

DOKTORI DISSZERTÁCIÓ

SERDÜLŐ ÉS IFJÚSÁGI KORÚ SPORTOLÓK SPORTEGYESÜLETI NEVELÉSÉNEK NÉHÁNY KÉRDÉSE -KÉZI- ÉS KOSÁRLABDA UTÁNPÓTLÁS EDZŐK EMPIRIKUS VIZSGÁLATÁNAK TÜKRÉBEN-

GOMBOCZ GÁBOR

2008

Eötvös Lóránd Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar

Doktori disszertáció

Gombocz Gábor

Serdülő és ifjúsági korú sportolók
sportegyesületi nevelésének néhány kérdése
-kézi és kosárlabda utánpótlás edzők
empirikus vizsgálatának tükrében-

Neveléstudományi Doktori Iskola

(Vezetője: dr. Bábosik István)

Neveléstudományi Kutatások Doktori Program

A bizottság tagjai:

A bizottság elnöke:	Dr. Bábosik István DSc., egyetemi tanár
Hivatalosan felkért bírálók:	Dr. Trencsényi László CSc., egyetemi docens Dr. Keresztesi Katalin CSc., egyetemi docens
A bizottság titkára:	Dr. Vizelyi Ágnes CSc., egyetemi docens
A bizottság további tagjai:	Dr. Sipos Kornél CSc., egyetemi tanár Onyescsákné PhD. Reigl Mariann egy. docens Dr. Kotshy Beáta CSc. egy. docens
Témavezető:	Dr. Biró Péterné CSc., professor emeritus

Budapest, 2008

TARTALOMJEGYZÉK

I. BEVEZETÉS.....	8
1. A PROBLÉMA BEMUTATÁSA, A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA.....	8
2. A KUTATÁSI TÉMA MEGHATÁROZÁSA.....	10
3. A KUTATÁS KONKRÉT CÉLJAI.....	12
4. A DISSZERTÁCIÓBAN FELDOLGOZOTT VIZSGÁLATOK ELŐZETES BEMUTATÁSA.....	13
II. TÉMAKIFEJTÉS	16
1. A TÉMA SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉSE	16
1.1 Előzetes megjegyzések a szakirodalmi áttekintéshez	16
1.2. Sport és nevelés.....	16
1.3. A sportszakember, az edző személyisége és tevékenységei.....	30
1.3.1. A pedagógus-kutatás néhány eredménye és problémája.....	38
1.4. A kosárlabda és a kézilabda sportág pedagógiai vonatkozású bemutatása a szakirodalom alapján.....	42
1.4.1. A személyes viszonyok a kosár-, és a kézilabdában.....	58
2. A VIZSGÁLATOK BEMUTATÁSA	69
2.1. I. vizsgálat: UTÁNPÓTLÁSEDZŐK GYERMEKSZEMLÉLETE ÉS NEVELÉSSSEL KAPCSOLATOS NÉZETEI.....	69
2.1.1. A vizsgálat mintája.....	71
2.1.2. Az interjúk felvétele.....	75
2.1.3. Az adatok feldolgozása és értékelése.....	76
2.1.4. A vizsgálati eredmények.....	76
2.1.4.1. Edzők nézetei a gyerekekről, sportolókról. Előzetes megfontolások.....	76
2.1.4.1.1. Hipotézisek.....	79
2.1.4.1.2. Edzők véleménye a társadalom gyermekképéről.....	79
A/ A társadalom, a felnőttek viszonya a gyermekekhez.....	79
B/ A sportegyesület és a társadalom gyerekekhez való viszonyának összehasonlítása.....	84
C/ A gyerekek és a gyermekkor értelmezése.....	87
2.1.4.1.3. Gyermekkép és nevelés.....	88
2.1.4.1.4. A sportoló-kép az edző-sportoló viszonyhoz kapcsolódóan.....	90
A/ Nézetek az edző sportoló viszony fontosságáról.....	90
B/ Az edző sportoló viszony minőségének észlelése.....	92

C/ A sportoló – edző kapcsolat két speciális kérdése.....	94
2.1.4.2. Az edzők neveléssel kapcsolatos nézetei	97
2.1.4.2.1. Hipotézisek.....	97
2.1.4.2.2. Edzők nevelési nézeteinek tartalma: A sportegyesület funkciói.....	98
2.1.4.2.3. A nevelés értelmezése	99
2.1.4.2.4. Nevelő hatások	101
2.1.4.2.5. A nevelési értékek	106
2.1.4.2.6. A neveléssel kapcsolatos meggyőződések.....	109
2.1.5. Az I. vizsgálat eredményeinek összegzése.....	112
2.2 II. vizsgálat: A SZÁMONTARTOTT PEDAGÓGIAI PROBLÉMÁK.....	114
2.2.1. A vizsgálat célja	114
2.2.2. Hipotézisek.....	115
2.2.3. A vizsgálat mintája.....	115
2.2.5. A vizsgálat lebonyolítása	118
2.2.6. Vizsgálati eredmények	119
2.2.7. A II. vizsgálat eredményeinek összegzése	139
III. ÖSSZEGZÉS	141
1. A DOLGOZAT VÁLASZAI	141
2. KITEKINTÉS.....	143
IRODALOMJEGYZÉK.....	144
MELLÉKLETEK.....	150

TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. táblázat: A különböző sportmodellek Digel (1984) szerint	28
2. táblázat: Az első és második sportrendszer jellemzői Palm (2000) alapján	29
3. táblázat: A minta összetétele az említett reprezentativitási szempontok alapján	72
4. táblázat: A sportegyesület és a társadalom gyermekhez fűződő viszonya, összehasonlítás.	85
5. táblázat: A sportolóhoz fűződő rossz viszony okai.	93
6. táblázat: Miről lehet felismerni a tehetséges sportolót?	96
7. táblázat: Edzők véleménye a sportegyesület funkciójáról.	98
8. táblázat: A nevelés definiálásában megjelenő tartalmi kategóriák, ezek ranghelye és elemszáma.	100
9. táblázat: A nevelő hatás definiálásában megjelenő tartalmi kategóriák, ezek ranghelye, gyakorisága, aránya a nemek közötti csoportokban.	102
10. táblázat: A felsorolt emberi értékek rangsora az átlagpontszámok alapján	107
11. táblázat: Vélemények a nevelés kivitelezőjéről, az edzőről	110
12. táblázat: A neveléssel kapcsolatos kiemelt vélekedések összehasonlító bemutatása az átlagpontszámok alapján.	112
13. táblázat: A minta bemutatása	116
14. táblázat: Utánpótlás edzők pedagógiai gondolkodásának domináns problémái	119
15. táblázat: Fogalmak említésgyakorisága az Oktatás, képzés rubrikában.	123
16. táblázat: Fogalmak említésgyakorisága a Nevelési kérdések körében	129
17. táblázat: Egyéb kérdések említésgyakorisága	137

ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. ábra: A társadalom viszonyulása a gyerekekhez.	80
2. ábra: Társadalmi csoportok a gyerekekkel való törődés szempontjából	82
3. ábra: A felnőttek és gyerekek viszonya	83

I. BEVEZETÉS

1. A PROBLÉMA BEMUTATÁSA, A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA

A magyar társadalom pedagógiai működésmechanizmusairól meglehetősen bizonytalan ismereteink vannak. Kevés a tényszerű, tudományosan is értékelhető adat. A célokra, nevelési tartalmakra és a folyamatra vonatkozó ismereteink elsősorban az iskolában folyó nevelőmunkára vonatkoznak. Sokkal kevesebbet tudunk a családi nevelés tényleges gyakorlatáról, s alig ismerjük a nevelés egyéb színtereit. Így például a közismerten jelentős pedagógiai potenciált képviselő sportmozgalom tényleges nevelő hatásáról igen kevés információja van még az e szférában tevékenykedő pedagógusoknak is, s általánosítható adatokat a szélesebb pedagógiai közvélemény szinte egyáltalán nem ismer. Nyilvánvaló veszteség ez, hiszen a nevelés erőfeszítéseit a különböző színtereken csak akkor lehet egységes hatásrendszerre szervezni, ha ezeket tényszerűen feltáró kutatások eredményei is rendelkezésre állnak.

Az elmúlt évtizedek sportpedagógiai szakirodalma ugyan elég pontosan láttatta a sportban rejlő pedagógiai lehetőségek széles körét, az empirikus vizsgálatokkal azonban adós maradt. A nyugat-európai sportpedagógiai szerzők valamivel előbbre járva már a nyolcvanas évek elejétől jelentős erőfeszítéseket tettek a sportolók nevelésének tudományos eszközökkel történő minél alaposabb feltárására. Véleményünk szerint hasonló vizsgálatokra Magyarországon is szükség van. A pedagógiai erők hatékonyságának fokozása érdekében hazánkban is széles körű igényes empirikus vizsgálatokat kell végezni, amelyek biztos támpontokat szolgáltatnak a fontos sportpolitikai döntésekhez, az evvel kapcsolatos gazdasági intézkedésekhez. Természetesen szükség van továbbra is az egész sportmozgalom pedagógiai hatásrendszerének átfogó, árnyalt értelmezésére is, de különösen szükség van az egyes sportágak pedagógiai hozadékának mérlegelésére. Kettős feladatot kell megoldani: nevelni kell a sportolókat az elérendő sportcélok érdekében s egyúttal nevelni kell az általánosabban értelmezhető közösségi és egyéni célokért. E kettős feladatot

csak a pedagógiai tények alapos ismeretében lehet jól szolgálni, ez pedig nem nélkülözheti a kutatási eredményeket.

A labdarúgás után hazánkban a kézilabda és a kosárlabda sportág a legelterjedtebb, legnépszerűbb. Különösen kedvelik őket a középiskolások. Ezekben a sportágakban az utánpótlás nevelésével kapcsolatban nem történtek még komolyabb pedagógiai vizsgálatok. Munkánkban erre vállalkozunk. Két vizsgálatunkban az utánpótlás-sport pedagógiai folyamatainak egyik főszereplőjét, az edzőt (személyiségét, gondolkodását, tevékenységének jellegzetességeit) állítjuk a középpontba.

A sportolók nevelésével foglalkozó szakirodalom mélyen gyökerezik a kultúrtörténetben. Már az ókori görög sport megteremtette a maga szakmai irodalmát, s ebben tekintélyes terjedelmű pedagógiai eszme-futtatások is megjelentek. Különösen sokat foglalkoztak az edzői erényekkel, az edzői hatékonyság kérdéseivel. A sporttal kapcsolatos nevelés újkori úttörői közül két fontos szerzőt feltétlenül ki kell emelni. A német Jahn a személyiség fejlesztésének sokoldalú lehetőségeire mutatott rá. A modern olimpiai mozgalom életre hívója és megteremtője a francia Coubertin az első sportpedagógiai tárgyú könyv szerzője már rendszeres sportpedagógiát írt, az ő XX. század eleji munkája e viszonylag új keletű alkalmazott pedagógiának az első összefoglaló műve.

A hetvenes évek közepétől sport és nevelés összefüggését tárgyaló összefoglaló munkák jelentek meg Európában. Ezek a sportpedagógiák a sportoktatás és a sportoló nevelésének kérdéseit többnyire együtt tárgyalják, s általában nagyobb teret szentelnek az előbbi kérdéskörnek. Főleg arról értekeznek, hogy miképpen lehet hatékonyan oktatni a sportmozgásokat.

A hetvenes évek elejétől sport és nevelés összefüggéseit a sportpedagógián kívüli tudományos gondolatmenetekben is vizsgálni kezdték. A sportpszichológia már nem csupán a teljesítménynövelés lehetőségeit kutatta, amikor az edző és sportoló kapcsolatait és közös tevékenységét vette górcső alá. A sportpszichológiához hasonlóan a sportszociológia is jelentős erőfeszítéseket tett a problémakör minél alaposabb, sokrétűbb láttatására. E két tudomány megközelítési módjának közös jellemzője, hogy a konkrét jelenségeket szigorú

tárgyiassággal vizsgálja s e tárgyiasság eredményeképpen sok korábbi elvvel leszámol, másokat megerősít. A tengeren túli és nyugat-európai trend kis késlekedéssel érvényesült hazánkban is. Hatására reálisabb sportszemlélet honosodott meg a szélesebb értelemben vett szakmai közvéleményben.

E fellengzőségektől mentes reálisabb sportszemlélet a sportpedagógiában is megerősödött, s egyúttal igény alakult ki az empirikus vizsgálatokon alapuló sportpedagógiai gondolkodásra. S noha jelentős tanulmányok is születnek, és jutnak el a szakmai olvasóközönséghez, a viszonylag szűk kutatói bázis nem tette lehetővé, hogy az empirikus sportpedagógia igazi áttörést hozzon, olyant például, amilyent a nyugat-európai hozott, és hoz folyamatosan. Míg ott az egyes sportágak és a különböző sportolói szintek és életkorok szinte folyamatos sportpedagógiai feltérképezése folyik, nálunk átfogó - egy-egy sportágra vagy életkori csoportra kiterjedő - vizsgálat még nem történt. Ez a hiány sürgető szükségé teszi az ilyen irányú erőfeszítéseket.

