat motorikus és alkati mutatói. EKF SC (n=16)					
Variable	Mean	Minimum	Maximum	Range	Std.Dev.	Standard Error	
FUT	4.9319	4.3100	5.3000	.99000	.292192	.073048	Motorikus tesztek
MEDDOB	22.8063	17.8000	28.8000	11.00000	3.369168	.842292	
HTAV	1.9663	1.7300	2.1800	.45000	.133660	.033415	
LABDAVEZ	5.1863	4.7000	5.8500	1.15000	.315381	.078845	
FALP	24.2500	21.0000	26.0000	5.00000	1.483240	.370810	
FTM	166.8313	157.3000	178.5000	21.20000	6.452877	1.613219	Alapvető jellegek
TFS	61.3125	50.0000	77.0000	27.00000	6.632935	1.658234	
HUS	6.3688	5.7000	7.9000	2.20000	.547380	.136845	Szélességi paraméterek
TDS	9.6250	9.1000	10.5000	1.40000	.468330	.117083	
VAS	37.6875	35.4000	41.1000	5.70000	1.605771	.401443	
MKS	27.3875	25.1000	30.0000	4.90000	1.333604	.333401	
MMG	17.8563	14.0000	20.6000	6.60000	1.998322	.499581	
CRS	31.1250	28.0000	34.7000	6.70000	2.104757	.526189	
MKK	84.8187	76.8000	94.3000	17.50000	4.467843	1.116961	Körfogatok
FFK	28.1875	25.6000	32.1000	6.50000	1.619002	.404750	
FK	26.1063	24.0000	29.0000	5.00000	1.516781	.379195	
AKK	23.4813	20.5000	26.3000	5.80000	1.347699	.336925	
CUK	14.8000	13.5000	16.2000	2.70000	.717403	.179351	
KZK	18.5125	16.8000	20.9000	4.10000	1.145935	.286484	
COK	53.9625	49.5000	58.0000	8.50000	2.701327	.675332	
ASK	36.0875	32.2000	41.3000	9.10000	2.467624	.616906	
BOK	21.1625	18.6000	23.0000	4.40000	1.217032	.304258	
BR	5.6375	3.5000	9.5000	6.00000	1.708752	.427188	
TR	14.7063	10.2000	18.0000	7.80000	2.726773	.681693	
LR	9.7312	7.0000	15.0000	8.00000	2.452677	.613169	
CSR	8.2188	4.0000	13.0000	9.00000	2.784773	.696193	
HR	13.3438	3.4000	21.0000	17.60000	4.294643	1.073661	
COR	19.9000	6.5000	26.0000	19.50000	4.911347	1.227837	
MSR	12.7250	6.8000	18.0000	11.20000	2.892865	.723216	
BND	3.4200	2.3000	4.5000	2.12000	.667623	.166906	Bőrredők
MEZ	4.4669	2.2700	6.4700	4.20000	1.331899	.332975	
EKT	2.4756	.5000	4.2600	3.76000	1.017441	.254360	
MIX	-1.8000	-1.6400	.3900	2.03000	.528823	.132206	Conrad-indexek
FLX	79.0250	66.9000	88.3000	21.40000	4.685794	1.171449	
DC	21.9656	16.5500	35.8500	19.30000	4.228243	1.057061	Drinkwater frakc.
TZS%	17.9931	11.1600	22.2700	11.11000	3.070135	.767534	
BZS	16.8531	12.9600	21.0900	8.13000	1.915567	.478892	
BCS	9.6850	7.1700	13.4000	6.23000	1.604710	.401177	
BI	25.7413	20.5200	31.1800	10.66000	2.710139	.677535	
BZSR	8.8713	6.2800	11.3300	5.05000	1.250930	.312732	
BZS%	27.5850	23.3300	29.7400	6.41000	1.661919	.415480	
BCS%	15.7825	13.7000	18.1800	4.48000	1.391850	.347963	
BI%	42.1163	40.1200	44.8000	4.68000	1.330338	.332584	
BZSR%	14.5150	10.6600	16.8900	6.23000	1.441434	.360350	
ARSZ	20.7188	17.8000	23.8000	6.00000	1.503427	.375857	

4. ábra: A kézilabda csapat motorikus és alkati mutatói (N=16)

A vizsgált motorikus tesztek (5), antropometriai paraméterek (24), szomatotípus komponensek (3), CONRAD-féle indexek (2) és a négy fő testösszetevő kp és %-os értékeinek szokásos leíró statisztikai elemzését végeztem el. A motorikus próbákban a 0,6 kg-os tömöttlabda dobás kivételével a kézilabda csapat viszonylag homogén mintát mutat. A medicinlabda dobás szórásértéke magas ($SD = 3,37$), az átlagérték (22,8) közel 15%-a. A szélső értékek különbsége ($V_{max} - V_{min} = 11$) is jelzi, hogy a minta ebben a tesztben heterogén. A variációs együttható értéke ($CV = 14,77$) közel háromszorosa a többi motorikus tesztének. Kézilabdában a sportági eredményesség direkt faktora a lövőerő. Nem véletlen, hogy e képesség terén differenciálódnak leginkább a játékosok.

Az alapvető jellegek közül a testmagasság tekintetében (166,8 cm) a csapat bajnoki osztályában átlagosnak minősíthető. Testtömegének szórásértéke (SD = 6,63) relatív magasabb érték. A játékosok variabilitása testtömegükben nagyobb, mint a testmagasságukban.

A szélességi paraméterek közül egyedül a könyökszélesség (HUS) szóráseértéke (SD = 0,547) jelez heterogénebb mintát.

A körfogatok hasonló statisztikai jellemzőket mutatnak, együttesen is homogénnek tűnő mintát jeleznek.

A játékosok variabilitása a bőrredők értékeiben a legnagyobbak. Ezt az igen magas relatív szórásértékek mutatják. Az átlagokhoz hasonlítva, azok 19,4–34%-a között variálódnak. A heterogénebbé váló minták sorrendjében: tricepsredő (TR) – lábszárredő (MSR) – lapockaredő (LR) – combredő (COR) – bicepsredő (BR) – hasredő (HR) – csípőredő (CSR).

A bőrredők értékeinek heterogén jellege azt a gyakorlati tapasztalatot támasztja alá, hogy a bőr alatti (szubkután) zsírréteg egyénenként eltérő módon halmozódik. Más-más helyen és mennyiségben raktározódik, ami önmagában magyarázza a nagy variabilitást.

A játékosok átlag életkora 21,56 év. A szélső értékek lemetésével az átlagérték nem változik, viszont a magas szórásérték lecsökken. Ezt az anomáliát egy fiatalabb és egy idősebb játékos okozza. A többiek 2–3 év különbséggel szóródnak.

A testösszetevők közül a csont és rezudium értékek az egyén viszonylag állandó specifikumai, az edzés hatásokra nem változnak. A két változó szövet a zsír és izom, illetve arányuk az alkat felépítésében.

A csapat PARÍZKOVA-féle testzsír átlagértéke (TZS%) 17,99%. Ez az érték megegyezik a TF hallgatónőinél mért 17,58%-kal (MÉSZÁROS-FARMOSI). Az átlagos női alkat testzsírtartamától mintegy 7-8%-kal alacsonyabb érték. Ebben egyértelműen a rendszeres mozgás, edzés játszik szerepet a főiskolások javára. A testzsír szórásértéke (SD = 3,07) magas a mintában, ami a bőrredők nagy variabilitásából adódik.

A becsült izom (BI%) átlagértéke 42,11% a női átlag feletti mintegy 2-3%-kal. A játékosok arasz-szélessége (ARSZ) átlagosnak tekinthető.

A mért testtömeg átlagértéke 61,31 kp. A program által becsült testtömeg átlagértéke (BTTS) 59,71 kp. A két érték közti eltérés (delta) –1,6 kp (–2,6%). A delta érték (–2,6%) az adatfelvételek megfelelő módját igazolja.

Összefoglalás

A kézilabda játékosok a rendszeres edzés, versenyzés hatására testzsírtartamuk kevesebb, míg izomtömegük nagyobb a populáció átlagos

értékeihez képest. Kedvezőbb alkati felépítésük testalkattípus kategóriákat tekintve is igazolódott.

A játékosoknak játékban betöltött szerepkörei alapján nem különböztethető meg arra a posztra jellemző, esetleg kedvezőbb alkattípus.

A motoros képességekben a minta a vártnál homogénebbnek bizonyult. A lövőerő viszont nagyobb variabilitást mutatott. Úgy tűnik ez alapján a játékosok jól differenciálhatók. Az antropometriai jellegek közül a bőrredő értékek mutattak jelentős egyéni különbségeket és sajátos egyéni mintázatot.

A jövőben a minta elemszámának növelésével a vizsgálat folytatódik.

Irodalom

- FARMOSI I.: A Kaposvári Mezőgazdasági Főiskola hallgatóinak testi fejlettsége az egymást követő első évfolyamokon 1968 és 1972 között (Válogatott tanulmányok a sport és testnevelés tárgyköréből; Bp. 1974., 283–306.p.)
- MÉSZÁROS J.–MOHÁCSI J.–SZMODIS I.: A testnevelés és sportedzés alkatfejlesztési alapjai (A sport és testnevelés időszerű kérdései; 1979/20., 14–38.p.)
- FARMOSI I.–CSÁSZI S.–SEMJÉN I.–SEBESTYÉN I.: Somatotype and motor performance of teaching training college female students (Glasnik antropolskog drustva; Jugoslavije, Beograd, 1986.)
- FARMOSI I.: A magyar sportoló nők testösszetétele és szomatotípusa (TSTT, Bp. 1986.)
- S. TEMESI ZS.: Kézilabdázó nők testalkati vizsgálata (szakdolgozat, TF Könyvtár, Bp. 1979/26)
- BOCZ Á.: Az egeri főiskolások testalkatvizsgálata (Academiae Pedagogicae Agriensis, Eger, 1989.)
- MÉSZÁROS J.: Sportantropometria (Tankönyvkiadó, Bp. 1987.)

KRISTONNÉ BAKOS MAGDOLNA

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

ÚJ SZEMLÉLETŰ ISKOLAI TESTNEVELÉS AZ EZREDFORDULÓN

PHYSICAL EDUCATION BASED ON NEW ASPECTS AT THE TURN OF THE MILLENIUM

Összefoglaló

A szemléletformálást először a testnevelést tanítók körében kell elkezdni:

- minél több sportággal ismerkedjenek meg a tanulók, melyet felnőttkorukban is művelhetnek;
- teret kell biztosítani a „divatos” mozgásáramlatoknak;
- mint tantárgy, heti 2-3 órában nem tudja feladatát megoldani, ezért bővíteni kell a délutáni foglalkozásokat.

Végzetes hiba volt, hogy néhány éve megszűnt a felsőoktatásban a szervezett testnevelés.

A testkultúrális szakemberképzést folytató intézmények feladata, hogy az új igényekhez, kihívásokhoz alkalmazkodjon.

Az „európai” iskolában kitüntetett szerep jut majd a testnevelésnek, és európai utat kell kijelölni.

Kulcsszavak: EU-polgárok lettünk, új típusú testnevelés, divatos mozgásáramlatok, felsőoktatás testnevelése.

Abstract

The formation of the new aspects should involve first of all the teachers of Physical Education:

- pupils should get acquainted with sports which they could do, later as adults;
- opportunity should be given to new trends in Physical Education;
- Physical Education as subject with 2-3 lessons a week is not able to carry out his task, therefore more opportunity should be given to free-time activities.

The abolishment of organised sport-education in higher education was a serious mistake.

The Institutions training specialists for Physical Education should meet the new challenges.

In the „European” schools favoured role must be given to Physical Education and therefore it should be give a „European” direction.

Keywords: Hungary as a new member of the EU, Physical Education of a new model, new trends in physical culture in higher education.

Amikor átlépünk egy új évezredbe szükségszerűen megállunk egy pillanatra, hogy visszatekintsünk: mely pontokon van elmozdulás és melyek azok a neuralgikus pontok, amelyek még megoldásra várnak. Csatlakoztunk az Európai Unióhoz, mely számunkra egy újfajta életfelfogást és természetesen napi tevékenységünkben is változást követel meg. Sok tekintetben megfelelünk, de néhány ponton javítani kell.

Ilyen megoldásra váró feladat, hogy a magyar emberek jól felkészült szellemi teljesítményeik mellett ériék el fittségi felkészültségben is az EU-polgárok szintjét.

A felnőtt magyar lakosság kis hányadának van csak igénye a szervezett testnevelés után is aktív egészségmegőrző testnevelést folytatni. Ez vezet oda, hogy más megítélést kapunk, mint az EU-polgárok. Lemaradásunk csak növekedni fog, ha nem kellő időben kezdjük meg a felzárkózásunkat e téren.

Kérdés, hogy milyen módon képes e kihívásnak eleget tenni az egész társadalom? A válasz egyszerű, de a megvalósulás embereken múlik, mégpedig oly módon, hogy azonosulni kell egy **új típusú testnevelés-szemlélettel**.

1. A szemléletformálást először a testnevelést tanítók körében kell elkezdeni. A testnevelés órák középpontjába ne az eredménycentrikusság kerüljön.

Jelszó: minél több mozgás, minél több élmény: Minél több sportággal, mozgásanyaggal ismerkedjenek meg a tanulók, amelyet felnőttkorukban is művelhetnek. Így biztosíthatjuk, hogy egészségmegőrző testedzéssel hosszú időn át képesek lesznek fittségüket megőrizni.

2. Erősen differenciálódik az ifjúság érdeklődése a különböző tevékenységi formák és sportágak iránt. Teret kell biztosítani a „divatos” mozgásáramlatoknak, amelyekkel gyarapíthatják mozgáskultúrájukat.
3. Mint tantárgy, heti 2–3 órában nem tudja feladatát megoldani. Dinamikus gazdasági növekedés nehezen képzelhető el beteges, testi-lelgyenge, teljesítőképes tudás nélküli társadalomban.

A társadalom felől jövő igényeknek a testnevelés csak egy módon tud megfelelni, mégpedig ha a tanulóknak az iskolában minél szélesebb körű mozgásos tevékenységformát kínál.

A rendszeres testedzést ott indokolt megoldani, ahol:

- az ifjúság rendszeresen tartózkodik;
- megfelelően képzett szakemberek vannak;
- a legolcsóbb.

4. Nagy segítséget jelentene a testnevelőknek, ha nagyobb számban kapcsolódnának be a tantestület tagjai a tanórán kívüli testnevelési foglalkozásokba.

Végzetes hiba volt, hogy néhány évvel ezelőtt az egyetemeken, főiskolákon megszűnt a szervezett testnevelési foglalkozás. Ez az utolsó lehetőség, ahol még hozzáállásukat, szemléletüket befolyásolni lehetne. A jövő értelmiségében benne van a lehetőség a pozitív mintaadásra, arra, hogy vezéreljék a kedvezőtlen népegészségügyi trendek kedvező irányú megváltozását.

A felsőoktatás is átalakulóban van, és így joggal bízhatunk abban, hogy hamarosan a diploma megszerzésének kritériuma lesz.

A Testnevelési és Sporttudomány Szakmai Kollégium állásfoglalása 2004. október 15-én Szombathelyen a következő volt:

„A felsőoktatási intézmények hallgatói a meglévő – személyi és tárgyi – feltételek figyelembevételével kialakított követelményrendszerre alapozottan legalább 60–120 óra időtartamban az alapképzésben az oklevél megszerzésének kritériumaként részesüljenek az egészséges életmód kialakítását elősegítő testnevelés és/vagy sporttevékenységben.”

A testnevelés társadalmi megítélése nagyban függ attól, hogy tud-e és milyen válaszokat képes adni olyan negatív jelenségekre, mint a drog és az alkohol.

Az egyik leghatékonyabb eszköz a helyes, értelmes életvitel kialakítására. Arra, hogy unalmukban ne az utcán kóboroljanak, este a félhomályos diszkóban ne kóstoljanak bele a kábítószer és az alkohol világába, hanem az egészség útját válasszák az iskolában, vagy iskolán kívül.

A testnevelőkre igen komoly feladat vár (mikor nem várt?). A testnevelő tanáron múlik, hogy a testnevelés és sport értéktartalmából mi és hogyan épül be a tanítványok személyiségébe. A sportolás iránti igény felkeltése és a testmozgás népszerűsítése nemcsak szakmai feladatot jelent, hanem a szolgáltatások kialakítását is eredményezheti, ez pedig a „szakmából” való megélhetés lehetőségét is javítja.

Kezdeményező szerepet kell vállalniuk a testkulturális szakemberképzést folytató intézményeknek abban, hogy a testnevelő tanárokat, tanítókat, sportedzőket, marketing szakembereket a létező társadalmi igényeknek megfelelően igyekezzenek felkészíteni. Figyelemmel kell kísérni az ifjúság érdeklő-

désének irányát. Teret kér magának a testépítő mozgalom, a jóga, a tánc sokféle változata, a gyógyító célú testgyakorlás, a harci művészetek stb. Igény van a sportturizmusra, az idősek és a nők testedzésére, és az etnikai kisebbségek foglalkoztatására. Újabb lendületet kapott a mozgáskorlátozottak, valamint az értelmi fogyatékosok sportba integrálása.

Mindez azt jelzi, hogy a tanulók és a felnőtt lakosság nagyon széles köre, egyre bővülő hányada kér teret és igényel számára kielégítést a testnevelés és sport intézményeitől. Magától értetődő tehát az a következtetés, hogy amilyen mértékben az iskolai testnevelés és sport ki tudja elégíteni a vázolt sokrétű igényt, annál erősebb lesz a kapcsolata a társadalommal. Ez arra készteti majd a kormányzati tényezőket is, hogy értékeljék át az iskolai testnevelést érintő felfogásukat, attitűdjeiket és értékeljék az iskolai testnevelést és sportot valós szerepének, a nyújtott szolgáltatások súlyának megfelelően. Hiszen nem csupán tantárgyszintű feladatról van szó, hanem egy felnövekvő generáció egészségi állapotának minőségbiztosításáról.

Európai Unióhoz való csatlakozásunk a kérdések sokaságát veti fel, így például:

- mi legyen a testnevelés közös tananyaga?
- milyen szintűek legyenek a követelmények?
- miként történjen az ellenőrzés, értékelés?
- osztályozzunk, ne osztályozzunk?
- milyen szervezeti keretekben tartsuk a testnevelési órákat?
- egyáltalán maradjanak a tanórák?
- mi az, amit mi csinálunk jobban, és mi az, amit feltétlen át kell vennünk Európától?
- fel kell-e adnunk a világ minden táján elismert testnevelési és sport-tradíciókat?

Ezen kérdések nagy részének megválaszolása még a jövő feladata. Egy biztos, hogy az „európai” iskolában kitüntetett szerep jut majd a testnevelésnek, és európai utat kell kijelölni.

Irodalom

- ASZMANN ANNA–FRENKL RÓBERT–KAPOSVÁRI ANNA–SZABÓ TAMÁS (1997): Felsőoktatás, értelmiség, egészség (3–14.)
- HAMAR PÁL (1998): A testnevelés tartalmi korszerűsítésének nemzetközi trendjei a közoktatásban (Új Pedagógiai Szemle, 4. szám, 48–56.)
- HAMAR PÁL (2003): Testnevelés EU-kitekintéssel (Módszertani lapok, Testnevelés; 10. évfolyam 2. szám, 1–4.)
- Iskolai testnevelés és sport (2001.06., 21.p.)