2. A KUTATÁSI TÉMA MEGHATÁROZÁSA

Hazánkban a legnépesebb sportolói csoportot a labdajátékosok alkotják. Közöttük is legnagyobb létszámmal a csapatsportok képviselői vannak jelen a sportéletben. E sportágak közül a legnagyobb hagyománya nálunk a labdarúgásnak, kézilabdának, kosárlabdának van. Mivel saját sportmúltam is e sportágcsoporthoz köt, a személyes érdeklődés és e sportágak hazai jelentősége is együttesen indokolták, hogy ebben a körben keressük vizsgálatunk tárgyát.

Munkánkban serdülő és ifjúsági korú (13-18 éves) sportolók nevelésének sportegyesületi gyakorlatát vizsgáljuk, de nem közvetlenül a sporttevékenységeket, hanem a nevelőmunka irányítóját, szervezőjét, az edzőt. Tekintettel arra, hogy a sportúzés különböző szintjein igen eltérő módon érvényesülnek az edzők és sportvezetők nevelési erőfeszítései, szükségesnek láttuk, hogy a vizsgálat viszonylag homogén sportolói csoport irányítóira terjedjen ki. Ezért eltekintünk az ún. szabadidős azaz hobbiszintű sportolók nevelőinek vizsgálatától, munkánkat az intenzívebb sporttevékenységet folytató versenyző utánpótlás tréneire koncentrálnak. Evvel a döntésünkkel lemondunk ugyan a jelentősebb létszámot foglalkoztató tömegsportról, azonban a sportutánpótlás nevelésének vizsgálata sok tekintetben ígéretesebb eredménnyel

kecsegtet. Az élsport utánpótlásában még mindig számottevő ifjúsági tömegek érdekeltek, és az itt működő pedagógiai erők sokkal koncentráltabban fejtik ki hatásukat. Az élsport utánpótlás a kutatás számára más tekintetben is jobb terep: szervezettségével a vizsgálat számára kedvezőbb lehetőségeket biztosít. Az sem közömbös, hogy az élsport utánpótlásában feltárulkozó pedagógiai gyakorlat a tömegsport vizsgálatának módszertani alapjául szolgálhat.

Az edzőkhöz kötődő korosztály kiválasztásában az vezérelt bennünket, hogy a vizsgálandó személyek túl legyenek már a sportággal való ismerkedés első lépésein, azaz olyan gyerekek és ifjak legyenek, akiknek már számottevő sportági kötődésük van. Tekintve, hogy a szóban forgó sportágak rekrutációja a prepubertás korban és még előbb kezdődik, bevonhattuk volna a „minik” edzőit. Ez a 8-12 éves korcsoport még csak ismerkedik a sportággal, ezért számunkra kevésbé érdekesek ők, így nem gondoltunk edzőikre. Az ifjúsági korban túl levők pedig (18 évesnél idősebbek) már többnyire a felnőtt korosztályban játszanak, itt pedig a pedagógiai interakciók egészen más természetűek, ezért a felső határt az ifjúsági kor felső határánál húztuk meg. A korosztály kiválasztásában az is szerepet játszott, hogy ily módon iskolához kötődő népesség (tehát ilyen szempontból is majdnem homogén csoportot) nevelésével kapcsolatos problémákat vizsgálhatunk, az ő edzőik lettek vizsgálataink célszemélyei.

Az említett labdajátékok közül vizsgálatunkat kettőre terjesztettük ki, a kézilabdára és a kosárlabdára. Kutatómunkánk fő kérdéseinek megfogalmazásához e két sportág részletesebb leírása elkerülhetetlenül szükségesnek látszik, ezért a szakirodalmi elemzés egy része ezt az összevetést szolgálja.

A neveléstudományi kutatásban az elmúlt évtizedekben egyre fokozódó érdeklődés mutatkozott a pedagógus személyisége iránt. Mintha pótolni akarta volna a tudomány a reformpedagógia első, a világháború végéig tartó időszakában elmulasztottakat (akkor a mellékszereplő nem volt érdekes a kutatás számára) s a még korábbi igen szerény érdeklődést. A hazai pedagógiai kutatás is –a nemzetközi trendet követve– igen nagy elánal vetette magát a témába. Igen jól mutatja ezt a fokozott érdeklődést, hogy az ELTE Neveléstudományi Tanszékének munkatársai két nagyobb volumenű közös

kutatásra is vállalkoztak ebben a problémakörben, s eredményeiket közre is adták két sikeres kötetben. A szerény volumenű sportpedagógiai kutatás is egyik fő csapásirányának ill. tájékozódási pontjának a pedagógus személyiségét ill. tevékenységét jelölte ki.

A sportpálya pedagógusa az edző. Az iskolában folyó nevelőmunka analógiájára – ahol is a pedagógus vizsgálata középpontba került - a sportban is azt lehetett és lehet várni az edző vizsgálatától, hogy az eddiginél többet tudhatunk meg magáról a nevelési folyamatról.

A két népszerű labdajátékban, a kézi,- és kosárlabdában nem történt még komolyabb vizsgálat az utánpótlásban dolgozó edzőkről. Kutató munkánk kiindulási pontja az volt, hogy - folytatva az edzőkkel kapcsolatos, nem sportághoz kötött elemzéseket - e két sportág sajátos helyzetét, feladatait, hagyományait lehetőség szerint messzemenően figyelembe véve tárjunk föl néhány fontos, a nevelőmunka szempontjából jelentősnek ítélt edzői személyiségbeli és a személyiséggel összefüggésbe hozható tényezőt.

Ilyennek tartottuk a neveléssel és a neveltekkel kapcsolatos gondolkodást, értékítéleteket, a sportról, az utánpótlás korúak sportjáról kialakult véleményeket, a sportághoz, a sportági sikerességhez való viszonyt, a minket érdeklő utánpótlás korú sportolókhöz való viszonyt, az edzői ambíciókat, a nevelőmunka hangsúlyaira vonatkozó véleményt.

Úgy véltük, hogy ezeknek a kérdéseknek a föltárásával jobban megismerhetjük a 13-18 éves korú kézi-, és kosárlabda játékosok nevelésének sportbeli folyamatait, jellegzetes problémáit. Az eddigieknél jobban értelmezhetjük a sportbeli nevelés akcióit és eredményeit a korosztályra vonatkozó teljes pedagógiai hatásrendszer egészében is.

A kutatás hasznot ígért a vizsgált sportágakban a nevelői tudatosság fokozása tekintetében és az edzőképzés feladatainak pontosabb meghatározásában is.