- KRISTONNÉ DR. BAKOS MAGDOLNA (1995): A testnevelés műveltségi terület korszerűsödése Magyarországon a NAT tükrében (Nemzetközi Tudományos Konferencia, Novi Sad, 1995. december 4–5.)
- KRISTONNÉ DR. BAKOS MAGDOLNA (2000): Az iskolai testnevelés és sport az ezredforduló Magyarországon (In: Zbronik, Nitra, 102–105.)
- KRISTONNÉ DR. BAKOS MAGDOLNA (2000): Physical Education and Sports in the Schools at the Millenium (TF 1925–2000 the 75th Anniversary International Congress on Sport Sciences; Bp., 2000. november 10–11.)

MIKLOVITZ LÁSZLÓNÉ

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

TESTTARTÁSI ELVÁLTOZÁSOK OKAI KISISKOLÁSKORBAN

REASONS OF CARRIAGE DEFORMATIONS IN SCHOOLING AGES

Összefoglaló

Az iskolások napi tevékenysége és a tanulás körülményei mennyiben és hogyan hatnak a testtartásra? A vizsgálat kiterjed:

- az írás és a helyes ülés módra;
- az írólap és szék kínálta ülés módra;
- az iskolatáska viselési módjára;
- az iskolatáska súlyára;
- a táska súlya a tanulók testsúlyához viszonyítva;
- a világításra;
- a testnevelés órák és egyéb mozgásos foglalkozásokra.

Kulcsszavak: preventív torna, alapfunkciók, helyes ülés, testtartás, korrekció.

Abstract

In what respect and how does the regular/daily activity influence the carriage of pupils? Extensions of the examination:

- writing and correct sitting;
- desk and the chairs influence of sitting;
- carrying of schoolbag;
- weight of schoolbag;
- comparing the weight of schoolbag to the weight of pupils;
- lightening;
- P. E. lessons and other movements.

Keywords: preventive gymnastic, base functions, correct sitting, carriage, correction.

Gyakran elhangzik sporttudományos konferenciákon, hogy a magyar ifjúság mozgásszegény életmódot folytat, magas a mozgásszervi elváltozásban szenvedők aránya. Az okokat keresve leggyakrabban az urbanizációt, a TV-s és komputeres játékok térhódítását jelölik meg a kutatók. Van egy terület, amit kevésbé vizsgálnak ilyen összefüggések kapcsán, ez az iskola. Pontosabban az, hogy az iskolások napi tevékenysége és a tanulás körülményei mennyiben és hogyan hatnak a testtartásra.

A probléma megközelítése

Az írás, mint finommotoros tevékenység és a helyes ülés mód közötti összefüggés:

Az ülés aktív izomműködést követel meg, a kondicionális képességek közül kellő erőt és statikus állóképességet feltételez a törzsizomzattól. Óvodáskor után az iskolai időbeosztás, a sok ülés radikális változást von maga után, amit az iskolások izomzata nehezen tud követni.

A vizsgálatok azt mutatják, hogy az 1-2.osztályos gyerekek 25-35%-a olyan iskolabútorzatban tanul, melyek nem felelnek meg a tanulók testméreteinek.

Alapprobléma:

- a tanulók lába nem éri el a talajt;
- az írólap széle és az ülőhely háttámlája távol van egymástól;
- magas asztal alacsony székekkel párosítva, vagy fordítva.

A helytelen méretű iskolabútorban végzett napi munka során így szokássá válik a rossz testtartás, ami végigkíséri a gyereket egész életén.

Mi történik, ha a fenti problémák fennállnak?

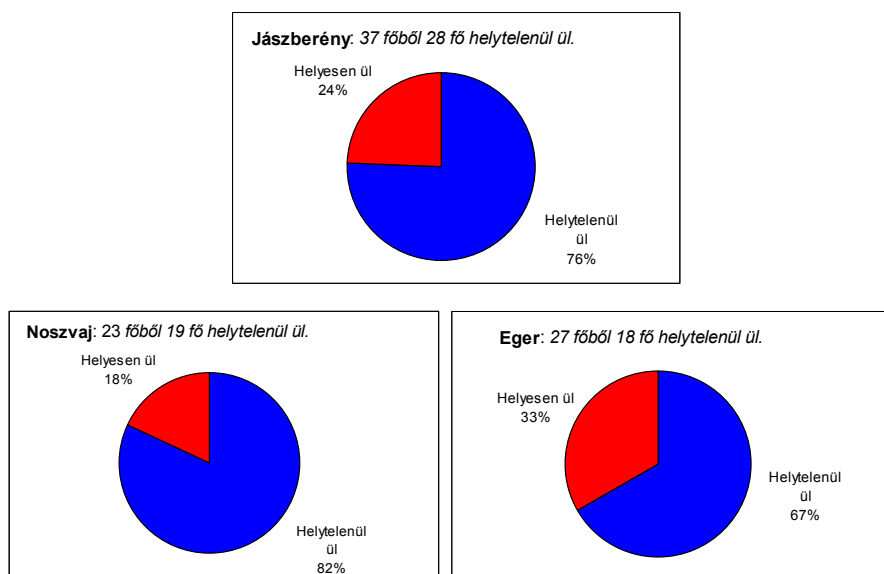
1. A füzetet elforgatják, mellkassal az írólaphoz támaszkodnak, hogy biztosítsák a munkájukra a megfelelő rálátást.
2. A szemkontroll biztosítása érdekében a támaszkodó kéz oldalára fordítják fejüket, ekkor a törzs az ellenkező oldalra hajlik az egyensúly érdekében, ennek következtében a gerincoszlopban skoliotikus görbület jön létre.
3. Ha ráhajol az írólapra az gyengíti a tartásért felelős izmok működését, összenyomódik a hasüreg és ez gátolja a rekeszizom működését a légzésben.
4. A tanuló lóbálja a lábát, vagy beakasztva a szék lábába stb. mindkét karral támaszkodik, nyomja a comb háti oldalát, a vérkeringés lelassul.

sul, zsibbad a láb, nyugtalan, izgó-mozgó lesz a gyerek. Ezáltal fe-
gyelmezetlen, figyelmetlen benyomást kelt, romlik az élettani funk-
ciója. Az írás technikája nehezített, az ujjak görcsösek, az ízületek
merevek, a betűk „szálkásak” lesznek (vállakat felhúzza, görcsös a
test).

Vizsgálat

A felmérésben 2002-ben N37 jászberényi, 2003-ban N23 noszvaji, 2004-
ben N27 egeri 1.osztályos tanuló vett részt. Összesen N87 tanulónál végez-
tünk méréseket, a tanítási nap kiválasztása véletlenszerű volt.

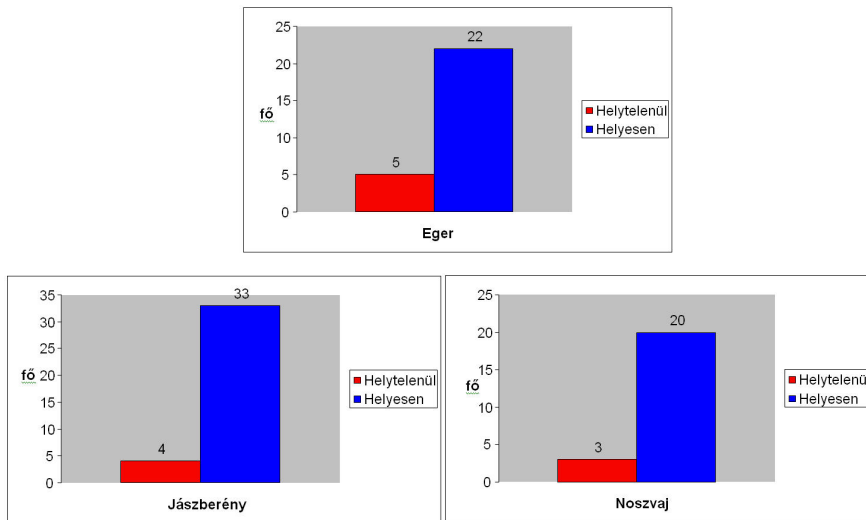
1. A tanulóasztal és a szék „kínálta” ülés mód (1. ábra):



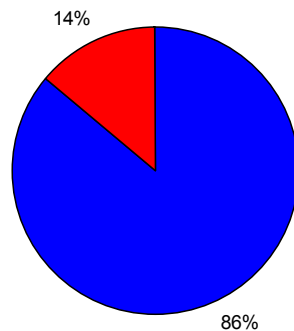
A vizsgálat megfigyelésen alapult. Jászberényben és Noszvajon az isko-
lapad asztal- és ülőrésze szilárd összeköttetésű. Mindhárom iskolában az
alacsony és magas gyerek ugyanolyan méretű padban ül egész nap.

2. Az iskolatáska és „kapcsolódási” pontok

2.1. Az iskolatáska „hord” módja (2. ábra):



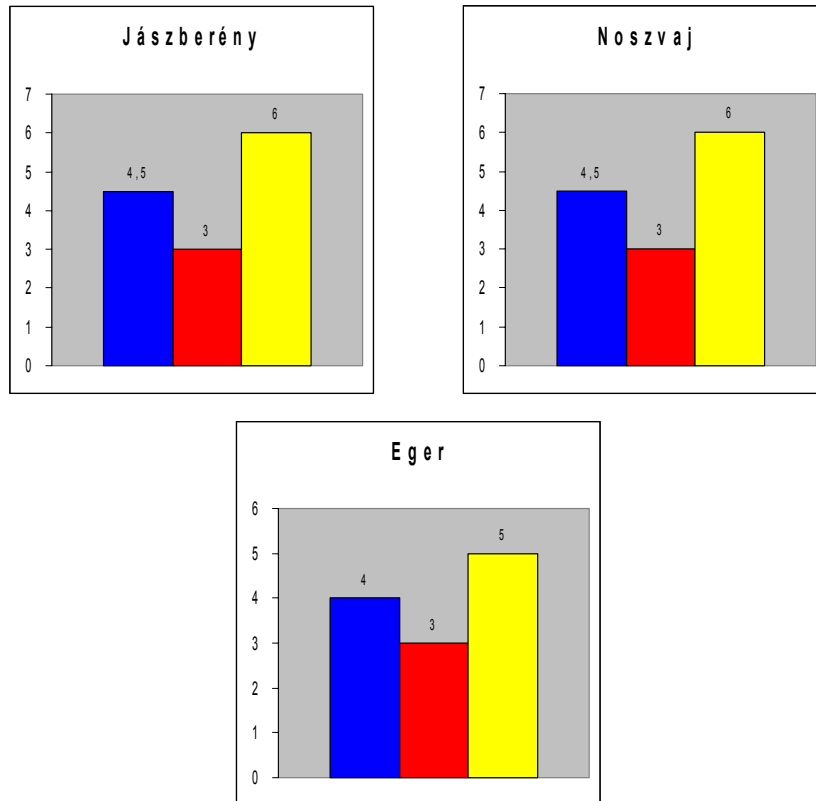
Összesítve: N87 → 86% helyesen, 14% pedig helytelenül hordja a táskát.



Valamennyien hátitáskát hordanak. A szülők gyakran rossz méretű táskát vásároltak. A hosszúkás, nagyméretű táska megváltoztatja a helyes tartást, megbomlik az izomerőegyensúly, amit később már nem tud korrigálni a gyerek, és a tartórendszer kóros elváltozása is bekövetkezhet. A „vidéki” gyerekek főleg gyalog közlekednek, 8–10 főt kerékpáron a szülők visznek

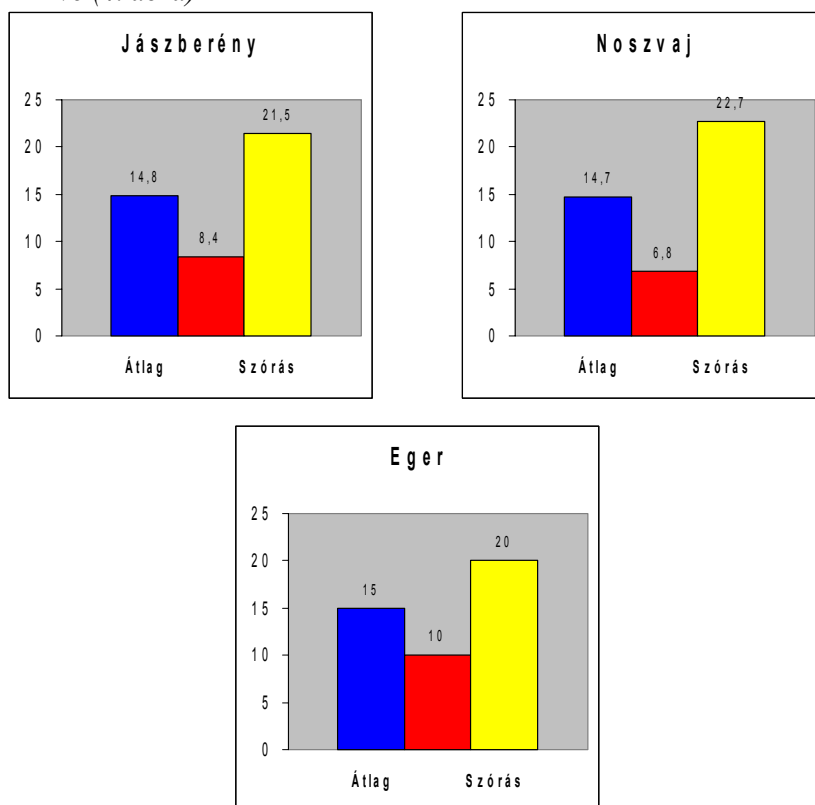
iskolába. Az egri tanulók 80%-a autóval jár az iskolába, 10% gyalog, 10 % pedig busszal.

2.2. A táska súlya (3. ábra)



Látható, hogy az átlag és szélsőértékek kb. egyformák. Az egri iskolásoknál kedvezőbb a helyzet, ők a testnevelési felszerelést bent tartják az iskolában. Az elfogadható táskasúly 3-3,5 kg, ehhez képest sok gyerek akár kétszer nehezebb súlyú táskát „cipel”.

2.3. A táskasúlya a tanulók testsúlyához viszonyítva, százalékban kifejezve (4. ábra)



Hazai norma nincs arra vonatkozóan, hogy a gyermek testsúlyához viszonyítva mennyi terhet vihet károsodás veszélye nélkül, így a németek által javasolt arányt figyelembe véve, az optimális terhelés a testsúly 10%-a. A vizsgált iskolákban ez az érték átlagban 15%-ot megközelíti. Figyelemfelkel-tőek az igen magas felső értékek: 20-22,7%! (Pl. 60 kg-os személy 15% esetén 9 kg-t, 20% esetén 12 kg-ot hordana naponta reggel és délután.)

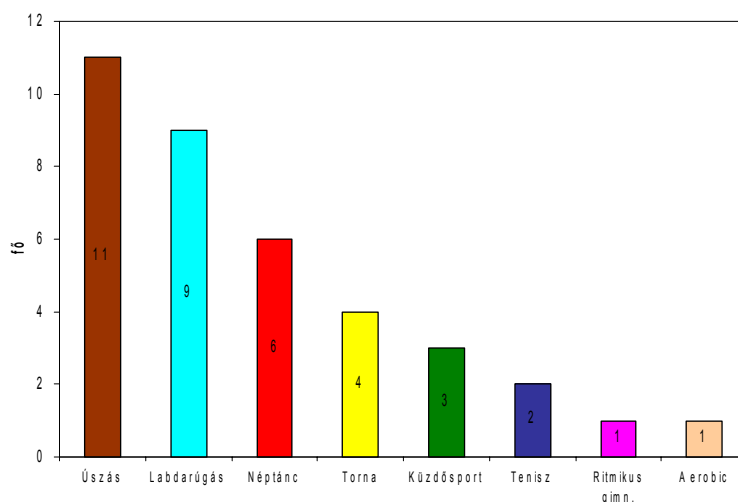
Világítás

A vizsgált osztályokban az ablakok nagyok és szélesek, a tanulóktól balra helyezkednek el. Oktatáskor mindenütt szükségből égnek a neonlámpák. A három iskolában hét balkezes tanuló van, akik nagymértékben árnyékolnak maguknak és távol is ülnek az ablaktól. Ez az elhelyezkedés rontja a látást, a testtartást, a légzést. Mindez fokozza az elfáradást, rontja a figyelmet, ezáltal a tanulás minőségét.

Testnevelés órák és egyéb mozgásos foglalkozás (5. ábra)

Jászberényben és Noszvajon 3+1 a heti testnevelés órák száma. A „+1” tömegsport, ami nem kötelező. Egerben heti 5 óra van, ebből 2 óra úszás. A testnevelés órákat az osztályt tanító nénik tartják. Ha az elméleti oktatásban elmaradás van, a testnevelési órát áldozzák fel annak pótlására. Egerben ez nem jellemző, ahol az úszást szaktanárok tartják. Az órákat tornaszobában vagy tornateremben tartják minden iskolában.

A „vidéki” tanulóknak lakóhelyükön kevés lehetőség adódik tanórán kívüli mozgásos foglalkozásra. Mindössze 5-6 fő, akik ezt teszik. Az egri gyerekek 85%-a különböző délutáni mozgásos órán vesz részt rendszeresen. Összesen 8-féle sportágra járnak, 5 tanuló hármon, 10 tanuló pedig kettőn is részt vesz heti 1-2 alkalmi rendszerességgel.



Javaslat a problémák megoldására

1. Az ún. PREVENTÍV torna szolgál a hibás működések megelőzésére, illetve ellensúlyozására.

Az alapfunkciók begyakorlása, amikor is a sorrend igen fontos:

- izomérzés,
- lazítás,
- az ízületek és a gerinc mozgatása,
- egyensúly és koordináció fejlesztése,
- izomerő fejlesztése.

2. A tanulók testméreteihez igazodó iskolabútorzat.
3. A tanítóképzésben jobban érvényesüljön az ismeretátadás, mint:
 - megismerni a helyes ülést,
 - írástanulás közbeni testtartást,
 - tudni kellene a hibák felismerését és azok korigáló képességét.
4. Balkezes tanulók ültetésére nagyobb figyelmet fordítani.
5. Óraközi frissítő lazító- és légzőgyakorlatok beiktatása nyitott ablaknál.
6. A taneszközök egy részét bent kellene tartani az iskolában.
7. Naponta mozgásos foglalkozást beiktatni a délutáni napközis időszakban is.

Előadásommal az iskolavezetők, tanítók, szülők figyelmét szeretném felhívni arra, hogy a tanulók mozgásszervi megbetegedéseinek megelőzése érdekében mit tehetnek.

Irodalom

- GÁRDOS–MÓNUS: Gyógytestnevelés (TF, Bp. 1991.)
SOMHEGYI–FESZTHAMMERNÉ–TÓTHNÉ: Tartáskorrekció (Magyar Gerincgyógyászati Társaság, Bp. 1996.)
TÓTH: Gerinciskola (Biogal Gyógyszergyár Rt., 1995.)
ÉRDI–KRAUSZ: Mindenki gyógytestnevelése (Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp. 1995.)
MIKLOVITZNÉ: Új lehetőségek a testtartás javítására (EKF, Eger, 1991.)
MIKLOVITZNÉ: Izolációs- és kombinációs gyakorlatok (EKF, Eger, 1995.)
GERGI B.: Az iskolatáska hatása a testtartásra (szakdolgozat, EKF, Eger, 1998.)
BATA B.: A helyes testtartás nevelési kérdései (szakdolgozat, EKF, Eger, 2004.)

RÁKOS ETELKA

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

DIÁKOK ÉS TANÁROK MENTÁLIS ÁLLAPOTA SZORONGÁSVIZSGÁLATOKBAN

MENTAL STATE OF STUDENTS AND TEACHER TRAINEES IN ANXIETY TESTS

Összefoglaló

A magyar vizsgálati eredmények és egészségügyi adatok az iskoláskorúak mentális egészségéről tragikus képet mutatnak. Nő a deviancia, a drogélvezet, a neuraszténias tünetek és a bűnözésben résztvevő tanulók száma. Negatív tendencia mutatható ki az egyetemi ifjúság körében is.

Kérdés: a jövő század pedagógusa mennyire felkészült a „mentálisan sérült” nemzedék nevelésére, vagy személye is stresszhelyzetet jelent a tanuló számára.

A vizsgálat célja:

- Serdülőkorú és tanárképző szakos hallgatók mentális állapotának bemutatása szorongásvizsgálatok tükrében.
- Testnevelő tanár szakos hallgatók konfliktuskezelési és szorongásküzdési készségének vizsgálata.

Vizsgált személyek:

1. serdülőkorú tanulók (N=150 fő/2 csoport);
2. tanárképzős hallgatók (N=120 fő/3 csoport).

Alkalmazott módszerek: szorongáskérdőívek:

1. a) SASC-H „Social Anxiety Scala of Children” – A.H. La Greca (1988).
b) RTT-H „Reaciton to Tests” I.G. Sarason and K. Sipos (1988)
2. a) H. STAI-STATE, H. STAI-TRAIT (K. Sipos, 1988).

b) „Szorongás leküzdési mód Preferencia Kérdőív” (Oláh A. 1993., ELTE)

Eredmények, következtetések.

A serdülőkorúak testnevelés tagozatos csoportja kedvezőbb szorongásértéket mutat, mint nem tagozatos társaik. A testnevelő tanár szakos hallgatók rendszeres testedzésben résztvevő csoportja eredményesebb konfliktuskezelési készséget és megküzdési módot („coping-behavior”) jeleznek, mint élsportoló társaik, illetve a testedzésben nem részesülő csoport tagjai. A rendszeres testgyakorlás alapvető (fontos) tényező a distressz megelőzésében és kezelésében. – Az Exercise Psychologia eredményeit tudatosan kell alkalmazni a testedzésben.

Kulcsszavak: testgyakorlás pszichológiája, mentális egészség, szociális szorongás, vizsgaszorongás, szorongás megküzdési stratégiák/kellemetlen szituációban.

Abstract

Hungarian test result and public health data show a tragic picture of the mental health of students in primary and secondary education. There is an increase in the number of deviant students, that of drug addicts, students suffering from neurasthenic symptoms/neurasthenia and that of students involved in crime. The tendency is by no means positive among university students./There is a negative tendency also among university students.

Question: How much is the teacher of the next century prepared to educate a mentally injured generation, or does their personality create a stressful situation for the students?

Aim of investigation:

- To present the mental state of adolescent students and teacher trainees with respect to anxiety tests.
- To examine the conflict solving and coping behavior abilities of teacher trainees in physical education.

Subject of examination:

1. adolescent students (N=150/2 groups);
2. teacher trainees (N=120/3 groups).

Applied methods: Anxiety questionnaires:

1. a) SASC-H „Social Anxiety Scala of Children” – A.H. La Greca, 1988.
b) RTT-H „Reaction to Test” – I.G. Sarason and K. Sipos, 1988.
2. a) H. STAI-STATE, H. STAI-TRAIT (K. Sipos, 1988)
b) Olah A.: „Szorongás Lekuzdesi mod Preferencia Kerdoiv”, ELTE 1993.

Results and Conclusion:

The group of adolescent students specialized in physical education shows a more favorable anxiety figure than that shown by other adolescent students. Among teacher trainees of physical education those who regularly do physical exercise are more able to solve conflicts and have a better coping behavior than their top athlete classmates and those who do not exercise regularly. Regular body exercise is a fundamental (important) factor in preventing and coping with distress. – The results of Exercise Psychology should purposefully applied in body exercise.

Keywords: exercise psychology, mental health, social anxiety, reakcion to test – anxiety, coping strategy/unpleasant, threatening in situation.

Az **exercise pszichológia**: különválva a klasszikus sportpszichológiától - a testgyakorlást az egészségpszichológia kontextusába helyezni. A testedzés társadalmi mentálhigiénés kutatását és az eredmények gyakorlati alkalmazását tartja fontosnak.

Vizsgálati eredményei a személyiség mentális állapotára, egészségre hatását tárja fel.

Kutatási eredményei összegezve (FOLKINS, LONG 1984.; Mc.CANN és HOLMS 1984.; FEIST és BRANNON 1988.; KING, TAYLOR és HASKELL 1993.):

1. A testmozgás mennyisége fordítottan arányos a depressziószinttel és a szorongással; ezáltal a mentális zavarok egyértelmű csökkenését eredményezi. Az eredmények 10–12 hetes rendszeres testgyakorlást végző (futás, kocogás, aerobic stb.) depressziós és szorongó személyeken elért eredményt mutatják, szemben az inaktív kontroll csoporttal.
2. A rendszeresen végzett testgyakorlás szignifikánsan kevesebb depresszióval jár.

A problémafelvetés két iránya

1. Az országos statisztikai adatok és vizsgálati eredmények az iskoláskorúak (7-18 év) mentális állapotáról kedvezőtlen, egyes területeken tragikus képet mutatnak. A korosztály körében nő a deviencia, agresszivitás, alkohol és drogélvezet, emelkedik a gyermekkorú bűnözők száma és a fiatalkori öngyilkosság.
2. Ez a negatív tendencia bizonyos területeken kimutatható az egyetemi és főiskolai hallgatók körében is. A tanárképzésben résztvevő egyetemi és főiskolai hallgatók (N=3048 fő) mentális állapotának adatai az „EUROFIT program” életmódvizsgálata alapján (1996.).

a) **Kérdés:** „Elmondhatja-e magáról, hogy boldog?”

Válasz: Nem: 29,7%

Abszolút negatív: 2,9%

Összesen nem: 32,6%

b) **Pszichoszomatikus tünetek előfordulási gyakorisága**

1. táblázat: A fáradtság gyakorisága (%)

A fáradtság gyakorisága (%)			
	Hetente (1-3x)	Hetente (több mint 4x)	Összesen
<i>Férfiak</i>	24,3	17,3	41,6
<i>Nők</i>	28,4	14,8	43,2

2. táblázat: Hangulati problémák gyakorisága (%)

Hangulati problémák gyakorisága (%)				
		Hetente	Hetente többször	Összesen
Lehangoltság	<i>Férfiak</i>	12,9	22,9	35,8
	<i>Nők</i>	16,6	26,6	43,2
Idegesség	<i>Férfiak</i>	16,7	25,1	41,8
	<i>Nők</i>	21,5	28,5	50,0
Alvási nehézség	<i>Férfiak</i>	7,3	9,1	16,4
	<i>Nők</i>	8,5	9,3	17,8

3. táblázat: Szomatikus panaszok (pszichés eredetűek) – %

Szomatikus panaszok (pszichés eredetűek) - %				
		<i>Nagyon gyakran</i>	<i>Gyakran</i>	<i>Összesen</i>
Hátfájás	<i>Férfiak</i>	6,9	10,3	17,2
	<i>Nők</i>	12,5	12,33	24,8
Gyomorfájás	<i>Férfiak</i>	2,8	6,6	9,4
	<i>Nők</i>	7,1	10,7	17,8
Fejfájás	<i>Férfiak</i>	4,1	10,6	14,7
	<i>Nők</i>	12,4	19,8	32,2

- A fizikai aktivitás, a testedzés elégtelen gyakoriságú a hallgatók 41%-ánál.
- Az alkohol és dohányzás növekedése jelentős az I. és a IV. évfolyam között.

Érdemes megjegyezni, hogy a középiskolások körében végzett hasonló tartalmú vizsgálatok elemzése szerint a fáradtság és a pszichoszomatikus panaszok hátterében nem elsősorban a napirend és az életmód szempontjából kedvezőtlen változók állnak, hanem az iskolához való negatív viszonyulás, az iskolai sikertelenség és a családdal, a kortársakkal való kommunikáció nehézsége.

Vizsgálati cél, módszerek

A jövő század pedagógusa mennyire tud megfelelni, és a pedagógiai konfliktusokat kezelni a mentálisan sérült tanulóknál, vagy éppen mint szorongás és konfliktushordozó, személyiségével újabb stresszhelyzetet jelent a tanulók számára.

1. Vizsgálat általános iskolás korú tanulók között (10–14 év). N=150 fő.

Alkalmazott módszer: szorongás kérdőívek.

a) Szociális szorongás kérdőíve (SASC-H A.H.La Greca, 1990.)

A kérdőív 3 faktorban mér:

SADN – új helyzetben, új társakkal nembeli elkerülési és kellemetlenségérzés, szorongás.

SADG - az elkerülési és kellemetlenségérzést általában méri társas közegben.

FNE - félelem a társak negatív, kedvezőtlen megítélésétől.

b) Teljesítmény vagy vizsgaszorongás kérdőív (RTT-H I.G. Sarason és Sipos K., 1988.)

A teljesítmény, illetve vizsgákra adott reakciókat 5 faktorban méri:

- A vizsgázással kapcsolatos feszültség (F)
- A vizsgázással kapcsolatos aggodalom (W)
- A vizsgázással kapcsolatos nem odavaló gondolatok („irreleváns gondolatok”)
- A vizsgázással kapcsolatos testi tünetek (Bodily symth.)
- A négy faktor összpontszámát a Summer RTT mutatja.

Vizsgálati csoport: testnevelés tagozatos tanulók (N=75 fő).

Kontroll csoport: nem tagozatos tanulók (N=75 fő).

Eredmény

- A serdülőkorú lányok mindkét tesztben mutatott értékei magasabbak, mint a fiúké, a lányok szorongóbbak (Faktoronként: az aggodalomban és testi tünetekben szignifikánsan).
- A rendszeres testedzésben naponta résztvevő testnevelő tagozatos csoport értékei kedvezőbb képet mutatnak, mint nem tagozatos társaiké; mentális egészségük jobb, mint a kontrollcsoport tagjaié.
- Szignifikáns a különbség a testnevelő tagozatos tanulók javára: a szociális szorongás: SADG és SADN értékeiben. Érdekes: a társak negatív megítélésétől való félelem, szorongás mindkét csoportnál aránylag magas értéket mutat. A teljesítményszorongásban a nemi eltérések mellett is kimutatható a kedvezőbb mentális állapot a tagozatosok javára: az aggodalomban, a testi tünetekben, és az irreleváns gondolatokban.

Összegezve: a naponkénti testedzés, mint eszköz pozitív hatással bír a distressz leküzdésében és oldásában.

4. táblázat

N	Csoportok		Social Anxiety SASC-H			Reactions to Test RTT-H					
			SADN	FNE	SADG	T	W	Irr.Th.	B.sysmt.	RTTΣ	
Fiúk N= 80	1	x	15,41	18,63	8,96	21,33	19,63	17,37	16,69	73,85	
		s	2,93	4,52	2,07	6,03	4,32	5,23	4,22	15,16	
	2	x	14,35	18,65	7,93	21,87	18,68	16,91	17,74	78,20	
		s	3,86	4,96	1,97	6,66	5,31	5,11	3,72	13,99	
	T			1,103	0,017	1,981	0,299	0,718	0,311	2,044	1,287
	P			-	-	-	-	-	-	Xx	-
Lányok N = 70	1	x	15,72	22,48	9,41	26,59	22,34	18,14	19,86	86,93	
		s	2,86	4,36	2,92	5,21	4,13	5,49	5,49	16,24	
	2	x	14,50	19,64	8,52	23,15	19,48	18,33	17,63	77,75	
		s	3,35	5,22	2,21	5,05	4,14	4,70	5,25	14,55	
	T			1,590	2,383	1,497	2,755	2,842	0,152	1,732	2,464
	P			-	xx	-	xxx	xxx	-	-	xx

2. Vizsgálat főiskolai testnevelés szakos hallgatók körében

N=90 fő tanárképzős hallgató (20-21 év).

Alkalmazott módszer: Szorongás Leküzdési mód Preferencia Kérdőív
Oláh, 1993. – Bp. ELTE

Vizsgálati csoportok száma: 3

- I-II. osztályú versenyzők.
- Hallgatók, akik heti 2-3 edzésen vesznek részt.
- Rendszeres testmozgást nem végző más szakos hallgatók.

Az Oláh-féle 80 tételes kérdőív azt vizsgálja, hogy a személy milyen stratégiákat alkalmaz, ha fenyegető, kínos helyzetben van, milyen módon próbálja konfliktusait megoldani, illetve elkerülni.

5. táblázat: A megküzdési stratégiák magyar standard átlagértékei

A megküzdési stratégiák magyar standard átlagértékei		Coping	Standard (N=453)
1.	<i>P.</i>	Probléma fókusz	4.15 ± 0.67
2.	<i>Ta.</i>	Támaszkeresés	2.32 ± 0.51
3.	<i>F.</i>	Feszültség kontroll	2.73 ± 0.50
4.	<i>Fi.</i>	Figyelemelterelés	1.97 ± 0.43
5.	<i>Ef.</i>	Emóció fókusz	2.35 ± 0.37
6.	<i>Ek.</i>	Emóció kiürítés	1.63 ± 0.35
7.	<i>Ö.</i>	Önbüntetés	1.74 ± 0.50
8.	<i>B.</i>	Belenyugvás	1.79 ± 0.44

A 3. csoport összeállításának eredménye:

- Az önbüntetés és a belenyugvási móddal nem élnek a hallgatók kellemtelen helyzetben.
- *Problémafókuszú megoldás (P)*: egyik csoportra sem jellemző.
- *A támaszkeresés (Ta)*: stratégia az élsportolókat jellemzi, közepes mértékű a 2. csoportnál.
- *A feszültségkontroll (F)*: 10%-os szignifikáns eltérés mutatkozik a 2. csoport javára, a 3. csoporttal a testmozgást nem végzőkkel szemben.
- *A figyelemeltérés (Fi)* szintén gyakoribb a 2. csoportnál, mint a 3. csoportban.
- *Az emóciófókusz (Em)* stratégia megküzdését gyakrabban, 5%-os szignifikancia szinten alkalmazza a 2. csoport.

A számszerű adatokat az alábbi táblázat mutatja:

6. táblázat

		Coping Scala										Anxiety	
		N	P	TA	F	Fi	Em	Ek	Ö	B	STATE	TRAIT	
Férfiak	1	9	átlag x	3,200	2,900	2,440	2,440	1,840	2,080	2,200	1,840	33,800	35,600
			szórás s	0,505	0,501	0,378	0,365	0,518	0,268	0,529	0,434	5,350	8,470
	2	10	átlag x	2,775	2,150	2,520	2,480	2,180	2,020	2,340	2,223	40,700	40,700
			szórás s	0,287	0,645	0,304	0,459	0,402	0,490	0,534	0,589	7,770	10,940
	3	6	átlag x	2,680	2,860	2,475	2,200	1,950	1,725	2,100	2,170	48,250	42,750
			szórás s	0,287	0,508	0,250	0,535	0,265	0,095	0,739	0,613	15,780	14,910
Nők	1	16	átlag x	2,710	2,500	2,360	2,270	2,443	2,114	2,350	2,020	40,610	48,600
			szórás s	0,342	0,7200	0,255	0,370	0,237	0,471	0,560	0,478	9,080	6,941
	2	7	átlag x	2,750	2,600	2,570	2,450	2,090	1,850	2,200	2,000	38,430	43,430
			szórás s	0,270	0,306	0,110	0,170	0,368	0,412	0,660	0,327	9,580	9,790
	3	2	átlag x	3,100	3,000	2,700	2,850	2,350	2,850	2,500	2,600	42,500	49,000
			szórás s	0,141	0,000	0,424	0,070	0,350	0,070	0,141	0,566	0,700	5,650
F v. W		Férfiak	3,79*	3,13+	0,11	0,77	1,25	4,59*	0,28	0,84	2,65	0,52	
T			T					T					
			1,3=3,8*					1,3=2,9+					
F v. W		Nők	1,33	0,6	3,13+	3,25+	3,22+	5,38*	0,27	1,57	0,22	0,99	
T					T	T							
					1,3=3,39	1,2=3,8*							

Összegezve:

A közepes erősséggel, de rendszeres testedzésben résztvevő testnevelés tanárképzős hallgatók feszültség-, stressz-, konfliktus helyzetben alkalmazott megküzdési módja kedvezőbb, mint más szakos, testmozgást nem végző hallgatók.

Válasz a kérdésre:

A kis elemszámú vizsgálat alátámasztja, hogy a tanárképzős hallgatók mentális állapotát a rendszeres testmozgás kedvezően befolyásolja.

A tanárképző intézményekben a rendszeres testedzést központilag biztosítani kell a harmonikus pedagógusszemélyiség (karakter) kialakításához.

Irodalom

- FRENKL RÓBERT: Az urbanizáció kihívása („Felsőoktatás, értelmiség, egészség” című tanulmány; Magyar Egyetemi-Főiskolai Sportszövetség; Bp. 1997. 5–14. old.)
- DETRÉ ZOLTÁN: A testedzés szomatikus és pszichés hatása (szakdolgozat, ETK 1998.)
- OLÁH A.: Szorongás Leküzdési Mód Preferencia Kérdőív (ELTE BTK; Személyiség- és Egészségpszichológiai Tanszék, 1986.)
- OLÁH A.: Szorongás, megküzdés és megküzdési potenciál (kandidátusi disszertáció; ELTE, Bp. 1993.)
- RÁKOS ETELKA: Az egészséges életmódra nevelés pedagógiai problémái az általános iskolában és főiskolai hallgatóknál (Felsőoktatási Intézmények Sporttudományos Konferenciája; Pécs, 1988. Kiadvány 85–102. old., AISH Sporttudományos Tanácsa)
- RÁKOS ETELKA: Életmód, mentálhigiéne serdülőkorúak vizsgálatában (Iskolások testnevelése, sportja, életmódja; Eger, 1994. – Konferencia Kiadvány 26–32. old.)
- RÁKOS ETELKA: Iskoláskorúak mentálhigiénes állapota egy vizsgálat tükrében; A gyermekek fizikai állapotának kritikus mutatói (tanulmányok; Veszprém, 1996. Konferencia kiadvány 55–60. old.)
- SIPOS KORNÉL: A State-Trait Anxiety Inventory (STAI) magyar nyelvű változatával szerzett hazai tapasztalatok (MTA Pszichológiai Intézete; Bp. 1978. 142–151. old.)
- SZILÁRD I.–DOMINÓ É.–CSERTI Á.: Orvostanhallgatók fizikai állapotának és életmódjának változása a képzés alatt (III. kötet, 262–272.p.; Társadalomtudományi Társaság VII. Kongresszusa; Pécs, 1985.)
- SZILÁRD ISTVÁN (szerk.): Egyetemi és Főiskolai Hallgatók Egészségi Állapotának Vizsgálata (tanulmánykötet FPK, Bp.–Pécs, 1978.)