3. A KUTATÁS KONKRÉT CÉLJAI

Összefoglalva a fentebb bemutatottakat a disszertációban ismertetendő kutatás konkrét céljai a következőkben írhatók le:

1. Feltárni az utánpótlás edzők nézeteit a gyerekekkel és sportolókkal kapcsolatban

2. Megállapítani, hogy az edzők gyermek- illetve sportolóképe rendszerbe szerveződik-e, ha igen, mi jellemzi azt.
3. Feltárni, hogy mi jellemzi az edzők neveléssel kapcsolatos nézeteit, mi a tartalma az edzők nevelési nézeteinek.
4. Megállapítani a 3. pont vonatkozásában, hogy összefüggő, koherens nézetrendszerekről beszélhetünk-e.
5. Megállapítani, hogy milyen pedagógiai feladatok, problémák állnak az edzői pedagógiai gondolkodás előterében.

4. A DISSZERTÁCIÓBAN FELDOLGOZOTT VIZSGÁLATOK ELŐZETES BEMUTATÁSA

A kutatás két vizsgálat anyagát fogja át. Az azonos probléma köti össze a két – egymástól elkülönülő- vizsgálatot, melyet a disszertáció címében meghatároztunk: serdülő és ifjúsági korú sportolók sportegyesületi nevelésének kérdései – kézilabda és kosárlabda utánpótlás edzők empirikus vizsgálatának tükrében. Az azonos problémakörön túl közös tényező a bemutatandó két vizsgálatban az is, hogy mindegyik esetében már kipróbált, felhasznált vizsgálati eszközökkel gyűjtöttük adatainkat.

Szakirodalmi tájékozódásunk és személyes tapasztalataink alapján a kutatás első fázisában az alábbi fontosnak vélt kérdésekre kerestünk válaszokat:

1. Milyen az edzők gyermek- és ifjúságképe?
2. Hogyan vélekednek a nevelői szerepről, milyen a nevelés felfogásuk?
3. Mi jellemzi az edzők neveléssel kapcsolatos nézeteit?
4. Miként vélekednek az utánpótlás-sport társadalmi feladatairól?

Ennek az első kérdéscsoportnak a megválaszolására az alábbi feltételezéseket fogalmaztuk meg. (A dolgozat bevezető részében csak az általános feltételezéseket közöljük, az egyes vizsgálatok bemutatása ad majd lehetőséget a konkrét hipotézisek ismertetésére.)

(Első vizsgálat)

1. Az edzők gyermek- és ifjúságképe lényeges kérdésekben megegyezik az iskolában dolgozó pedagógusokéval.
2. Az edzők nevelés felfogása (jelentősen) eltér az iskolában dolgozó pedagógusokétól.

A pedagógusok pedagógiája című kutatási beszámoló kötet (2001 szerk. Golnhofer E. és Nahalka I.), mely jelentős erőket mozgósított a magyar pedagógusok pedagógiai gondolkodásának feltárására, kézzelfogható tényekkel mutatta be a tanítók, tanárok neveléssel kapcsolatos nézeteit. Ezek a friss tudományos tények jó viszonyítási alapnak ígérkeztek saját kérdéseink megválaszolására. Kézenfekvő volt, hogy az ELTE kutatócsoportja által használt módszert, a strukturált interjút használjuk. Interjú vázlatukból átvettük a „háttérinformációk”, „az iskola társadalmi feladatai”, „a neveléssel kapcsolatos hitek” és a „gyermekkép” problémakörök kérdéseit. Az iskolára vonatkozó kérdéseket a sportegyesületre adaptáltuk, s további –értelemszerű- kisebb változtatásokat végeztünk. Az így nyert –mintegy harminc kérdést tartalmazó- interjúvázlatot ötven – ötven, véletlen mintavétellel kiválasztott, a meghatározott korosztály nevelésével foglalkozó kézi- ill. kosárlabda edzőre terjesztettük ki.

Arra is kíváncsiak voltunk, hogy az edzők pedagógiai gondolkodásának előterében milyen problémák állnak, hogy tartják számon pedagógiai feladataikat. Tudni szeretettük volna, hogy a szakmai pedagógiai tennivalók mellett megjelennek-e az általános embernevelés problémái is, s ha igen, milyen arányokban, milyen konkrét, nevével nevezhető értéktartalommal.

(Második vizsgálat)

Feltételeztük, hogy a számon tartott pedagógiai problémák döntően a sportszakmai eredményességgel függnek össze.

Feltételeztük továbbá, hogy kisebb intenzitással ugyan, de megjelennek az általános embernevelés problémái is.

Feltételeztük azt is, hogy a két labdajáték edzői között a problémák megjelenítésében nincs lényeges különbség.

Kérdéseink megválaszolására egy fogalmazványt írtunk a mintába bevont ötven - ötven edzővel az alábbi címen: Utánpótlás edző vagyok kézilabdában. (illetve kosárlabdában) A feladatot avval a szűkszavú utasítással adtuk ki, hogy „Írjon fogalmazványt edzői tevékenységéről, problémáiról!” Úgy véltük, hogy ebben a feladathelyzetben a vizsgálati személyek a szakmai gondolkodásuk

előtérben álló problémákat jelenítik meg, s ezekből következtetni lehet értékpreferenciáikra, elkötelezettségeikre stb.

Második vizsgálatunk módszere a kvalitatív tartalomelemzés. Úgy véltük, hogy evvel a módszerrel föltárhatókká válnak az utánpótlás edzők pedagógiai gondolkodásának előtérben álló elemei, a fogalmazványok megjelenítette közvetlen és közvetett üzenetek.

II. TÉMAKIFEJTÉS

1. A TÉMA SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉSE

1.1 Előzetes megjegyzések a szakirodalmi áttekintéshez

Szakirodalmi szemlénkben röviden foglalkozunk a sport és a nevelés összefüggését feltáró munkákkal. Itt avval az elvi problémával kapcsolatban faggatjuk a szerzőket, hogy véleményük szerint besorolható-e a sport a társadalom hatékony nevelői tényezői közé, hogy megállja-e helyét a család az iskola, az egyházak, a gyermek- és ifjúsági mozgalmak stb. mellett az új generációk fölnevelésében mint önállóan értelmezhető felelős faktor. E gondolatmenetünk utolsó részét arra szánjuk, hogy a mai, két nagy irányra szakadt sportmozgalom pedagógiai tartalmáról kifejtessük véleményünket. Az úgynevezett első és második sportrendszer jellegzetességeinek bemutatása elvezet az edző személyiségéhez. Az edzővel foglalkozó szakirodalom meglehetősen szegényes, de e témában már részletekbe menő alapossggal kell az egyes problémákkal foglalkoznunk. Az edző nevelő munkája áll ugyanis munkánk középpontjában. Szakirodalmi áttekintésünknek ez a fejezete nagyobb terjedelmével inkább a problémák gazdagságát, s nem a rendelkezésre álló források szegénységét kívánja tükrözni. Végül a kutatásunkba bevont két sportág jellegzetességeinek alapos bemutatására irányítjuk figyelmünket a szakmunkák segítségével. Szakirodalmi áttekintésünkben a hazai szerzők véleményét az egyes kérdésekről nem különítjük el a nemzetközi szerző gárda gondolatmeneteitől, de esetenként arra törekszünk, hogy rámutassunk az egyes részproblémákban divergáló megközelítésekre, értelmezésekre.