SERES JÁNOS

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

A JÁTÉKOK SZEREPE AZ ATLÉTIKA OKTATÁSÁBAN

THE ROLE OF GAMES IN TRACK AND FIELD INSTRUCTION

Összefoglaló

Hogyan oktassunk atlétikát az iskolában? Úgy, hogy minél több gyerek megkedvelje ezt a szép sportágat. Az edzésen próbálunk bajnokokat nevelni. A testnevelés órán a gyerekek szórakozva, könnyedén szerezzenek mozgás-élményt. A játékos gyakorlatok sokkal több tanulónak jelentenek sikerélményt. Tehát az atlétikát érdemes másként tanítanunk az iskolában, mint az edzésen.

Kulcsszavak: oktatás, könnyedség, élményszerűség, játékoság.

Abstract

How should track and field be taught at schools? It should be done in a way that more and more children would take to this beautiful sport. While in a professional environment or in sports clubs the emphasis should be provided the experience of movement in an entertaining and stress-free fashion. Furthermore, the playful exercises afford a sense of success and improved self-esteem for a greater number of students. Consequently, the use of different instruction methods is suggested at the school and at the practice field.

Keywords: instruction, stress-free environment, hands-on experience, playfulness.

Az atlétikai mozgásformák, a bonyolult technikák tanulása bizonyos kondicionális és koordinációs szint alatt felesleges. Ennek a véleménynek ad hangot sajátos megfogalmazásban jónéhány atléta szakember, akik szerint az atlétika nem a tizenévesek sportja. A hangsúly a sokoldalú cselekvéstanuláson van. Az alapokat az iskoláskort megelőzően és a kisiskolás korban meg lehet szerezni. A gyerekek mozgásvágya elsősorban a sokrétű futásgyakorlatokkal, futó-, ugró- és dobójátékokkal elégíthető ki. Az minden szakember

számára természetes, hogy a sportág mozgásanyaga a különböző oktatási szinteken a testnevelés-tanterv része. A kérdés valójában az, hogy az egyes korosztályoknak mit tanítsunk és mindazt hogyan? Mit lehet átvenni az edzésgyakorlatból – a célok tekintetében eltérő – testnevelési óra atlétikai mozgásanyagába? TIHANYI egyértelmű megállapítását elfogadva: „Nem lehet az atlétikát a testnevelés órán úgy oktatni, mint az edzésen.” A bonyolult technikai felkészültséget igénylő versenyszámok magas színvonalú kondicionális és koordinációs képességekkel összhangban csak 17 éves kor után üzhetők.

A kérdés valójában sokakban felmerülhet: Hogyan kapcsolódik az atlétikához a játék, vagy fordítva: a játékhoz az atlétika? Sok testnevelő véleménye szerint az atlétika oktatásához elég, ha a gyerekekben fenntartjuk a versenyzés vágyát, az egyéni mérhető teljesítmények összehasonlításának lehetőségét. Erre az atlétika kiválóan alkalmas, csupán az alapttechnikai ismereteket kell elsajátítani. Ennek a feltételnek a teljesülése nem szükséges azonos mértékben a különböző versenyszámok oktatásánál. Példaként említhetjük a futásokat és a dobószámokat.

Az atlétika mozgásanyaga az ember természetes mozgásaira épül. Egy bizonyos szint után ezek a természetes mozgások rendkívül sok gyakorlást igénylő, bonyolult mozgásformává csiszolódnak. Tény, hogy ennek kialakulása sok ismétléssel járó gyakorlást igényel. Sokszor az unalomig ismételt technikai gyakorlatok, a képességfejlesztő futó-, ugró- és dobó feladatok nem mindig szolgálják az atlétika megkedveltetését az iskolai testnevelésben.

Játékosság és az atlétikai mozgások fejlődése

A játék fogalmi meghatározását figyelembe véve a szó jelentése magába foglalja a tevékenység szórakoztató jellegét, könnyedségét és versenyszerűségét (DETRE, 1980). A játéknak minden korban fontos szerepe van a gyerekek mozgástanulásában. Az 1–3 éves kor közötti gyerekek nagy örömmel járnak vagy futnak körbe-körbe, húznak illetve tolnak tárgyakat, helyben ugrándoznak és leugrásokkal kísérleteznek anélkül, hogy ennek valami célja lenne. Ezt azért teszik, mert örömet éreznek ezekben a mozgásokban. Ezek, mint „funkciójátékok” sokrétűségük és változatosságuk miatt a mozgásfejlődés fontos szakaszát jelentik (FARMOSI, 1992). Altaluk a gyerek sokféle mozgásvégrehajtást gyakorol, s ezzel fejleszti motorikus képességeit.

A 4. életévtől a játékokban a teljesítményre törekvés figyelhető meg. A futó teljesítmény jelentősen javul. Ugyanez állapítható meg az ugrások és a dobások esetében is, bár a két mozgásforma fejlődése eltérő dinamikájú. A

dobómozgások bonyolultsága miatt lassúbbak. Gyakorlással intenzívebb a fejlődés, ennek hiányában viszont lassú és formaszegény.

Megfigyelték, hogy az öntevékeny játékokban – amelyet felnőttek nem irányítanak – az ugrások részaránya a többi mozgásformához viszonyítva kevesebb, és a gyerekek rendre ugyanazokat az ugrásokat alkalmazzák, tehát formailag szegények. Ezért fontos már ettől az életkortól kezdve a tudatos és tervszerű cselekvéstanulás megszervezése.

5–6 éves korban az atlétikai mozgásformák fejlődése gyorsabb és sokrétebb lesz.

7–9 éves korban a mozgásszerkezet térbeli és dinamikai jegyeinek erőteljes változásával a játékos versenyzések futással, az ugróiskolázás, a helyből és nekifutásból végzett ugrások távolba és magasba, valamint a dobások kapnak hangsúlyt. Ezzel párhuzamosan az atlétikai mozgások oktatása célirányossá válhat. Egyénileg eltérő módon népszerűbbek lehetnek az egyes versenyszámok. A serdülőkor végéig megtörténhet a sportváltás, majd az atlétikán belül az egyes versenyszámok kiválasztása. A mozgásanyagban az általános – sokoldalútól fokozatosan a speciális felé helyeződik a hangsúly. Ennek megfelelően az alacsonyabb életkorokban a játékok jelentősége nagyobb, mint a későbbiekben. Ez egyaránt vonatkozik az iskolai testnevelés atlétika oktatására és a versenysportra is.

Munkámmal arra szeretném a figyelmet felhívni, hogy a játékok milyen – sok esetben kihasználatlan – lehetőséget nyújtanak az atlétika oktatásában. Ehhez először célszerű az atlétika mozgásanyagát áttekinteni.

Az atlétika mozgásanyaga

- I. Teljesítmény célú:
1. Futások
 2. Gyaloglások
 3. Ugrások: a) elugrások
b) felugrások
 4. Dobások: a) lökések
b) hajítások
c) vetések

II. Versenyszámok

- III. Nem teljesítmény célú:
1. Futások
 2. Járások
 3. Ugrások
 4. Dobások

A teljesítmény célú futások, gyaloglások, elugrások, felugrások, lökések, hajítások, vetések, valamint az atlétika versenyszámai a mozgástevékenység **fő tartalmaként** jelennek meg az atlétika mozgásanyagában

Az atlétika versenyszámai meghatározott távokon történő gyaloglásból, futásból, meghatározott feltételek mellett végrehajtott ugrásokból és dobásokból állnak.

A mozgástevékenység **eszközeként** jelennek meg az atlétika mozgásanyagát jelentő nem teljesítmény célú járások, futások, ugrások és dobások. Egyrészt, mint a mozgásos tevékenység **összetevőiként**, a sportági technika részeként a testnevelési játékokban és a labdajátékokban jelenik meg, ahol az atlétikai mozgásanyag a tevékenységnek csupán az egyik eleme. Másrészt, mint a kondicionális és koordinációs képességfejlesztés **eszközei** az általános, sokoldalú és speciális képzésben kap hangsúlyt.

Ha oktatási szempontból tekintünk a felosztásra, a teljesítmény célú gyaloglások, futások, ugrások, dobások az oktatási folyamatban megjelenhetnek célként és eszközként egyaránt.

1. **Célként:** Ha az oktatás célja a konkrét atlétikai mozgásforma megtanítása.
Gyaloglás esetében ez lehet magának a gyalogló technikának a megtanítása, melynek lényegi eleme a kétlábtámaszos helyzet. Futásoknál jelentheti a futóiskolai gyakorlatok magas színvonalú elsajátítását és alkalmazását az adott cél elérése érdekében. Ugrásoknál igen magas szintű kondicionális és koordinációs feltételek meglétét teszi szükségessé, például a váltott lábú szökdelés vagy a gátszökdelés elsajátítása. Dobásoknál az oktatás célja lehet a kétkezes mellől lökés, vagy valamilyen lendületvételi móddal végrehajtott egy karral történő hajítás.
2. **Eszközként:** Ha valamilyen képesség fejlesztését szolgálják. Valamint egy bonyolultabb mozgásforma megtanításának oktatási fokozatrendszerében az egyik lépcsőfokot jelenti (kétkezes fej feletti hajítás – gerelyhajítás).

A nem teljesítmény célú járások, futások, ugrások és dobások az oktatás szempontjából eszközként nyernek jelentőséget:

- valamilyen képesség fejlesztésében;
- egy bonyolultabb atlétikai mozgásforma megtanításában (ECKSCHMIEDT, 1991).

A játékok ezen a két területen hasznosíthatók eredményesen az oktatásban.

Valamilyen képesség fejlesztését szolgáló játékok

1. **Erőfejlesztés:**
 - Húzd át a határon!
 - Told ki a körből!
 - kötélhúzás
 - Told át a határon!
 - adogató váltók (medicin, súlyok)
 - társ (tárgy) hordó versengések
 - erőfejlesztésre alkalmas akadálypályán sorverseny
 - szabadulás a labdától medicinlabdával
 - bombázó 1-2 kg-os medicinlabdával
 - lovascsata
2. **Gyorsaság:**
 - fogó (az egyszerű fogó és változatai)
 - Jöjj velem!
 - fekete-fehér (futással)
 - versengések kettős körben futással
 - futó váltók (átfutó váltók rövid távon)
 - futó sorversenyek
 - félperces fogó
 - egyéni versengések futásban

Általában ezek a futásra épülnek, s a futógyorsaság és a rajtgyorsaság fokozása érdekében alkalmazzuk. Az ismétlésszám és a távolságok, az időtartam növelésével a futáshoz elengedhetetlen állóképességet is fejlesztik.

A felsorolt játékokon belül számtalan változatot alkalmazhatunk az adott célnak megfelelően. Pl. fogó játékok:

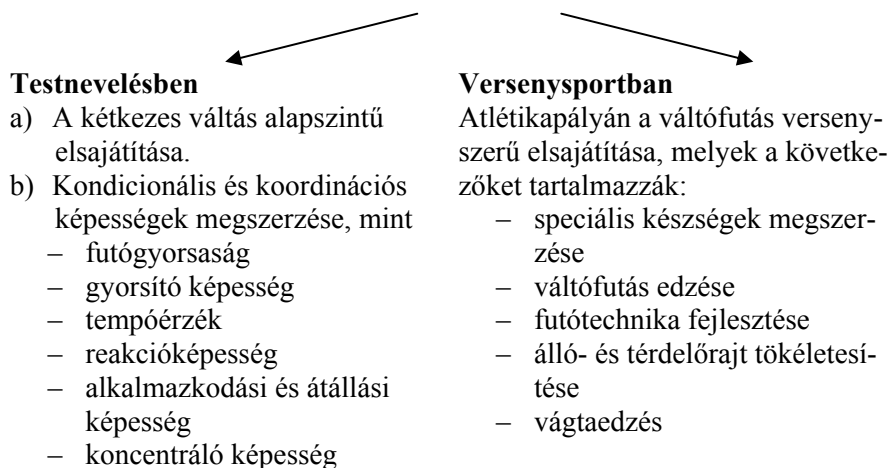
- a) párosok fogócskája
 - b) páros verseny mozgás közben rajttal, rajtvonalról
 - c) párosok fogója álló helyzetből indulva: A két futó egymás mögött, kijelölt vonalakon elhelyezkedve áll (a távolság 1 és 2 m között legyen). A két tanuló adott jelre állórajtból indul. A tanulók életkorától függően a leküzdendő táv 40 és 80 m között mozog. Egyéni és csapatverseny egyaránt szervezhető. A párosok felváltva indulnak hol az egyik, hogy a másik rajtvonalon. Több futás után melyik csapat ér el több pontot?
3. **Állóképesség:**
 - bombázás
 - sorversenyek
 - labdaledobás
 - akadálypálya állóképesség fejlesztésére
 - pontszerző
 - versengések
 - váltóversenyek különböző változatai

- lovasfogó
- küzdő játékok
- 4. **Ruganyosság:**
 - szökdelő váltók
 - szökdelő sorversenyek
 - akadálypályák ruganyosság fejlesztésére
 - szökdelő fogó
 - kakasviadal
 - versengések átszökdeléssel
 - fekete-fehér (menekülés szökdeléssel)
 - versengések kettős körben szökdeléssel

Az atlétikai mozgásforma megtanítását szolgáló játékok

A kiválasztott technika a váltófutás, mely az iskolai tantervekben is szerepel. A kétkézes váltás oktatásában alkalmazható játékok egyidejűleg bizonyos képességek megszerzését is elősegítik, melyek feltételei a mozgástanulás hatékonyságának.

Az oktatás folyamán célként határozhatjuk meg a következőket:



A váltófutás oktatásának feltételei

1. Futómozgás egyenesben és kanyarban
2. Az állórajt mindkét formája
3. A térdelőrajt (kanyarban is)

Az oktatás 3 nagy feladatköre:

1. Az elfutás és az elfutóképesség fejlesztése a gyorsítási szakaszban.
2. A botátadás komplex mozgásfolyamatának elsajátítása, iskolázása.
3. Az 1. és a 2. feladat összekötése versenyfeltételek között.

I. Előkészítő játékok

1. Egyszerű fogó
2. Tárgykerülő váltók
3. Elfutás-gyakorlatok: a) fekete-fehér
b) elfutás-gyakorlatok labdával
4. Sorkerülő váltók: a) saját sor kerülésével
b) átfutással megosztott sorokban
c) tárgy- és sorkerüléssel
d) tárgy- és sorkerüléssel, váltási térrel
e) átfutással megosztott sorokban, váltási térrel

II. Rávezető gyakorlatok

1. Érintés a váltási térben egyidejű indulással:

Párokat alakítunk. A párok tagjait az egymástól 4 m-re húzott vonalakra állítjuk, szembe a kijelölt váltási térrel. A tanár jelzésére egyszerre indulnak a párok tagjai, s a hátul lévők igyekeznek megérinteni a párjukat a váltási téren belül. Mindenki egyszerre indul. A párok közötti távolságot és a váltási tér nagyságát lehet változtatni.

f) küllőváltó

Érintés a váltási térben indulási jel alkalmazásával

A felállás megegyezik az előző feladatnál ismertetettel. A párok közötti távolság nagyobb (15-20 m) is lehet. Ha a hátul lévő pár tag eléri az indulási jelet, a másik akkor indul. Érintés a váltási térben történik.

2. Érintés a váltási térben kézre ütéssel és elfutással

A hátul elhelyezkedő tanuló a párja kezét próbálja megérinteni, amikor karja az átvétel helyzetébe lendül.

Érintés a váltási térben jeladással és kézre ütéssel

III. Kétkezes váltás párokban és 4 fős csapatokban

1. Járás közben
2. Lassú futás közben
3. Lendületes futás közben

IV. Botátadás váltózónában közepes és nagy sebességgel

V. Váltó versenyek

Összegzés

A játékok rendkívül hasznos személyiségfejlesztő hatásuk mellett minden korosztály atlétikai oktatásában helyet kell, hogy kapjanak. Hozzájárul a kondicionális és koordinációs képességek változatos mozgásanyaggal és élményszerűen történő megszerzéséhez. Kiküszöböli az egyhangú gyakorlatismétlés és a monotonia okozta ellenérzést, ezáltal elősegíti az atlétika megkedveltetését.

A versenyszámok technikájának oktatásában eltérő lehetőségekkel alkalmazhatók a játékok, de minden esetben törekedni kell a megfelelő sikerélmény nyújtására. Ennek jelentősége az alacsonyabb korosztályokban a legnagyobb, mivel a játékok és versengések élményszerűvé teszik az adott technika oktatását.

Nem elhanyagolható szempont, hogy a játékos megoldások a technika oktatásában mindig bizonyos könnyített végrehajtást feltételeznek. Így a kevésbé ügyes tanulók is könnyedén jutnak sikerélményhez. Ugyanakkor csökkenthető a mozgatórendszerre ható terhelés, ezáltal a balesetveszély.

Az, hogy az egyes technikák oktatásában milyen változatossággal alkalmazhatók a játékok, vagy játékos elemek az mindig a testnevelő vagy edző szakmai tapasztalatától, pedagógiai érzékétől és leleményességétől függ.

Irodalom

- A futás az iskolai testnevelésben (Atlétika folyóirat, 1984. 10. szám)
DR. ECKSCHMIEDT S.: Az atlétika mozgásanyaga, a dobások szerepe a testnevelési és sporttevékenységekben (Bp. 1991.)
DR. FARMOSI I.: Mozgásfejlődés (Bp. 1992.)
Hogyan készülünk a 4x100-as váltóra? (Atlétika folyóirat, 1991. 11. szám)
Hogyan oktassuk az atlétikát? (Atlétika folyóirat, 1995. 3. szám)
KOLTAI J.: Atlétika II. (Bp. 1980.)
KOLTAI J.: Az atlétika oktatása (Magyar Testnevelési Főiskola, Bp. 1975.)
DR. KOLTAI J.–DR. TAKÁCS L.: Az atlétika oktatása (Magyar Testnevelési Főiskola, Bp. 1993.)

KURT MUIER: 1003 atlétikai játék és gyakorlat (Dialóg Campus Kiadó, 2000.)
DETRE P.–DR. SZIGETI L.: Játék I. (Tanárképző Főiskolai tankönyv, Bp. 1980.)
DIETER KRUBER: Az atlétika oktatása tornateremben (Dialóg Campus Kiadó,
2000.)
SZEKERES S.: Fiatal atléták edzése (Bp. 1982.)
DR. TIHANYI J.: Atlétikai ugrások oktatása a biomechanikai törvényszerűségek
alapján (kézirat)

SÜTŐ LÁSZLÓ

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

A TÁBOROZÁSOK ÉS A KÖRNYEZETVÉDELMI OKTATÁS KAPCSOLATA AZ ISKOLÁBAN

THE EDUCATION OF CAMPING WITH PROTECTING THE ENVIRONMENT AT SCHOOLS

Összefoglaló

Napjainkban igen fontos programmá vált, hogy a tanítványoknak az alap- és középfokú oktatási intézmények rendszeresen táborokat szervezzenek.