1.2. Sport és nevelés

Sportot és nevelést egy lapon emlegetni, a sportnak nevelő hatást tulajdonítani nem új keletű dolog. A tizenkilencedik század második felében kialakult és elterjedt modern sport már a kibontakozását támogató ideológiában is pedagógiai értékekre hivatkozott. Coubertin báró és a köréje sereglett lelkes sportbarátok azért lehettek olyan hatékonyak a sport nemzetközi

propagandájában, mert mindenekelőtt azt hangoztatták, hogy a sportot űző fiatal jobb emberré válhat a sporttevékenység révén. A szakirodalom pontosan föltárta ennek a pedagógiai lelkesülésnek és optimizmusnak a forrásait. A szerzők első sorban a J. Locke által hirdetett nevelői gondolkodást és a katolikus megújulás tizenkilencedik század végén kibontakozó, embert megújítani akaró lendületét tekintik a legfontosabb ösztönzésnek. A politikusok és a pénzemberek kedvezően fogadták ezt a sokat ígérő, az egyes államoknak is és magának az emberi nem fejlődésének is kedvezőnek tetsző ajánlatot, s meglepő gyorsasággal álltak a sport támogatói közé. Az újkori olimpiai mozgalomnak és más versenyrendszereknek egyre több elkötelezett híve lett. Természetesen túlzás lenne, ha mindezt, a látványosan gyors fejlődést és a majdnem töretlen diadalmenetet a beígért pedagógiai hozadék varázslatos hatásának tulajdonítanánk. Bizonyára nem túlzunk azonban, ha azt állítjuk, hogy a sport gyors térhódításához önmagában kevés lett volna az emberek egyre bővülő körének kellemes sporttapasztalata, a megélt sportélmény, ha nem támogatta volna a mozgalmat egy alapvetően a pedagógiai lehetőség fölmutatására építő ideológia, s a vele együtt megjelenő propaganda. Coubertin báró Sportpedagógia c. munkája igen jó összefoglalást ad a mozgalom pedagógiai érveiről, s az „alapító atyák” nevelői szemléletéről.

„Miután a sport megköveteli a sportolótól az önfegyelmet, higgadtságot, megfigyelést, ...hatással van az értelem, jellem és lelkiismeret kialakulására. Ilyenformán az erkölcsi és társadalmi tökéletesbülés egy tényezője.” (Coubertin 1931. 4.)– írja a szerző könyve bevezetőjében. A későbbiek során, (a harmadik fejezetben) részletesen kifejti a sport nevelő hatásának működésmechanizmusait. A sportoló ember látványos fejlődésének lényegét abban látja, hogy a sporteredményt, „...melyet akaratának és izmainak együttműködése döntenek el, csak úgy éri el, ha munkás szívóssággal fáradozik rajta. A sikerhez nemcsak energia és kitartás kell, hanem éppúgy hidegvér, gyors, biztos látás, megfigyelés, meggondolás... és mindezekre szükség van az eredmény megtartása végett is, mert a sportban, amit elértünk, gyorsan elvész, ha nem öröködünk felette. Ilyenformán a sport az emberi lélekbe az intellektus és erkölcs számos csíráját plántálja.” (Coubertin, 1931.68.) E lelkes és optimista műben azonban a pedagógiai józanság és mértéktartás is megjelenik. Coubertin világosan látja, hogy a mai szóhasználatral transzfernek nevezett jelenség nem

mindig és minden vonatkozásban működik, a sportolás közben kialakult erények nem automatikusan tételeződnek át, nem minden esetben jelennek meg a személyiség teljes tevékenységrendszerében, noha „...számos példát adott a személyiségnek sporttulajdonságokkal való áthatottságáról és azok áttejedéséről pusztán erkölcsi területekre.” (Coubertin, 1931. 69.)

Jó érzékkel mutat rá a transzferhatás érvényesülésének két fontos feltételére. Az a véleménye, hogy a sporttevékenységet nem szabad elszigetelni más emberi tevékenységektől, mert csak „ a sporttevékenységnek és egyéb emberi tevékenység más formáinak bensőséges egybeolvadása biztosíthatja a pozitív áttejedést”. (Coubertin, 1931. 69.) Témánkhoz, az edző nevelő munkájához közelítünk a másik feltétel emlegetésével: Hasonlóan fontos szerepe van véleménye szerint a mester és tanítványa „tevéleges együttműködésének” a sportban. „Egyedül ez az együttműködés szenteli az ifjúság érdekének a sportkialakítás férfias és komoly jellegét, melyben lehetetlen csupán múltó szórakozást látni. Másrészt egyedül ez adja az idősebbnek, ki a fiatalság testgyakorlataiban benne van, a módot, hogy acélozza ezt erkölcsileg is...” „Ritka, hogy egyéni akarat mások segítségével képes az acélozást biztosítani.” Coubertin, 1931. 70.) Ezt az utóbbi megjegyzést ugyan már a lábjegyzetben teszi a szerző, de nem hagy kétséget afelől, hogy ő a sportban elérhető személyiségfejlődést nem pusztán a sportúzés eredményének, hanem a nevelő (ebben az esetben az edző) céltudatos munkája gyümölcsének tartja. Ez a gondolat újra és újra visszatér a műben. Így például az erkölcsi neveléssel foglalkozó fejezetben is hangsúlyozza Coubertin, hogy itt nem a sportoló önmagával való magányos küzdelméről van szó, noha arra is szükség van. „A nevelő dolga hasznát venni annak, ha neveltje ilyen (erkölcsös) akar lenni, ezt aláhúzni, támogatni. Ha erre nem gondol, elárulja, hogy nem áll hivatása magaslatán. Ha ez a nevelőnek csak ritkán jut eszébe, általában nem a sportoló az, ki saját kezdeményezéséből törődne vele... A pedagógia dolga ennek hasznát venni!” (Coubertin, 1931. 74.)