Az utóbbi években világszerte megnövekedett a kerékpár- és a vízi turizmus. A természetben való sportolásnál viszont figyelembe kell venni, hogy ne sérüljenek erdős hegyoldalaink, folyóink, környezetünk.

A környezetvédők gyakran írnak környezetrombolásról, melyért a turizmus világméretű növekedését okolják. A sportolás alkalmával valóban vannak környezetre ható károsodások, de ezek kiküszöbölhetők, megakadályozhatók. Ilyen környezetkárosító tényezők pl.:

- Sítereppek zsúfoltsága, melynek következtében nő a környezet szennyezettsége.
- Sípályák vegyi kezelése.
- A pályákon és környékén a hulladék felhalmozódása.

A nyári turizmussal szemben 1950–85 között a téli vendégéjszakák száma 7 milliőről 43 millióra emelkedett. A környezetvédők félnek a területek elhasználódásától, mert sokszor a táborhelyek, sípályák építésénél nem figyelnek oda a terepviszonyokra, s mesterséges átalakításokkal károsítják a környezetet.

A környezeti veszélyek egy része megelőzhető, elkerülhető, de ezeket időben fel kell ismernünk. A hallgatók figyelmét fel kell hívni a táborozások alkalmával a környezetvédelem fontosságára is. A sportolni vágyók számára a tiltások, kizárások helyett az oktatás, az ismeretek bővítése legyen a cél. A síoktatók vezetői fogadták el a természetkímélőbb síképzést, s szerepeljen a tananyagban a környezetvédelmi oktatás is.

A táborok kiválóan alkalmasak arra, hogy a gyakorlatban is találkozzunk az elméleti ismeretekkel. Arra kell nevelni a fiatalokat, hogy a sportolás során óvják környezetüket.

Néhány jó tanács a környezetvédelem érdekében:

1. Nem csupán a népszerű, ismert helyeken lehet vízi-, turisztikai-, sítáborokat szervezni.
2. A táborokat lehetőleg tömegközlekedési eszközzel, lerövidített úton közelítsük meg. Ellenkező esetben a légszennyezés növekszik, mely környezetkárosítással jár.
3. Óvjuk a környezetet a szeméttől, hulladéktól, növények sérülésétől.
4. A kijelölt turistautak, sípályák elhagyása többféle környezeti kárral járhat (pl. lavinaveszély).

Kulcsszavak: környezetvédelem, síturizmus, környezetkárosodás, természet, természetvédelmi terület, természeti környezet, Nemzeti Park.

Abstract

It is an important action programme these days for our students to organize camps regularly in elementary and secondary school.

For the last few years cycling and aquatic tourism has increased worldwide. When going in for sports, we have to consider not to damage the environment, mountains, rivers.

Environmentalists often write about environmental destruction and they blame the rising of tourism all over the world. Doing a sport these are always some damages, but they could be prevented. These environment destroying factors are the following:

- The ski grounds are crowded, so the pollution of the environment rises.
- The chemical treatment of ski grounds.
- The accumulation of litter on ski grounds and nearby.

In contrast with summer tourism, the number of guest nights in winter between 1950–85 has increased from 7 to 43 million. The environmentalists fear of using territories, because in many cases when building a camp or a ski ground they don't take care of the features of the ground, and they damage the environment by artificial changes.

Some of the environmental dangers can be prevented if they are realized in time. When camping we have to call the student's attention to the importance of protecting the environment. The objective should be the education and enlargement of knowledge instead of prohibition. The managers of ski trainers accepted the more environment protective ski training. Education of environment protection is in the syllabus as well.

The camps are suitable for meeting theoretical knowledge in practice. They should be educated to protect the environment.

Finally, some advice to protect the environment:

1. Ski, water, touristic camps should be organized not just in well-known places.
2. Camps should possibly be approached in the nearest way by public transport, otherwise the pollution increases, and parking places will appear causing environment damages.
3. Protect the environment from litter, waste, damaging plants.
4. Leaving ski grounds result in different damages like the danger of avalanches.

Keywords: environment protection, ski tourism, environmental damage, nature, nature reserve, natural environment, National Park.

Az élet törvényszerűségei, az objektív valóság szolgál témám aktualitásául. A mai fejlesztési elképzelések adják meg a holnap számára a javasolt cselekvési programot. Az értékes gondolatok, melyben érték az egészséges életmód azért, hogy tanítványaink életüket harmonikusan élhessék le mind érzelmileg, mind értelmileg közvetlen és távolabbi környezetükkel. Egyre nagyobb igény mutatkozik a rendszeres táborok szervezésére az alap- és középfokú intézményekben is. A turizmus bővülésével számolni kell technikailag az elkövetkezendő időkben (vízi-, téli-, kerékpár túrák stb.)!

A túlterhelt város lakó számára az aktív kikapcsolódás mellett pihentetően hat a természetben való túrázás lehetősége. Az utóbbi években világszerte – de különösen az iparilag fejlett országokban – megnövekedett a kerékpár- és a vízi turizmus. Ennek magyarázata, hogy az eredményességet követelő versenysportok mellett az aktív, hasznos időtöltést, a természet és a környezet jótékony hatását újra felismerték. A természetben való sportolásnál viszont figyelemmel kell lenni arra, hogy ne sérüljön környezetünk, erdős hegyoldalaink, folyóink és közvetlen emberi környezetünk! A környezetvédők tollából egyre nagyobb számban jelennek meg az aggodó hangú cikkek: végeláthatatlan környezetrombolásról számolnak be néhány négyzetkilométerről készített képek és felmérések alapján. A környezet ártalmaitól a hegyvidéken főleg a turizmus világméretű növekedését, üzletággá fejlődését okolják.

Ez az állítás túlzott, hiszen évszázadokon át sokoldalúan, jövedelmezően használták az erdőket vadászati, erdészeti és mezőgazdasági célokra is.

Ezen túl komoly károsodást szenvedhet a - különben nyugodt - hegyvidéki táj a természeti jelenségek következtében, pl. hirtelen lezúduló vihar esetén.

Sportolás alkalmával valóban vannak a környezetre ható károsodások, ezt el kell ismerni, de ezek nagyrészt kiküszöbölhetők:

- környezetkárosító pályaépítések;

- síterepek zsúfoltsága, melynek következtében nő a környezet szennyezettsége;
- a jó síterepek, pályák kiépítése és a hegyi utak bővítése;
- sípályák vegyi kezelése;
- a pályákon és környékén a hulladék felhalmozódása.

A nyári turizmus 1950–85 között alig emelkedett, de ugyanebben az időszakban a téli vendégéjszakák száma 7 millióról 43 millióra nőtt. 1989–90 között ez további 20%-kal emelkedett. A környezetvédelmi szakemberek kételkednek abban, hogy ezt a robbanásszerű változást a frekvenciánál helyeken az infrastruktúra követni tudja. Egy 3000 lakosú településen 18 000 vendégágy van, mely hatással van a környezetre is: nő a vízszükséglet, a csatornahálózat megterhelése pedig kritikus határt érhet el. Fenti okok miatt a környezetvédők félnek a terület elhasználódásától. Másik ok: a táborhelyek kiépítésekor, a sípályák elhelyezésekor nem veszik figyelembe a terepviszonyokat, s mesterséges átalakításokkal, gyalulással, földfeltöltéssel károsítják a környezetet, az eredeti vegetációs takarót.

A sípályák tömörítését, s a hóágyúzás hatását is kifogásolják. Ausztriai példa, hogy 4000 sílift – aminek egy részét nyáron is használják – maximális kihasználtsága esetén 500 millió embert tudna felszállítani a hegyekbe. A hétvégeken és ünnepnapokon azonban a vánszorgó kocsisorok, s zsúfolt parkolók bizonyítják a turizmus egyre nagyobb népszerűségét.

A környezeti veszélyek egy része megelőzhető, elkerülhető, ha ezeket időben felismerjük és megtesszük a kellő lépéseket. A táborozások alkalmával a hallgatók figyelmét fel kell hívni a környezetvédelem fontosságára. A környezet károsítása a legtöbb esetben a rossz tervezési és szervezési hibára vezethető vissza. Neveléssel, ismeretek bővítésével sokat tehetünk környezetünk védelméért, s nem szabad szembeállítani a téli és nyári táborok alkalmával üzhető sportokat a környezetvédelemmel. Harmóniát kell kialakítani a tábor vezető sportszakemberek és a természetvédelemmel foglalkozó kutatók között.

Mint ahogy egy fa vagy bármely növény nem élhet víz nélkül, úgy az ember sem a természethez való harmonikus viszonya nélkül. Mint testnevelő tanár azon az állásponton vagyok, hogy tanítványainknak adjuk meg a lehetőséget ahhoz, hogy szabadidejüket a különböző táborokban a jó levegőn, a természetben tölthessék el. Meg kell tanítanunk arra a táborozás alkalmával őket, hogy sporttevékenységüket úgy végezzék, hogy azzal környezetüket és a természetet ne károsítsák. Ehhez nevelésre, tudatformálásra, ismeretekre van szükség. Csak az az egyén tudja a személyes korlátokat elfogadni a természet védelme érdekében, aki a természetes élettér törvényszerűségeit ismeri és megérti. A sportolni vágyók számára az általános tiltások, kizárások helyett az oktatás, az ismeretek bővítése, az útbaigazítás legyen a fő cél. Ezt

a célt felismerték a sportági kongresszusokon résztvevő szakemberek és oktatók is, ahová ökológusokat és környezetvédelmi szakembereket is meghívtak. Együttesen kell felvázolni ugyanis a táborok környezetvédelmi problémáit, és konkrét javaslatokat kell adni a gyakorlati megoldásokra.

Jó példa erre, hogy a síoktatók vezetői elfogadták a természetkimélőbb síképzést, s tananyagukba beépítették a környezetvédelmi oktatást is.

A szakértők egyetértenek abban, hogy a vízitúrázás, táborozás, turizmus, téli síturizmus és a technikai sportok bővülésére számítani lehet az elkövetkezendő időkben.

Feladatunk, hogy olyan tábort vezető testnevelő tanárokat képezzünk, akik a helyes technika elsajátítása mellett a környezet kímélésére és annak oktatására is figyelemmel tudnak lenni; s tanítványaiknak ezen ismereteket tovább tudják adni. Szembetűnő eredményt csak lassú szemléletváltással érhetünk el.

Az iskolai oktatás minden tárgyánál a környezetvédelmi alapproblémákkal találják szembe magukat tanulóink (szemét, hulladék, talaj- és tájvédelem). Ilyen ismeretekre már lehet a sportoktatónak is építeni. Érzelmileg és értelmileg is hatni kell rájuk, nem csupán az információ áradatával terhelni őket. A táborok alkalmasak arra, hogy gyakorlatban találkozzanak a tanult elméleti ismeretekkel és a hibák kiküszöbölésére a helyszínen találjanak megoldást. A táborozás fontosságát támasztja alá, hogy szinte korhatár nélkül úzhető rekreációs sportokkal ismerkedhetnek meg a természetben táborozás alkalmával a tanulók. Oktassuk, szervezzük a táborozni vágyó hallgatókat, de még több szakmai ismerettel várjuk fel őket, hogy természetvédelmi ismeretüket tovább tudják adni. Arra kell nevelni, hogy sporttevékenységük során legyenek kímélettel környezetükre. Tegyük ezt azért, hogy évtizedek múlva is a következő nemzedékekkel együtt élvezhessék az erdő és a hegyi levegő jótékony, embert kímélő gyógyító hatását.

Végül néhány jó tanács a természetkimélő táborozáshoz, turizmushoz:

1. A zsúfoltság elkerülése végett az iskolák ne egyidőben szervezzék táborait.
2. Nem csupán a felkapott helyeken lehet vízi-, turisztikai-, sítáborokat szervezni.
3. A kijelölt turistautakat, sípályákat vegyük igénybe sportoláskor. A kijelölt utak, pályák elhagyása többféle környezeti kárral járhat: állatok életterének megzavarása, lavinaveszély, növények károsítása stb.
4. Óvjuk a környezetet a szeméttől, hulladéktól, a növények sérülésétől.
5. A táborok megközelítése lehetőleg tömegközlekedési eszközzel és a legrövidebb úton történjen. Más esetben a légszennyezés növekszik, parkolók építésére kerül sor, mely a terület sérülésével jár.

Irodalom

- Skilauf und Umwelt (Christian Baumgartner): Aus und Fortbildung für Skikursbegleiter; Pädagogisches Institut des Bundes in Wien
- Aufstiegshilfen (Ing. Fritz Mares): Aus und Fortbildung für Skikursbegleiter; Pädagogisches Institut des Bundes in Wien
- Wald, Wild, Variantenfahren (Reinhard Dayer): Aus und Fortbildung für Skikursbegleiter; Pädagogisches Institut des Bundes in Wien
- Pistenbau, -anlage und Pistenpräparierung (Dr. Ernst Vitek/Ing. Fritz Mares): Aus und Fortbildung für Skikursbegleiter; Pädagogisches Institut des Bundes in Wien
- Varenstaltungen im allgemeinen; Skirennen im besonderen (Johann Kniezanrek): Aus und Fortbildung für Skikursbegleiter; Pädagogisches Institut des Bundes in Wien

SZABÓ BÉLA–SZÉLES-KOVÁCS GYULA

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

A TANÍTÁSI EGYSÉG TERVEZÉSÉNEK JELENTŐSÉGE A TESTNEVELÉSI ÓRA HATÉKONY- SÁGA FOKOZÁSÁBAN

IMPORTANT OF PLANNING A TEACHING UNIT TO IMPROVE EFFECTIVENESS OF A PHYSICAL EDUCATION LESSON

Összefoglaló

Kevés iskolai tantárgy ment át olyan szemléleti, szerkezeti és tartalmi változásokon, mint éppen az iskolai testnevelés, mind a mai napig húzódo elégtelenséggel, hogy az ifjúság testi nevelése, edzése, testkultúrájának gyarapítása messze elmarad a szükségletektől.

Történeti kutatás módszerével igyekeztünk hozzájárulni a hiányosság okainak feltárásához. Véleményünk szerint az oktató-nevelő munka eredményessége elsősorban attól függ, hogy milyen a testnevelő tanár mentalitása, egyénisége, aki meg tudja nyerni a tanulókat a foglalkozásokon való részvételre, aktivitásra, a mindennapos testgyakorlás igényeinek kialakítására. Vonzóvá teszi számukra a testnevelési órákat, a sportfoglalkozásokat. Munkáját a rendszeresség, következetesség, a tervszerűség jellemzi. Ennek egyik biztosítója a szakszerűen elkészített éves munkaterv – a **tanmenet**. Szeretnénk felhívni a figyelmet egy olyan munkatervre, melyben kiemelt szerepet szánunk a **tanítási egységnek**. Változatosságot eredményez: az oktatás tartalma, a testgyakorlati ágak sorrendje, az órák szerkezete, az alkalmazott foglalkoztatási formák és a gyakorlási anyag.

Kulcsszavak: tanmenet, tanítási egység, változatosság.

Abstract

Few school subjects have gone through such shifts of construction, context and attitude like physical education at school. However up to now we have insufficiency since physical education, training, improvement of fitness of the youth is far beyond desired.

We try to reveal causes of shortages with the method of historic research. We thing results of education depend mostly on personality, mentality of the PE teacher, how much they can win students over to active participation, needs to do everyday physical activity. A good teacher makes PE lessons, trainings attractive, his work is systematic, consistent, well planned. An assurance for it is professionally made annual syllabus. We would like to call the attention to a syllabus where a teaching unit is devoted outstanding role. Variety is gained by content of education, order of forms of physical trainings, construction of the lessons, practiced materials.

Keywords: syllabus, teaching unit, variety.

Kevés iskolai tantárgy ment át olyan jelentős szemléleti, szerkezeti és tartalmi változásokon, mint éppen az iskolai testnevelés – mind a mai napig húzódo elégtelenséggel, hogy az ifjúság testi nevelése, edzése, testkultúrájának gyarapítása messze elmarad a szükségletektől.

A hiányosság okainak feltárására, megszüntetésére irányuló szakmai felmérések, kimutatások, tantárgytörténeti-, tanítás módszertani kutatások azt érzékeltetik, hogy az iskolai testnevelésről folytatott mai viták nem sokban különböznek a múltszázadelői, vagy az azt követő évtizedekben folytatott vitáktól.

A múlt értékes tapasztalatainak átmentése szándékával és a jelen problémáival kapcsolatban szeretnénk felhívni a figyelmet, az oktatást szabályozó egyik miniszteri rendelethez. Az órára való tervszerű és céltudatos felkészülés, a tanítási anyag logikus feldolgozása érdekében 1934-től minden tantárgy állandó tanmenetének elkészültével a tanároknak óravázlatot kellett készíteniük. A tanítási órákat iskolai- és felsőbb hatóságok, tanfelügyelők rendszeresen ellenőrizték. Tapasztalataikat jegyzőkönyvben rögzítették.

Véleményünk szerint az oktató nevelő munka eredményessége nem csak attól függ, hogy milyen az iskola épülete, felszereltsége, hanem attól is, hogy milyen a testnevelő tanár mentalitása, egyénisége. Meg tudja nyerni a tanulókat a foglalkozásokon való részvételre, aktivitásra, a mindennapos testgyakorlás igényeinek kialakítására. Arra kell törekedni, hogy elvonjuk ifjúságunk figyelmét a káros következményekkel járó időtöltéstől. Vonzóvá kell tenni számukra a testnevelési órákat, a sportfoglalkozásokat.

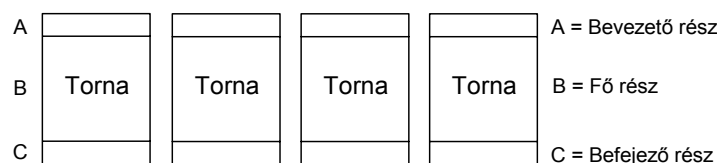
A módszerek megválasztása, eredményes alkalmazása fokozza a tanár egyéniségének és szakmai tudásának kibontakozását. A tanár ismeretfeldolgozó tevékenységében eredményesebb lesz, ha munkáját a rendszeresség, következetesség, tervszerűség jellemzi. Ennek egyik biztosítéka, a szakmailag jól elkészített éves munkaterv – a **tanmenet**.

Számos tartalmában, szerkezetében, formájában eltérő munkaterveket, tanmeneteket örökölt és alkotott a szakma. Szeretnénk felhívni a figyelmet egy olyan munkatervre, melyben kiemelt szerepet szánunk a **tanítási egységnek**.

A tanítási egység

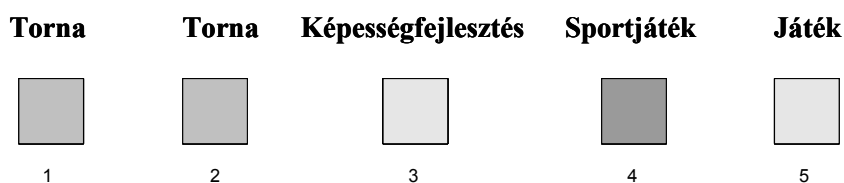
A tanítási egység elemző értékeléséhez szükségesnek tartjuk történetiségében bemutatni, felidézni az óraterv, a foglalkoztatási forma, a tanítási egység megjelenését, alkalmazását az oktatás folyamatában.

SZONTÁGH ÁBRAHÁM és BAKODY TIVADAR már szerkesztett tornakártya /óraterv/ alapján tartotta foglalkozásait. A középiskolákban /1878/ a német rendszerű tanóra két részből állt. Az első félórán SPIESS rend- és szabadgyakorlatait az egész osztály együttesen hajtotta végre /osztályfoglalkoztatás/. A másik részben JAHN rendszere szerint két vagy több tornaszeren csapatokra osztottan tornásztak /csapatfoglalkoztatás/. A svéd alapokra épített 3 részes órákon a fő rész /B/ gyakorlatait csapatokra osztottan 2–4-féle tornaszeren, vagy helyen végezték. A változatosság kedvéért a következő órákon a csapatok egymást váltották. A kiválasztott előtornász bemutatta az új feladatot, vagy segítette társait a gyakorlásban. Egy-egy óratervet 4 órán keresztül alkalmaztak /1917/. Az oktatási anyag megtanítására, gyakorlására biztosított órák együttesét – **homogén tartalmú** tanítási egységnek tekintjük.



Összetett tanítási egység

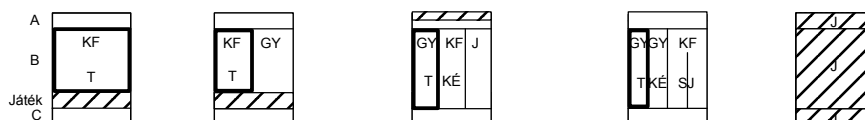
A tanítási egységek többféle, de didaktikailag összetartozó tartalmi összetevőkből állnak. Példánk esetében: torna, torna, képességfejlesztés, sportjáték, játék.



A kiemelt, fő feladat /torna/ megoldásával párhuzamosan több didaktikai feladatot is megoldunk.

A homogén tartalmú tanítási egységnél alkalmazott eljárás előnyeit figyelembe véve, az általunk tervezett összetett tanítási egység óráin is négy alkalommal foglalkozik minden tanuló az első óra fő feladatával /pl.: torna/, de csökkenő létszámú /osztály fele, harmada, negyede/ csapatokban. Előnye, hogy több idő jut a gyakorlásra, ellenőrzésre, a hibajavításra.

A megváltozott óraserkezet, a gyarapodó gyakorlási helyek által a 2. órától kezdődően a korábban tanult ismeretek gyakorlására /GY/, a 3. és 4. órán újabb képzési feladatok /KF/, bekapcsolására van lehetőség. Pl.: képességfejlesztés /KÉ/, sportjáték /SJ/, játék /J/.



A gyakorlás /GY/ anyagát a választott testgyakorlati ág képezheti /pl.: torna, atlétika, labdajáték, stb./. Ezáltal a testgyakorlati ágakra tervezett óraszám /pl.: torna 16/ növelhető, mivel a csapatfoglalkoztatás egy-egy munkahelyén gyakorlási anyagként további foglalkozások tervezhetők.

Az óra fő feladata meghatározza az óra jellegét /pl.: torna jellegű óra/, a foglalkozást közvetlenül vezető tanár helyét. A többi munkahelyeket a tanár időszakosan ellenőrzi, ahol kijelölt csapatvezető, illetve feladatlap segítségével gyakorolnak, képességfejlesztő gyakorlatokat végeznek, vagy játszanak a tanulók.

Feladatok a tanítási egység tervezésében

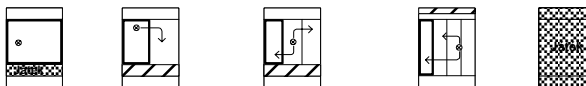
1. Az új ismeretek feldolgozása, megtanulása, gyakorlása, ellenőrzése, a tanultak alkalmazása.
2. legyen változatos:
 - az egymást követő órák tartalma, az oktatás anyaga
 - az óra szerkezete,
 - a foglalkoztatási forma,
 - a tanult ismeretek gyakorlása.

TANÍTÁSI EGYSÉG (X/5)

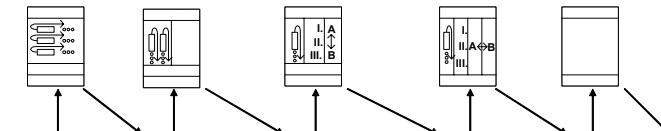
AZ ÓRA OKTATÁSI ANYAGA

	Torna	Torna	Képességfejlesztés	Sportjáték	Játék
Óraszám	9 49	10 50	5 51	16 52	6 53

AZ ÓRA SZERKEZETE A TANÁR HELYE SZERINT



FOGLALKOZTATÁSI FORMÁK AZ ÓRA FŐ RÉSZÉBEN



A GYAKORLÁS ANYAGA (1-48. ÓRA)

1. ábra: Tanítási egység

Az éves munkaterv – a TANMENET készítésének munkafeladatai

Az anyag kiválasztása.

Az anyag felbontása.

Az anyag elrendezése.

I. Az anyag kiválasztása

I.1. A testnevelés óraszámának felosztása testgyakorlati ágak szerint:

Óraszám: 93

Testgyakorlati ágak és óraszámok

képességfejlesztés	8	■	szabadidő sport	5	■
atlétika	16	■	önvédelmi sport (fiúk)	8	■
torna	16	■	aerobik (lányok)	8	■
sportjáték	2x16	■	játék	8	■
kézilabda	16		úszás		
kosárlabda	16				
labdarúgás	16				
röplabda	16				

2. ábra: Testgyakorlati ágak és óraszámok

I.2: Az óraszámok felosztása az évszakoknak megfelelően.

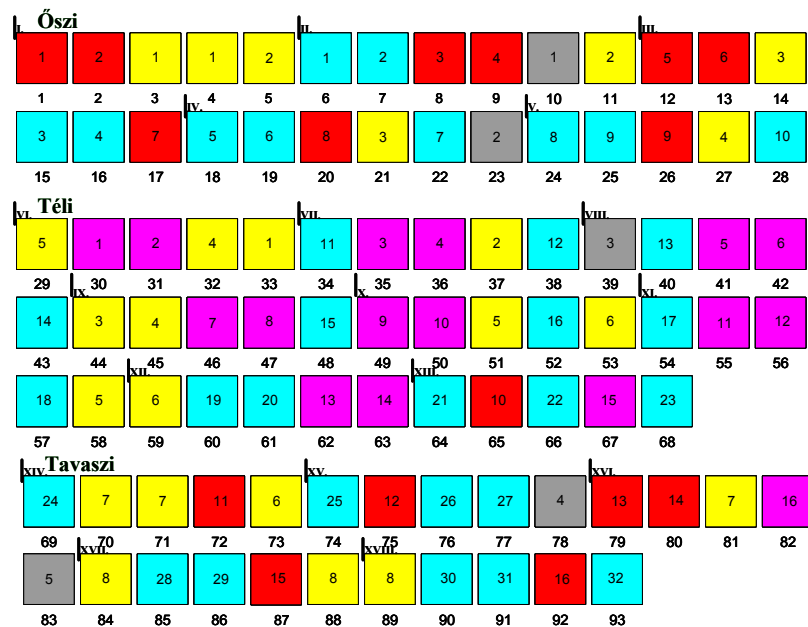
Tanítás kezdete

Aug.28.	_____ őszi _____	okt.15.	_____ téli _____	ápr.10.	_____ tavaszi _____	jun.10.
	11 hét		16 hét		10 hét	
	28 óra		40 óra		25 óra	
Foglalkozás:	szabadban		teremben		szabadban	

I.3. Évszaknak megfelelő testgyakorlati ágak csoportosítása:

- Őszi: játék, atlétika, sportjáték, szabadidősport, képességfejlesztés.
- Téli: játék, torna, önvédelem, aerobik, sportjáték, szabadidősport, képességfejlesztés.
- Tavaszi: játék, sportjáték, szabadidősport, atlétika, képességfejlesztés.
- Az úszás oktatás tervezésénél a helyi adottságokhoz alkalmazkodjunk.

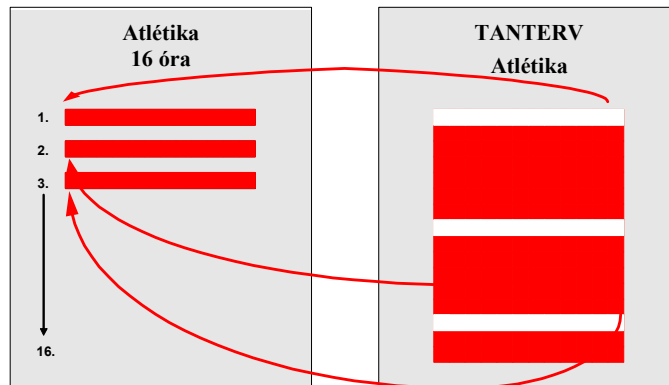
I.4. A testnevelés óraszámának elrendezése, csoportosítása tanítási egység szerint (I-XVIII)



3. ábra: A testnevelés óraszámának elrendezése, csoportosítása tanítási egység szerint

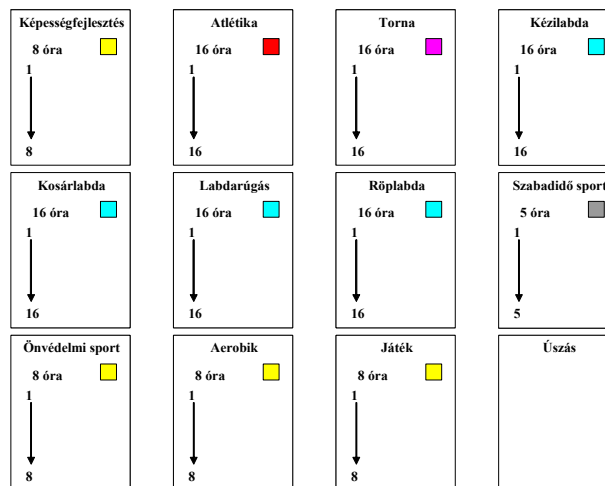
II. Az anyag felbontása – óraszám, illetve az ismeretanyag és követelmény alapján

Pl.: az atlétika (ugrások, futások, dobások)



4. ábra: Az anyag felbontása óraszám, illetve az ismeretanyag és követelmény alapján

Testgyakorlati áganként, oktatási anyagában és követelményében felbontott – tantervi anyag



5. ábra: Testgyakorlati áganként, oktatási anyagában és követelményében felbontott tantervi anyag

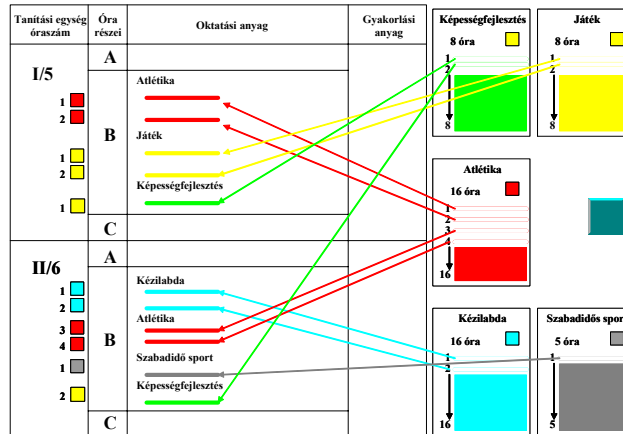
III. Az anyag elrendezése

III.1. A tanmenet forma (táblázatos, hasábos, oszlopos) kiválasztása.

Példánk alapján: a táblázatos tanmenet elkészítését ismertetjük.

III.2. Az óra fő rész /B/ oktatási anyagának csoportosítása a tanítási egységekben tervezett testgyakorlati ágak óraszámai alapján (3. és 5. ábra). Pl.: I/5. tanítási egység: atlétika 1 és 2 óra; játék 1 és 2 óra, képességfejlesztés 1 óra.

III. Az anyag elrendezése

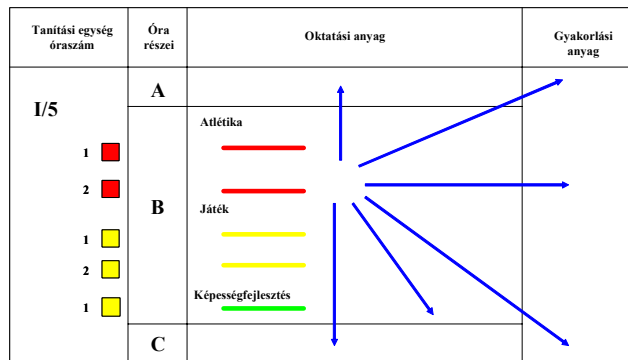


6. ábra: Az anyag elrendezése

AZ ÓRA RÉSZEK ANYAGÁNAK KIVÁLASZTÁSA

Az óra fő részének (B) anyaga határozza meg:

- a bevezető rész (A),
- a játék (B),
- a levezető rész (C),
- a gyakorlás (A, B, C) anyagát.



7. ábra: Az órarészek anyagának kiválasztása

Összefoglalás

A jól tervezett tanítási egységekből összeállított éves oktatási program **útmutató** a tanár munkájában.

Előnyei:

- Rövid áttekintést igényel.
- Felhívja a figyelmet a tanterv által előírt valamennyi testgyakorlati ág teljes anyagának oktatására.
- Az óra vezetésében **változatosságot** eredmények az oktatás tartalma, a testgyakorlati ágak sorrendje, az óra szerkezete, az alkalmazott foglalkoztatási formák, a gyakorlási anyag.
- A csapatfoglalkoztatási forma **lehetőséget biztosít**: az intenzívebb gyakorlásra; a fokozottabb ellenőrzésre, segítségadásra; pontosabb, realisabb értékelésre; a tanulók adottsága, érdeklődése szerinti differenciált foglalkoztatásra; rendszeres képességfejlesztésre; gyógytestnevelési foglalkoztatásra; kedvelt és új testgyakorlási módok megismertetésére és gyakorlására; rendszeres szakági foglalkoztatásra.

Irodalom

- SZEMZŐ LAJOS /1904/: A testgyakorlás módszeres tanítása; Bp., Légrády Testvérek
- BÁRÓ PROFF. KOCSÁRDNÉ /1917/: A svéd gimnasztika; Bp., Singer-Wofner Kiadó
- SZABÓ BÉLA /1984/: A testi nevelés szerepe a középiskolás diákok személyiségformálásában; Bp., MTA 310 p.
- SZABÓ BÉLA /2002/: Törekvések az oktatás tartalmi és szerkezeti átalakítására a Horthy-korszakban – különös tekintettel a középiskolai testnevelés és sport vonatkozásában /1920-1944/; Bp. OPKM Neveléstörténeti Kaleidoszkóp 109–115. pp.
- SZABÓ BÉLA–BÍRÓ MELINDA–SZÉLES-KOVÁCS GYULA /2003/: Tendencias to reform Content and Structure of Physical Education and Sport at School in the 21st Century; Telesna Vychova a Sport v Treton Tisicroci, Presov 482-488. pp.

SZALAY GÁBOR

(Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet)

AZ ATLÉTIKA TANTÁRGY KERETÉBEN FELMÉRT KÉPESSÉGSZINTEK VÁLTOZÁSA 1984 ÉS 2001 KÖZÖTT FELVETT FŐISKOLAI HALLGATÓNŐKNÉL

CHANGING OF ABILITIES IN ATHLETICS DURING 1984-2001 AMONG WOMEN IN PHYSICAL EDUCATION TEACHER TRAINING

Összegzés

1984 és 2004 között az atlétika tantárgy keretében hallgatóinknak négy kondicionális képességet mérő próbát kellett teljesíteniük. A cikkben röviden kitérek a tantervváltozásokra, s az atlétika tantárgy programjának változásaira.

A képességszinteket minden hallgatónk felévente kellett teljesítenie. A szinteket és a teljesítés körülményeit időnként kis mértékben módosítottuk. A 20 év alatt összegyűlt adatok alapján vizsgáltam hallgatóink képességeinek változását.

A felmérések során több kérdés is felmerült a hallgatók teljesítményével, eredményeivel kapcsolatban. Ebben a dolgozatban adatokkal próbálom megvilágítani, hogy az eltelt közel 20 év alatt:

1. Változott-e hallgatóink teljesítménye a felmért számokban?
2. A változás milyen irányú, romlanak vagy javulnak az eredmények?
3. A változások statisztikailag értékelhetők-e?

Három témakörbe csoportosítottam az adatokat.

A.) A felmért időszakban 1984-2004 között hogyan változott a felmért számok eredménye?

B.) A felmérési időszakok (ősz-tavaszi) között mutatkozik-e eltérés?

C.) A főiskolás évek alatt hogyan változott hallgatóink teljesítménye?

Összességében megállapítható, hogy az egri hallgatóink állóképessége a felmért időszakban romlott. A többi próbában is kimutatható a romló tendencia, de csak kisebb mértékben, mint az állóképességben.

Kulcsszavak: kondicionális képességek, motoros próbák, képesség, atlétika, állóképesség, teljesítmény.

Abstract

In the time from 1984 to 2004 our physical education students had to carry out four conditional ability in the subject of athletics. In the article we will mention the changing of the program of athletic and curriculum.

Every students had to carry out the tests of ability semester by semester. During the time the levels was changed a little. We investigate the changing of ability according 20 years.

Our questions:

1. Was there any change in the achievement of our students?
2. What is the direction of change?
3. Can we analyze it by statistics?

We can classify the datas in three group.

- A) The results of tests from 1984 to 2004.
- B) Differentiation between autumn and spring.
- C) Changing of achievement of our students during their studies.

We can declare that our female students' endurance was decrease. There was change in the other events, but less than in endurance.

Keywords: conditional ability, motor tests, ability, athletics, endurance, achievement

Bevezetés

A testnevelő tanárképzés programjai folyamatos fejlesztésen, változáson át követték az iskolai testnevelés, a társadalom igényeit.

A pedagógiai, később a tanárképző főiskolákon állandó változásban voltak a testnevelés tantervek és a tantárgyi programok. KÁLMÁNCHEY ZOLTÁN (2) a „Harminc éves az általános iskolai tanárképzés” tudományos konferencián előadásában 1978-ig részletesen taglalta az addigi változásokat a testnevelés programjában, óra- és vizsgatervében - összefüggésben az általános iskolai igényekkel és a törvényi háttérrel. Azóta GYETVAY GYÖRGY (1) foglalkozott a testnevelő tanárképzés dokumentumaival és követelményrendszerével. Az ő megállapításai is egybecsengenek az idősebb főiskolai oktatók emlékezetével, miszerint nem egy-egy hirtelen ugrás, törvény, vagy valami nagy behatás következtében, hanem a folyamatos jobbitani akarás változtatta rendszeresen a programokat. Az 1984-ben bevezetett tanterv elkészítésének háttéréről, az újdonságok okairól személyes beszélgetés során kértem információkat CSILLAG BÉLÁTÓL, GAÁL LÁSZLÓTÓL és GYETVAI GYÖRGYTŐL, akik akkor testnevelés tanszékeket vezettek és tagjai voltak a területi szakbizottságnak.