Coubertin legalaposabban, legrészletesebben az erkölcsi neveléssel foglalkozik Mivel szerinte a sport nem tűri meg a hazugságot és a gyávaságot, ezért különösen jó terepe a jellem gyakorlásának. De a korán ébredő nemi vágyak visszaszorításában, késleltetésében játszott szerepével is az erkölcsi tökéletesedést szolgálhatja. Fontosnak tartja azt is, hogy a sportúzéssel a gyerek

érzelmi kiegyenlítettséget tanul, elsajátítja az indulatain való uralkodás máshol is alkalmazható technikáját. Bár igen sokrétűen mutatja be az erkölcsi fejlesztés sportbeli lehetőségét, leginkább lelkesnek mégis a sport közösségfejlesztő erejének fölvezetésakor láthatjuk A közös munka című alfejezetben. Ebben a lendületes gondolatmenetben a sportot mint az emberi együttműködés nagy és mindennél hatékonyabb iskoláját mutatja be. Különösen elragadtatott hangon beszél a futball-csapatról, mely szerinte az emberi együttműködés „legtökéletesebb alakulata”. „A sport-kooperációnak olyan jellemvonásai vannak, amelyek azt a demokrácia egy előkészítő iskolájává avatják. Valóban, a demokratikus állam sem boldogulni nem tud a kölcsönös segítség és a versenyzés egybeolvadása nélkül, ami a sportoló társadalomnak is alapja és boldogulásának legfőbb feltétele. De melyik intézménye a pedagógiának képes előkészíteni rá közvetlen módon? Az ember hiába törné a fejét, hogy a sporton kívül találja meg.” (Coubertin, 1931. 76.)

Részleteiben is dicsérhetnénk a gondolatmenetet. Ez a – lényegében – tizenkilencedik századi szerző jobban látja például a versenyzés pedagógiai hasznát, mint sok, a huszadik század második felében működő pedagógiai elméletírónk. De nem kívánunk a részletekkel foglalkozni. Csak azt kívántuk láttatni, hogy az újkori sportmozgalom már első lépéseitől kezdve pedagógiai megfontolások kísérték. E mozgalom értékvilágának pedagógiai alapvetését a művelt, széles látókörű francia báró végezte el, akinek gondolatait nem csupán a Locke-ra visszatekintő angol sporthagyomány és a katolikus megújulás európai áramlatai, de a német tornamozgalom és a filantropisták eszméi, sőt, a korai reformpedagógia szelleme is áthatotta. Sportpedagógiája egészének nemes idealizmusa és a részletek realizmusa vonzóvá teszik művét, s rangos helyet biztosítanak neki a sporttal kapcsolatos pedagógiai gondolkodás történetében. Ünnepi alkalmakkor, különösen az olimpiai mozgalom kiemelkedő eseményein szívesen idézik a sportvezetők a nagy előd pedagógiai gondolatait, eszmei tartalmuk így ma is él, tudományos használhatóságukat azonban kikezdte az idő.

Pedig a hetvenes években megjelent magyar sportpedagógiai tankönyv még a coubertini gondolatmenet egyenes folytatásának tekinthető. Biró Péterné (1977) Sportpedagógiája a kor társadalmának követelményeit figyelembe véve, azaz a szocialista viszonyokra adaptálva lényegében a nagy francia előd által kijelölt

utat követi. Azaz szemléletében nem a jobb sportolóvá nevelés kérdése, hanem –mint saját munkánkban is – a sportnak az egész társadalom szempontjából értelmezhető haszna a középpontban álló kérdés. Munkájában természetesen a háború utáni pedagógiai gondolkodás sok újjítását is megjeleníti, tényanyagában összehasonlíthatatlanul gazdagabb előfutáránál, de két tekintetben különösen nyilvánvaló módon követi mesterét. Ezek közül a szembetűnőbb magának a sportpedagógiának az értelmezése. A TF egykori pedagógia tanára a szűkebb értelemben vett, a sport keretei között zajló nevelést tekinti a sportpedagógia tárgyának. Ebben a felfogásban Zibolen Endrét követi, aki a negyvenes évek végén – nyilvánvalóan Coubertin szellemi örökségének folytatójaként – megkísérelt már egy vázlatos sportpedagógiai jegyzetet összeállítani. Biró Péterné azonban nem csupán tőle meríthetett ösztönzést tárgya kijelölésekor. Nyilvánvalóan befolyásolta döntését az Európa keleti részén kialakult Neveléselmélet nevű diszciplína és a rá épülő, a pedagógusképzésben kötelező tantárgy tartalma is. Találkozunk olyan véleménnyel, mely szerint a TF egykori jegyzete a neveléselmélet sportosított, sportra adaptált változata. Ez a vélemény nem minősítés, pusztán olyan megállapítás, mely segít értelmezni az egykori szerzőnek a sportpedagógia tartalmára vonatkozó gondolkodását és döntéseit. Nyugaton ugyanis másképpen alakult a sportpedagógia tárgya. Ott a sportoktatás problémái álltak már a hetvenes években is a sportpedagógiai könyvek tartalmi középpontjában, s a coubertini hagyományt jelentő, nevelésre vonatkozó gondolatmenetek csak kiegészítésként fogalmazódtak meg. Az osztrák sporttudományban sokáig vezető szerepet játszó Grössing professzor például a nálunk testnevelés-elméletnek nevezett módszertani diszciplína nevéként használta a sportpedagógiát, mint ezt ilyen című munkáiból tudhatjuk. Mások, mint például a német Haag az előbb említett sportoktatást előtérbe állító tartalommal inkább az edzéselmélet felé vitte a sportpedagógiát. Mindez természetesen nem jelentette azt, hogy bárki is megkérdőjelezte volna a sporttal kapcsolatos nevelési intenciók jogosultságát. Sokkal inkább azt valószínűsíthetjük e döntések háttérében, hogy a nyugati világban előbb nyilvánvalóvá vált, hogy a magasztos ideológiák helyett kifizetődőbb a nevelés praktikus kérdéseivel foglalkozni. Tehát itt nem a hagyomány megtagadásáról van szó, hanem az aktuális feladat realiztikusabb értelmezéséről. A szocializmus kelet-európai országaiban a „nevelő társadalom” marxi eszméjével

igen jól összeegyeztethetőnek bizonyult a sport nevelő hatásával kapcsolatos hagyomány, s általában az "eszme" tisztelete. A „munkára, harcra kész” ember nevelésének, mely az egész társadalom feladatának értelmeződött, igen jól illett a sport nevelő hatásának a Coubertint követő értelmezése. (Nem véletlen tehát, hogy a bemutatott jegyzet a sport nevelő hatását mindenekelőtt a munkára nevelés és a haza védelmére nevelés vonatkozásában elemzi)

Biró Péterné munkája nem foglalkozik külön az edző személyiségével, mint ahogy a neki például szolgáló művek sem, így a francia földön született Sportpedagógia sem, s a magyar nevelélméletek sem. Ez persze egyáltalán nem jelenti azt, hogy nem volnának e könyvben fontos és értékes megjegyzések az edző tevékenységére és személyiségére vonatkozóan. (Az általa szerkesztett másik, az ezredforduló után megjelent egyetemi tankönyvben ellenben terjedelmes fejezet foglalkozik az edzővel, erre a könyvre a későbbiek során még visszatérünk.)