Tantervek és az atlétikai programok változása

Az 1973-as tantervet az 1984/85-ös tanévtől kezdődően módosította a testnevelési szakbizottság. Ez a módosítás viszonylag nagy változásnak tekinthető.

Több új tantárgy lépett be a képzésbe, megváltoztak a sportágakra fordított óraszámok és egymáshoz viszonyított arányuk is.

Az 1984-es tanterv főbb újdonságai:

1. Új tantárgyak léptek be a képzésbe: Gimnasztika, Sportrekreáció, Általános sportágismeret, Tudományos kutatás, Kötelezően választható kollégium, Természetjárás, tájfutás
2. Tantárgyelemekből önálló tárgyak lettek: Gyógytestnevelés, Ritmikus sportgimnasztika, Biomechanika, Testnevelés- és sporttörténet.
3. Az órateremben nem látszik ugyan, ekkor került be a Sportszakmai gyakorlat, ami kötelező edzést és versenyzést jelent.
4. A Kötelezően választható kollégiumban az eddig tanult sportágakból kettőt 2×2 órában kell választani, további 2 órában intézményi meghirdetés alapján kell egy tárgyat tanulni. Nálunk ez az Erőfejlesztés, Tenisz.

Megváltozott az eddig tanult tantárgyakra fordított idő is, ez történt az atlétika oktatásával is.

1. táblázat: Az atlétika oktatására fordított idő

Tanterv bevezetésének éve	Félévek száma	Heti óraszám	Összes óraszám
1976	8	1;2;2;1;1;2;2;1	176
1984	6	1;1;1;1;1;2	105
1992	6	1;1;1;1;1;1	90
2004	4+(1)2	1;1;1;1;+2+2	120

Az 1984-es tanterv a 8 félévet 6-ra csökkentette, az óraszámot 12-ről 7-re. Megjelent a Kötelezően választható kollégium, amely tantárgy keretében további 2+2 órában volt mód az atlétikai ismeretek bővítésére.

1992-től egy órával tovább csökkent az óraszám, a félévek száma már nem változott, a KVK is megmaradt.

2003-tól készült új programunkban a törzsképzésben 4 féléves lett az atlétika, az óraszám 4-re csökkent, ellenben a kötelezően választható tantárgycsoportból további négy órát teljesíteniük kell hallgatóinknak.

Az összes óraszám a nyolc félév alatt az atlétika kötelezően teljesítendő óraszámát jelenti. A számítást 15 hetes oktatási félévvel számoltam az 1–7. félévekben, és 11 hetes félévvel a 8. félévben.

A tantervek, óra- és félévszámok magukkal hozták az oktatott anyag, versenyszámok változását is.

A változtatás alapelve a közeledés az iskolai testnevelés tantervek mozgásanyagához, a választható keretekben pedig az atlétikai mozgások mind szélesebb körét próbáltuk bevonni az oktatásba.

Az 1984-es tantervben jelent meg az atlétika tantárgy keretében teljesítendő 4-féle kondicionális képességet mérő próba teljesítése.

A tananyag csökkenése nem érte el az óraszámcsökkenés mértékét. Sikertült megőrizni, hogy a képzés során hallgatóink megkapják mindazt az ismeretet, mely a közoktatásban a testnevelés tantárgy tanításához elengedhetetlen, és az iskolai sportkörökben atlétika edzéseket tarthatnak.

Motoros próbák az atlétika tantárgyban (anyag és módszer)

1984-es tanterv atlétika tananyagában megjelentek kondicionális képességek próbái.

A motoros próbák bevezetésének okai:

1. Gyakorlatban ismerjék meg hallgatóink a főbb kondicionális képességeket.
2. Sajátítsák el a képességfejlesztés jellemző módszereit, alkalmazzák saját képességeik fejlesztésére.
3. Szerezzenek tapasztalatot motoros próbák elvégzésében, végrehajtásában.
4. Fejlődjenek kondicionális képességeik.

A próbák leírása:

1. Állóképesség mérésére férfiaknak 3000 m-es, nőknek 1500 m-es síkfutást kellett teljesíteniük. A felmérést 400 m-es atlétikai salakborítású futópályán végeztük.
2. Lábak dinamikus erejének vizsgálatára a helyből ötös ugrást végeztettük. A felmérést távolugró gödörbe végeztettük.
3. Az egész test dinamikus erejének vizsgálatára súlydobás két kézzel láb közül előre gyakorlatot végeztettük, férfiak 6, lányok 4 kg-os súlygolyóval. A dobás során a próbázók előreugorhattak.

4. Helyváltoztató gyorsaság megállapítására 60 m-es síkfutást teljesítettek hallgatónk.

1984-től 2003-ig gyűjtöttem össze a felmérések adatait. A felméréseket minden félévben elvégeztük, az őszi félévekben általában októberben, a tavaszi félévben áprilisban. Az 1500 m és 3000 m-es futások eredményének javítására több lehetőséget is biztosítottunk, megpróbáltuk addig futtatni hallgatónkat, míg nem teljesítették a szintet.

Így alakulhattak ki olyan különleges helyzetek, hogy valaki egy félévben 15–20x is futott, hóban futott, a liceum emeleti folyosóján körbefutott stb.

2. táblázat: Motoros próbák követelményei a bevezetéskor

<i>Férfiak</i>						
	I. félév	II. félév	III. félév	IV. félév	V. félév	VI. félév
3000m	12:00,0	11:50,0	11:50,0	11:45,0	11:45,0	11:40,0
60m	8,2	8,2	8,2	8,2	8,2	8,2
Ötösugrás	1150	1180	1200	1250	1250	1250
Súlydobás	1000	1050	1050	1100	1100	1100
<i>Nők</i>						
	I. félév	II. félév	III. félév	IV. félév	V. félév	VI. félév
1500m	6:40,0	6:30,0	6:30,0	6:25,0	6:25,0	6:20,0
60m	9,5	9,5	9,5	9,5	9,5	9,5
Ötösugrás	950	1010	1010	1050	1050	1050
Súlydobás	800	850	880	880	880	880

Kérdésfeltevés, hipotézis

Hamarosan kiderült, hogy a képzés során egyik nehéz próbának az állóképességi szint teljesítése számít. A sok, nem, vagy csak nehezen teljesítők miatt a követelményeket átalakítottuk. Megoldásnak látszott, hogy az eredményeket pontozzuk és a négy teljesítmény alapján egy osztályzatot adjunk. Így lehetett kompenzálni az egyik szám jobb teljesítményével egy másik szám rosszabb eredményét. A minimum szintet úgy határoztuk meg, hogy a fenti táblázat leggyengébb értékei legyenek.

Az évek során kiderült, hogy az ötösugrás, a 60 m-es futás és a súlydobás csak nagyon ritkán jelent problémát, ezekből a számokból a táblázat legnehezebb szintjei is teljesíthetők. Az 1500 és 3000 m-es futás viszont még a minimum szinten is egyre több hallgatónak okozott gondot.

A követelményeket próbáltuk a teljesítményekhez igazítani. A közel 20 év alatt az alábbi módosításokkal próbálkoztunk.

1. Kritérium (fokozódó követelmény)

2. Pontérték táblázat alapján osztályzat
3. Kritérium (minimum szint)
4. Teljesítmény osztályzás próbánként

A felmérések során több kérdés is felmerült a hallgatók teljesítményével, eredményeivel kapcsolatban. Ebben a dolgozatban adatokkal próbálom megvilágítani, hogy az eltelt közel 20 év alatt:

1. Változott-e hallgatóink teljesítménye a felmért számokban?
2. A változás milyen irányú, romlanak vagy javulnak az eredmények?
3. A változások statisztikailag értékelhetők-e?

A felmérések során szerzett tapasztalatok szerint hallgatóink egyre rosszabb eredményeket érnek el a felméréseken, különös tekintettel az állóképességi mutatókban.

Adatok bemutatása

Az adatokat három szempont szerint dolgoztam fel:

- A.) A felmért időszakban 1984-2004 között hogyan változott a felmért számok eredménye?
- B.) A felmérési időszakok (ősz-tavaszi) között mutatkozik-e eltérés?
- C.) A főiskolás évek alatt hogyan változott hallgatóink teljesítménye?

A.) Minden félévben megtartottuk a felméréseket, az azonos félévben felvett adatok számtani átlagát ábrázoltam a diagramokon. Így minden felmérési időszak egy adatpontként jelenik meg (1., 2., 3., 4. diagram).

Az adatokat elemezve megállapíthatjuk, hogy a súlydobás eredménye stagnál, értékelhető változás a húsz év alatt nem történt. A további három próbában követhető az eredmények tendenciaszerű romlása, bár az egymást követő adatok nagy eltéréseket mutatnak pozitív és negatív irányba is.

Mind a négy diagramon megfigyelhető egy, a '90-es évek közepére tehető eredményjavulás, ennek okait még nem sikerült feltárni.

A súlydobás kivételével az adatsorokat értékelve feltűnik, hogy az egymást követő felmérési időszakok nagy eltérést mutatnak, cikk-cakkos a görbe. Ez vezetett arra a kérdésre, hogy a tavaszi és őszi felmérések eredményei mutatnak-e eltérést?

B.) Az egymást követő adatok nagy eltérése miatt megvizsgáltam az őszi és a tavaszi adatok közti eltéréseket is. Az adatok ilyentén való szétválogatása kismértékben csökkentette a cikk-cakkok mélységét, de ez nem számottevő. Az adatsorok viszont megmutatták, hogy a tavaszi félévekben rendre

jobb eredmények születtek, mint az őszi felmérések alkalmával (5., 6., 7., 8. diagram).

3. táblázat: Az őszi és tavaszi felmérések eredményei

Próba	Jobb	
	Tavasszal	Ősszel
60 m	15	2
Ötösugrás	10	5
Súlydobás	15	2
1500 m	12	6

Az okokat keresve, három tényező játszhat szerepet a tavaszi eredmények javulásában:

1. A tavaszi felmérés előtt hosszabb ideig vesznek részt a hallgatók nemcsak az atlétika, hanem a többi órán is, ez jó hatással van kondicionális képességeikre. Tehát a nyári időszakban kevesen sportolnak rendszeresen.
2. A hallgatók többet gyakorolnak, a tavaszi félévben jobban lehet szabadtéren edzeni, felkészülni a próbákra és a gyakorlati jegyekre.
3. Az időjárás tavasszal egyre javul, egyre jobb körülmények közt lehet teljesíteni a próbát.

A három tényező közösen biztosítja a jobb eredményeket.

Az eredeti kérdésre keresve a választ az eredmények így is határozott romló tendenciát mutatnak, sőt még látványosabb a diagramok lefutása.

C.) Harmadik szempontként azt vizsgáltam, hogy adott hallgató felmérési adatai, milyen módon változnak az 1. és az 5. félévi felmérések alapján az alatt az idő alatt, amíg részt vett az atlétika órákon is. Csak azoknak az adatait dolgoztam fel, ahol ugyanannak a hallgatónak mindkét félévi eredménye megvolt. Az adatokról alapstatisztikát készítettem és lehetőség volt egymin-tás „t” próba számítására is.

4. táblázat: Alapstatisztikai adatok az 1. és 5. félévi felmérések alapján

Félév	60m		Ötösugrás		Súlydobás		1500m	
	1.	5.	1.	5.	1.	5.	1.	5.
n	230		186		190		202	
Átlag	9,114	9,106	1053,3	1063,3	974,73	971,5	06:29,	06:55,
Szórás	0,362	0,346	61,588	54,2923	2030,6	1853,2	0:17,2	4:15,1
„T”	0,349		2,585		0,599		-2,835	

A „t” próba értékelésénél a 60 m és a súlydobás $p=70\%$ és $p=60\%$ nem szignifikáns eredményt kaptam. Az ötösugrásban az adatok javuló értékeket mutatnak, a „t” próba $p=1\%$ -os erősen szignifikáns érték. 1500 m-es síkfutásban az adatok romló tendenciája, $p=1\%$ erősen szignifikáns mutatóval. Tehát a két felmérés között két mutatóban statisztikailag nem kimutatható az eltérés, láb gyorsuló képességben javultak, állóképességben viszont romlottak az eredmények statisztikailag is.

Az adatokat csoportokba soroltam, így áttekinthetővé válik, melyik félévben melyik teljesítmény-tartományban van több adat. Ebben a megjelenítésben értékelni tudtam, hogy melyik próba teljesítése okozott nehézséget hallgatóinknak (9., 10., 11., 12. diagram).

Súlydobás és ötösugrás könnyen teljesíthető az adatok tükrében, hiszen próbánként csak 5-6% a szint alatt teljesítők aránya. 60 m-es síkfutásban (első kísérletre) mintegy 20% a nem megfelelt arány. 1500 m-en első kísérletre 202 főből 125-en nem érték el a minimum szintet, ez megközelítően 60%! (Mivel több alkalommal is felmértük a nem teljesített próbákat a félévek végére többen teljesítették a követelményeket.)

Összegzés

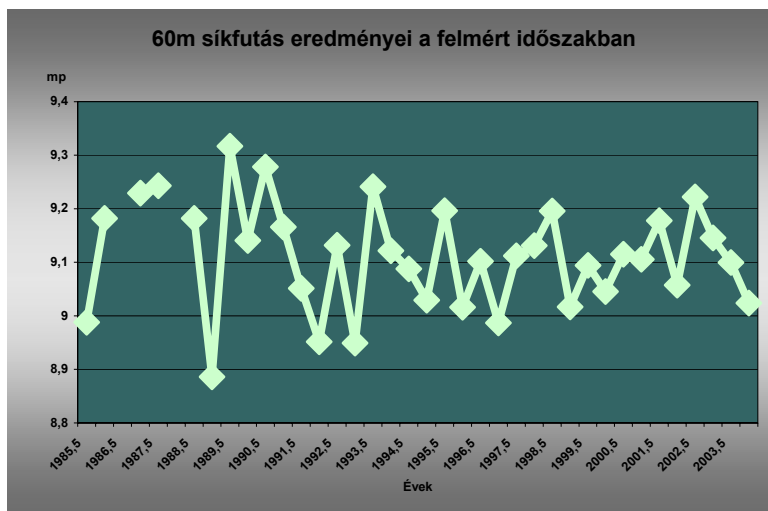
Az adatok feldolgozása alapján megállapítható, hogy a felmért képességekben hallgatóink eredménye romló tendenciát mutat. Nagyobb mértékű a romlás az állóképességben, kisebb az ötösugrásban. Az összes végzett felmérések eredményei rendre gyengébbek a tavaszi eredményeknél. Fontos tapasztalat, hogy megfelelő körülmények közt és hosszabb felkészülés eredménye a 18–22 évesek képzésében is kimutatható.

Statisztikailag csak az önkontrolos módszerrel feldolgozott adatokat lehetett értékelni, itt helyváltoztató gyorsaságban és a láb gyorserejében kismértékű javulás mutatkozott, súlydobásban kismértékű (statisztikailag nem értékelhető) romlást tapasztaltam, állóképességben szignifikánsan gyengébb eredmények születtek.

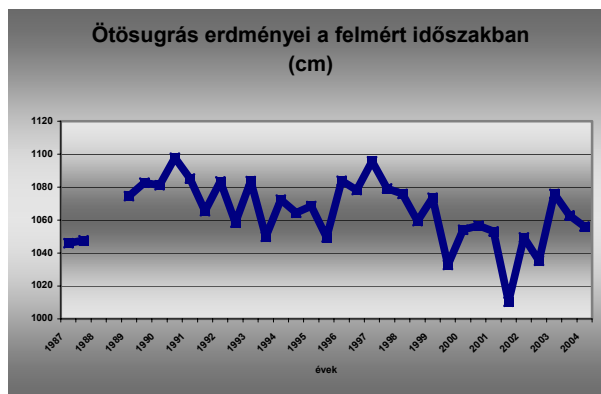
A későbbiekben a férfi hallgatók adatainak feldolgozását tervezem hasonló szempontok alapján és a férfi női tendenciákat is összehasonlítanám.

Más témakörben, érdemes lenne összegyűjteni a főiskolai szintű testnevelő tanárképzés teljes történetét, mivel a tervek szerint 2006-tól ez a képzési forma megszűnik.