A hetvenes évek másik fontos sportpedagógiai kiadványa, a sportfőhatóság nevelési irányelveit összefoglaló és értelmező brosúra is a TF pedagógiai műhelyében, az akkori Neveléstudományi Tanszéken született. Noha a jegyzet szerzője nem volt tagja az alkotó munkaközösségnek, e munka felfogása a sportoló nevelése értelmezésében igen közel áll a Sportpedagógiáéhoz. Abban a vonatkozásban is hasonlítanak egymásra, hogy az OTSH Nevelési Irányelveiben (1978) sincs külön gondolatmenet az edző személyiségéről. Arról azonban igen, hogy milyen feladatokat kell megoldania a hatékony nevelés érdekében. A kor divatjának megfelelően, az iskola példáját követve abban az időben bevezette a sportfőhatóság a nevelés tervezésének kötelező gyakorlatát. E kiadvány éppen ennek a feladatnak a zökkenőmentes végrehajtását is szolgálni kívánta, ezért igen sok gyakorlatias tanács fogalmazódott meg benne. (A nevelés tervezésének lépéseiről, a sportoló személyiségének értékeléséről és dokumentálásáról stb.) Ha a szocializmus sikeresebb építését nem szolgálta is e munka, biztosan hozzájárult az edzők pedagógiai gondolkodása elmélyüléséhez, a pedagógiai felelősség fokozódásához.

A polgári társadalmakban tehát kisebb volt a vonzódás a magasztos elvekhez, annál nagyobb a hatékony cselekvésre való törekvés. A sportolásnak az egész társadalomra kivetülő pedagógiai haszna kevésbé érdekelte a szakembereket, sokkal inkább az, hogy miként lehet jobb sportolót nevelni. Az meglehetősen

korán nyilvánvalóvá vált a sportpedagógiában, hogy a jobb sportolóvá nevelni és a jobb emberré nevelni nem külön utat jelöl, tulajdonképpen ugyanazt a tevékenységet jelenti. Mégis igen különböző elméleti produkcióval lehet megalapozni ezt vagy azt a szándékot. Ahol ugyanis a jobb sportolóvá nevelés céljait kell szolgálni, ott biztosan nem lehet megelégedni a fennkölt elvek hangoztatásával. Ott a sport valódi gyakorlatát mérlegre tevő empirikus vizsgálatokkal lehet és kell a pedagógiai elveket ellenőrizni, a helyesnek bizonyulókat megtartani és fejleszteni, a téveseket pedig kidobni. Igen határozottan követelte a sportpedagógia elitje ezeket a tisztázó empirikus kutatásokat. Bennett, H. (1982), Grupe, O. (1984), Baur, J. (1991), Kurz, D. (1993) és mások érveltek az empirikus vizsgálatok kiterjesztése és eredményeinek figyelembe vétele érdekében. Ebben valamennyien Heinemann, K. (1980. 102.) véleményét követik, aki már 1980-ban így fogalmaz: „Azt ajánlhatom, hogy a sport funkcióival kapcsolatos mindennemű kijelentésről mondjunk le egyrészt azért, mert erről a dolgról semmit sem tudunk, másrészt azért, mert olyan elvárásokat kelthetünk, amilyeneknek a sport nem tud megfelelni. Bár azt nem tagadhatom, hogy a sportnak ténylegesen van valamiféle pozitív hatása, mindenki, aki közülünk valaha sportolt, szerzett személyes tapasztalatokat erről, de szisztematikus, empirikusan igazolt gondolatmenetek nem állnak rendelkezésre.”

Az edzői tevékenység nevelői vonatkozásainak vizsgálata mégsem fejlődött olyan töretlenül nyugaton sem, mint ahogyan azt a hatvanas években megjósolták. Ez valószínűleg nem a kutatókon, hanem a megrendelőkön múlt. A sportvezetők s maguk az edzők is valódi tudományos segítséget az orvostudománytól, s a rá támaszkodó, időközben kialakuló edzéselmélettől várták. Amikor az edzésintenzitás növelésének biológiai tartalékai már kimerülni látszottak, akkor fordult az érdeklődés a személyiségbeli tartalékok felé. De akkor sem a sportpedagógiai napja virradt föl, először a pszichológiában látták a megváltás lehetőségét a sportszakemberek. A sportpszichológiáról is hamar kiderült, hogy nagy segítséget adhat az edzői munkában, de bizony nem csodaszer. A pedagógiai lehetőségeket a sporttudományi szakirodalomban csak a hetvenes évek második felében állították előtérbe. Igen érdekes időszaka ez a sportpedagógia fejlődésének.

Egy meglehetősen mély válságot okozó tudományos „rádöbbenés” józanította ki a sport korábban hangoztatott áldásaiban hívó szakmai közvéleményt feltétlen hitéből. Az empirikus vizsgálatok ugyanis kiderítették, hogy a sport nem csupán egészségesebbé tehet, de meg is betegíthet, nem csak fölemelni képes, de meg is alázhat. A sportpedagógiával foglalkozókat különösen mélyen érintette a fölismerés, hogy a sport nem csupán a személyiség fejlődéséhez járulhat hozzá, hanem rombolhatja is azt. A kijózanodásnak ez, a csalódások után bekövetkező időszaka jó kiinduló pontja volt a sportpedagógiai kutatások újabb reneszánszának. A pedagógikum előtérbe kerülését az is elősegítette, hogy sok sportágban a kisgyermekkorban történik a kiválasztás, és a sportkarrier jelentős része az iskolás korra esik. (női torna, ritmikus gimnasztika, műkorcsolya stb.) Azaz arra a korra, amikor még a pedagógiai eszközöknek nyilvánvaló elsőbbsége van az emberrel való foglalkozásban más eszközökhöz képest. Ilyen körülmények között a szakemberek nem elégedtek már meg a sport nevelő hatására vonatkozó és a sportolók nevelésére vonatkozó általános elvekkel, hanem sportágakra, s azon belül korcsoportokra érvényes empirikus vizsgálatok megszervezését kezdeményezték. A nyolcvanas években már több komoly vizsgálat földolgozott és értelmezett eredményei kerülhettek az érdeklődők kezébe. A legjelentősebb német sporttudományi folyóirat, a Sportwissenschaft szerkesztőjének a hetvenes évek végén megfogalmazott jóslata, hogy a sportpedagógia az empirikus vizsgálatok kiterjesztésével a sporttudomány integráló centrumává válik, nem bizonyult ugyan helyesnek, de maga a sporttal kapcsolatos pedagógiai gondolkodás igen sokat fejlődött. Ennek nyomán ma realisabb képet kaphatunk az edzők nevelő munkájáról is.