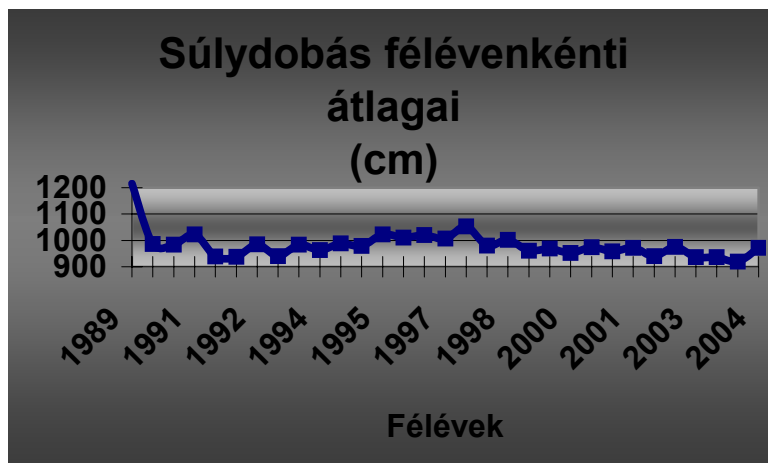
Diagramok



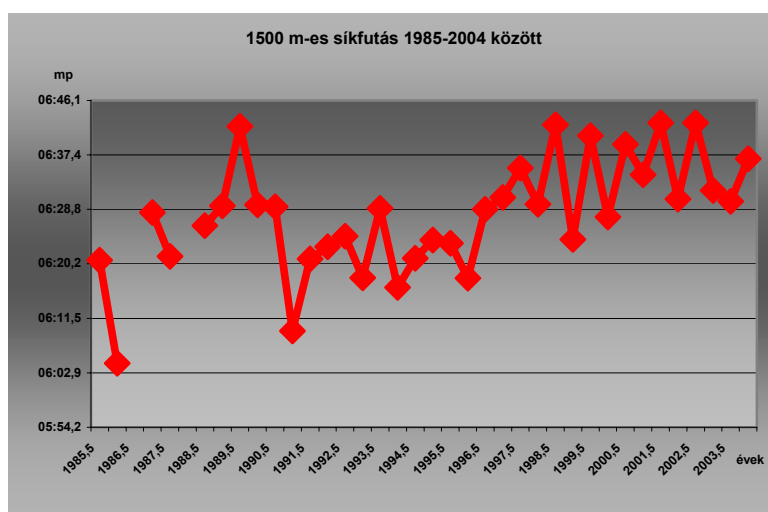
1. diagram: 60 m síkfutás eredményei a felmért időszakban



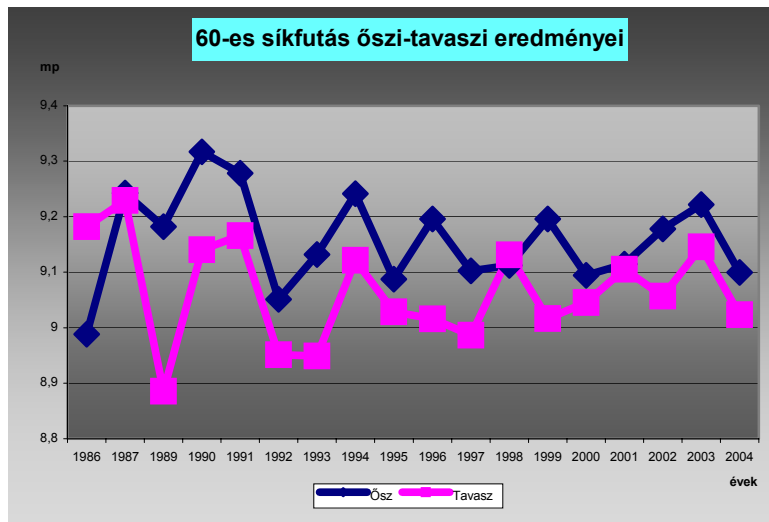
2. diagram: Ötösugrás eredményei a felmért időszakban (cm)



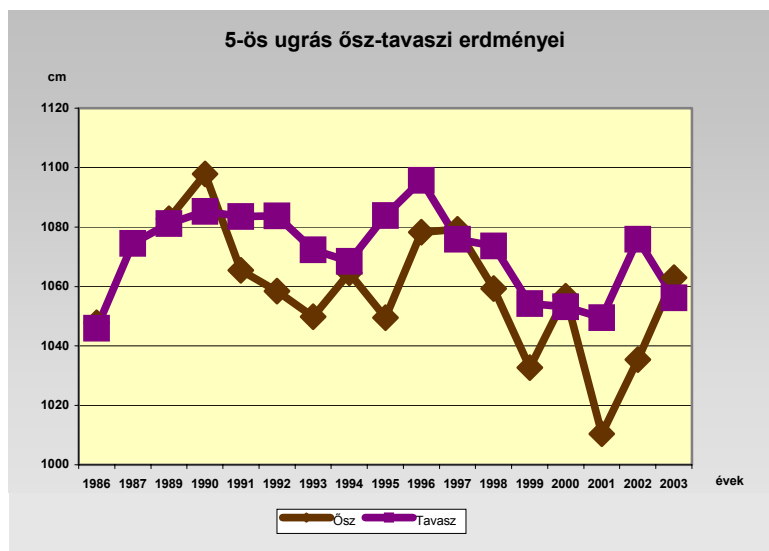
3. diagram: Súlydobás félévenkénti átlagai (cm)



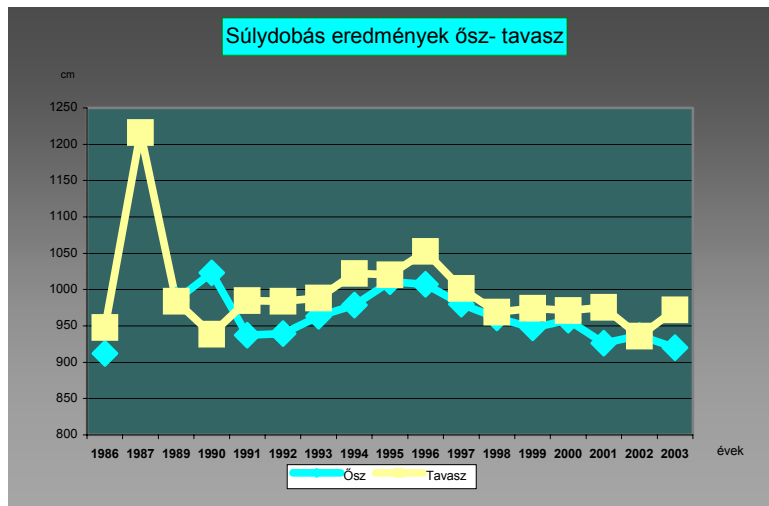
4. diagram: 1500 m-es síkfutás 1985-2004 között



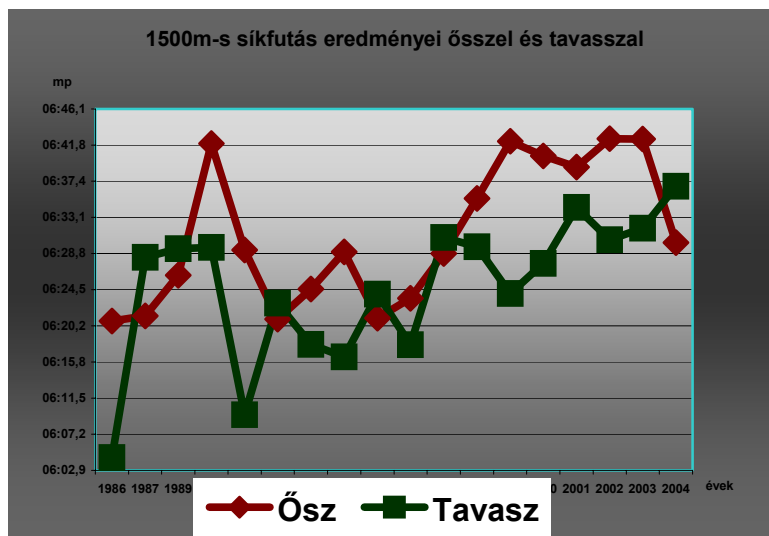
5. diagram: 60 m-es síkfutás őszi-tavaszi eredményei



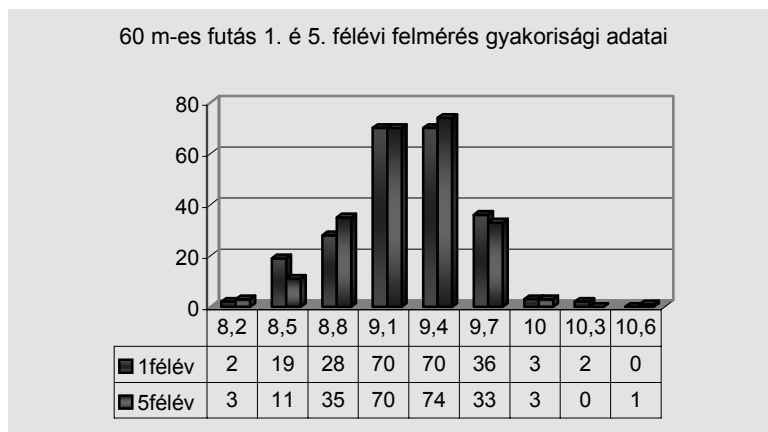
6. diagram: Ötösugrás őszi-tavaszi eredményei



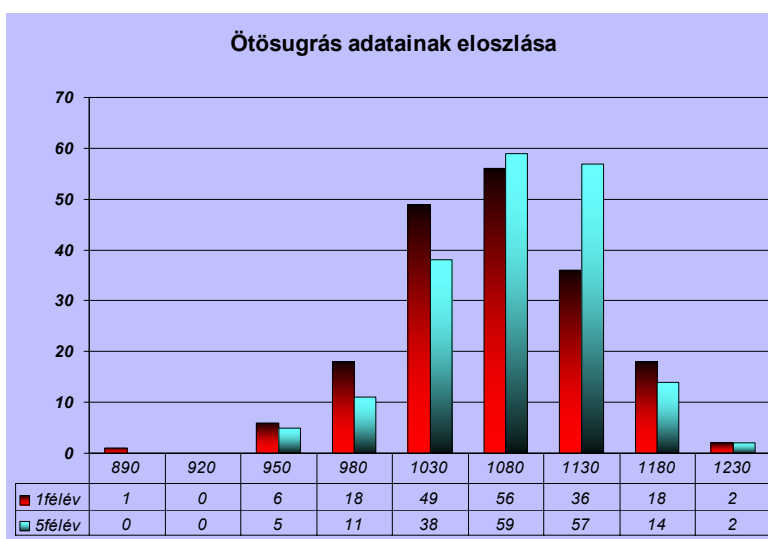
7. diagram: Súlydobás-eredmények (őszi-tavaszi)



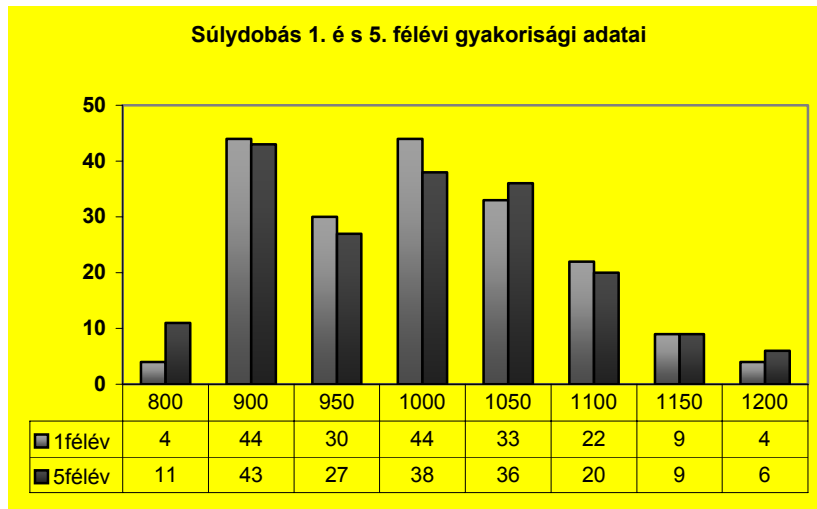
8. diagram: 1500 m-es síkfutás eredményei őszi és tavasszal



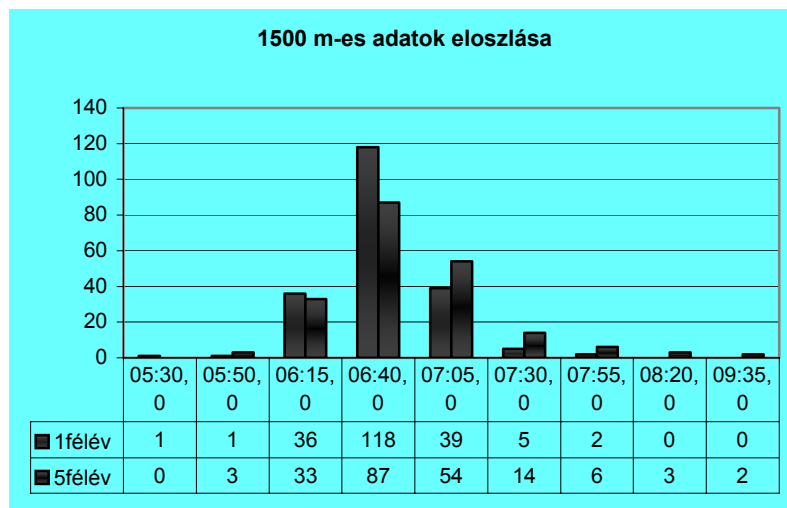
9. diagram: 60 m-es futás 1. és 5. félévi felmérés gyakorisági adatai



10. diagram: Ötösugrás adatainak eloszlása



11. diagram: Súlydobás 1. és 5. félévi gyakorisági adatai



12. diagram: 1500 m-es adatok eloszlása

Irodalom

- GYETVAI GYÖRGY: Az általános iskolai testnevelés szakos tanárképzés fejlődése 1947 és 1991 között (A tanárképzés 120 éve, Testnevelés Tanszék Évkönyve, Szeged, 1993. 6-18.)
- KÁLMÁNCHEY ZOLTÁN: Az általános iskolai testnevelő tanárképzés története; 30 éves az általános iskolai tanárképzés (Testnevelés tudományos ülészak, Pécs, 1978., 10. 25–27., OTSH, 1981.)
- NÁDORI LÁSZLÓ: Bevezetés a tudományos kutatás módszertanába (Tanárképző főiskolák, Egységes jegyzet, J 11–1132; Nemzeti Tankönyvkiadó, 1993.)
- NÁDORI LÁSZLÓ: Az edzés elmélete és módszertana (Magyar Testnevelési Egyetem Bp. 1991.)
- HARSÁNYI LÁSZLÓ: Kondicionális képességek fejlesztésének módszerei (OTSH, Bp. 1992.)
- HARSÁNYI LÁSZLÓ: Edzéstudomány I–II. (Dialóg Campus Kiadó, Bp.–Pécs 2001.)
- RIGLER ENDRE: Az általános edzésmélete és módszertan alapjai I, II, III. (OTSH, Bp. 1993, 1996, 2000.)
- NÁDORI LÁSZLÓ: Sportképességek mérése (Sport, Bp. 1984.)
- ASZMAN ANNA–FRENKL RÓBERT–KAPOSVÁRI ANNA–SZABÓ TAMÁS: Felsőoktatás, Értelmiség, Egészség (Magyar Egyetemi-Főiskolai Sportszövetség, 1997.)
- SZALAY GÁBOR: Akceleráció és az atlétikához szükséges motoros képességek változása Egerben (Magyar Testnevelési Egyetem, Atlétika szakadózói szakdolgozat, Bp. 1996.)
- Tanárképző főiskolák testnevelés tantervi anyagának részletes Programja (Pécs, 1973.)
- A tanárképző főiskolák tanterve az 1984–85. tanévtől (Művelődési Minisztérium, 1984)

A KÖTET SZERZŐI ÉS ELÉRHETŐSÉGEIK

Bíró Melinda - főiskolai adjunktus
Eszterházy Károly Főiskola, Sporttudományi és Módszertani Tanszék
3300 Eger, Leányka u. 6.
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: biromelinda@ecity.agria.hu

Bocz Árpád - főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Testkultúra-elmélet Tanszék
3300 Eger, Leányka u. 6.
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: bocz@ektf.hu

Dr. Bognár József PhD. - egyetemi adjunktus
Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF), Testnevelés-elmélet és
Pedagógia Tanszék
1123 Budapest, Alkotás u. 44.
Tel.: 1/487-92-00
e-mail: bognar@mail.hupe.hu

Fügedi Balázs - főiskolai adjunktus
Eszterházy Károly Főiskola, Sportági Tanszék
3300 Eger, Leányka u. 6.
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: gymnast@freemail.hu

Dr. Györe István - főorvos
Országos Sportegészségügyi Intézet (Sportkórház), Tudományos Kutató Osztály
1123 Budapest, Alkotás u. 48.
Tel.: 1/488-61-00
e-mail: tudkut@osei.hu

Hajdu Pál - főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Testkultúra-elmélet Tanszék
3300 Eger, Leányka u. 6.
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: hajdupal@estmail.hu

Dr. Honfí László - intézeti igazgató, tanszékvezető
Eszterházy Károly Főiskola, Testnevelési és Sporttudományi Intézet, Testkultúra-elmélet
Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: honfil@ektf.hu

Dr. Könyves Erika PhD. - tanszékvezető főiskolai tanár
Szolnoki Főiskola, Turizmus Tanszék

Tel.: 20/496-42-46; Fax: 56/512-499
e-mail: konyves@szolf.hu

Kristonné Dr. Bakos Magdolna CSc.- tanszékvezető főiskolai tanár
Eszterházy Károly Főiskola, Sporttudományi és Módszertani Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: kristonmagdi@ektf.hu

Marina I. Salvara PhD. - adjunct professor
National and Kapodistrian University of Athens, Department of Primary Education
e-mail: marsa101@otenet.gr

Miklovicz Lászlóné - főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Sportági Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433

Dr. Müller Anetta PhD.- főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Testkultúra-elmélet Tanszék
Tel.: 20/36-23-612; Fax: 36/520-433
e-mail: muller@szolf.hu

Dr. Rákos Etelka - tanszékvezető főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Sportági Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: rakose@ektf.hu

Seres János - főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Sportági Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433

Sütő László - főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Sportági Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: sutol@ektf.hu

Dr. habil. Szabó Béla - egyetemi tanár
Eszterházy Károly Főiskola, Sporttudományi és Módszertani Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: szabobe@ektf.hu

Szalay Gábor - főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Testkultúra-elmélet Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: szalay@ektf.hu

Széles-Kovács Gyula - főiskolai docens
Eszterházy Károly Főiskola, Sportági Tanszék
Tel.: 36/520-488; Fax: 36/520-433
e-mail: szkovacs@ektf.hu

Dr. Tihanyi József - tanszékvezető egyetemi tanár; MTA doktora
Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar (TF)
1123 Budapest, Alkotás u. 44.
Tel.: 1/487-92-62
e-mail: tihanyi@mail.hupe.hu5128

Tartalom

Előszó	3
Tihanyi József: A sporttudomány jelene és jövője	5
Bíró Melinda: Oktatási segédeszközök szerepe az általános iskolások úszás tanításában	11
Bíró Melinda: Az interakció sajátossága az általános iskolai úszásoktatásban	23
Fügedi Balázs—Bognár József—Honfi László: Mozgásminőség: gimnasztikai gyakorlat értékelése a testnevelő tanárképzésre jelentkezők körében	35
Fügedi Balázs—Bognár József—Salvara Marina, I.: mozgástanulás tervezése: 5—8. osztályos tanulók és testnevelőik tapasztalata	47
Hajdu Pál: A szabálymódosítások hatása a röplabda játék eredményességére	65
Hajdu Pál: A szabálymódosítások hatása a röplabda játék eredményességére (a libero játékos)	73
Honfi László—Fügedi Balázs: A mentális edzés alkalmazási lehetőségei a tornasportban	81
Honfi László: A tanulás hatékonyságának vizsgálata mentális edzés alkalmazása esetén	90
Juhász Imre—Tihanyi József—Györe István: Orális kreatin bevitel hatása az állóképességre és a testösszetételre	97
Juhász Imre—Tihanyi József—Györe István: Orális kreatin-monohidrát kiegészítés hatása válogatott uszonyos úszók anaerob teljesítményére	108
Müller Anetta—Könyves Erika: A testnevelő tanárok kapcsolódási pontjai az egészségturizmushoz	119
Müller Anetta—Könyves Erika: Az egészségturizmus lehetőségei az észak-alföldi régióban	132
Bocz Árpád: Az Eszterházy Károly Főiskola női kézilabda csapatának szomatikus és motorikus jellemzése	144
Kristoné Bakos Magdolna: Új szemléletű iskolai testnevelés az ezredfordulón	153
Miklovitz Lászlóné: Testtartási elváltozások okai kisiskoláskorban	158
Rákos Etelka: Diákok és tanárok mentális állapota szorongásvizsgálatokban	166
Seres János: A játékok szerepe az atlétika oktatásában	175
Sütő László: A táborozások és a környezetvédelmi oktatás kapcsolata az iskolában	184
Szabó Béla—Széles-Kovács Gyula: A tanítási egység tervezésének jelentősége a testnevelési óra hatékonysága fokozásában	190
Szalay Gábor: Az atlétika tantárgy keretében felmért képességszintek változása 1984 és 2001 között felvett főiskolai hallgatóknál	199
<i>A kötet szerzői és elérhetőségeik</i>	<i>214</i>