Az előbb említett folyóirat elmúlt évekbeli tartalma igen jól illusztrálja azt, hogy a sporttudományos gondolkodás központjában egy adott időszakban milyen témák állnak, ezeknek milyen pedagógiai vetülete jelenik meg, s azt is láthatjuk, - minket ez érdekel - hogy milyen pedagógiai problémák képesek az egész sporttudományos gondolkodás előterébe kerülni. Két évtizedre visszatekintve két olyan par excellence pedagógiai témát találunk, mely hosszabb időre – egy-egy év időterjedelmére – a lapszámok tematikai centrumában állott. Mindkét problémakör közvetlenül érinti dolgozatunk témáját, noha nem közvetlenül foglalkozik sportedzők nevelő munkájával.

Az instrumentalizációs vitaként számon tartott tudományos diskurzus szinte minden jelentős sporttudóst megszólalásra készített. Már a hetvenes évek végén arra figyelmeztet Bennett, H.(1977), hogy a sporttal kapcsolatba hozható funkciók – ha egyeseket azok közül kiemelve célként működtetünk, és magát a sportot alárendeljük e célnak – a sport sírásóivá válhatnak. Instrumentalizációról beszél, amikor a sport megjelenésének konkrét történelmi formáit mint eszközt használják föl, s általa „magasabb” célokat kívánnak elérni. Véleménye szerint az instrumentalizáció szöges ellentétben áll a sportnak avval a kívánatos értelmezésével, mely azt cél nélküli tevékenységnek határozza meg. Erre a gondolatmenetre hivatkozik a vita elindítója, aki azt az értékfilozófiai gondolatmenetet követi, mely szerint az az eszközi jelentőségű dolog, amivel valamilyen további célt akarunk elérni, kevesebb értékű, mint ez a cél maga. A célok hierarchiájának csúcsán valami olyan dolognak kell állni, aminek önmagában van a célja. Ennek az érvelésnek a logikáját követve lehet a sport öncéljáról beszélni. Kurz, D. (1993. 411.) is utal arra, hogy „...a sportaktivitás nem arra irányul, hogy műveket hozzon létre, hogy a világ megváltoztatására legyen hatással, értékeket alkosson, vagy meghatározott állapotokat érjen el. Általánosabban szólva nem arról van szó, hogy valami olyant hozzunk létre a sporttevékenységgel, amely annak befejezése után is megmarad. A játék szokásos értelmezésével összefüggésben a sportbeli aktivitás sajátosságát a célszabadság fogalmával kötik össze: aki sportot űz, legalábbis, ha azt a sport játékos értelmében teszi, semmiféle célt nem követ.” Azt is megjegyzi azonban Kurz, D. (1993. 410.), hogy a cél nélküliség nem jelenti azt, hogy a sportaktivitás nem hagy nyomokat. „Az ember élvezzi például a mozgás lefolyását, azt, hogy uralja az eszközt, hogy érzi kompetenciáját, a bizonytalan végkifejlet csábítását, a kölcsönös megértést a sportban, a természeti élményt stb. A sportról szólva ez a távolságtartást nélkülöző belefeledkezést a tevékenységbe – anélkül, hogy racionális pillantást vetnénk a végére – jelenti, hogy az embernek örömet szerez. Evvel van összefüggésben, hogy a sporttevékenység – ha a számunkra való jelenbeliségét betölti – egyúttal alapvetően cél- és végnélkülinek tűnik fel. Abbahagyjuk, mert másra kell az idő, mert elhagyott az erőnk, mert a szabályok szerint véget ért, de nem azért, mert valamiféle külső cél elérésével a tevékenység értelmét veszítette volna.” Meglehetősen hosszasan idéztük a jeles szerzőt. Mindezt azért tettük, hogy

kiemelhessük fontos végkövetkeztetését, azt, hogy a lényegében öncélú sporttevékenység utólagos pedagógiai értelmezése nem csupán lehetséges, de jogosult is. Volkamer, M.(1993. 424.), a hazánkban talán legismertebb külföldi sportpedagógus is szükségesnek tartja megvédeni a sportot az instrumentalizációs törekvésektől, szerinte sem azért kell támogatni a sportot, mert általa egészségesebb vagy neveltebb lehet az ember. A hozzánk igen közel álló véleményét így összegzi: „ Nem utasítom el a sportnak pedagógiai célokkal való összekötését, de súlyt helyezek arra a megállapításra, hogy ezek a pedagógiai célok a nevelő (értsd itt: edző) felelősségén nyugszanak, és az ő sportbeli tevékenységével érhetők el, nem pedig a sport által. Úgy látom, hogy a pedagógia viseli a felnövekvő nemzedék szociális, kulturális és személyes fejlődésének felelősségét, de a feladatok a nevelőé (az edzőé), nem pedig a sport hatása...Meggyőződésem szerint a sport általában, az iskolai sport pedig minden esetben alkalom a pedagógiai célok megvalósítására, méghozzá kitűnő alkalom.” Volkamer gondolatmenetéből valószínűleg egyértelművé válik, hogy miért tartottuk szükségesnek megemlíteni az instrumentalizációs vitát. Nyilvánvaló ugyanis szerintünk, hogy a nyugat-európai sportpedagógiában itt szakítottak végérvényesen a Coubertini pedagógiai hagyatékkal. Nem olyan módon természetesen, hogy végleg feladták volna a nevelői szándékot a sportmozgalomban, hanem úgy, hogy annak naiv, fellengzős filozófiáját elvetették, s helyette a reális elemzés lehetőségét kínálták.

Az imént említett másik jelentős, a sportpedagógiai gondolkodás szinte minden fontos közszereplőjét megszólító vita az utánpótlás nevelés egy szerencsétlen tartományi programjának bemutatásakor robbant ki. A nevezetes vita előtt több utánpótlás-nevelési koncepció is a nyilvánosság elé került. A szerzők közül többek véleménye igen is érdekes. Ők a sport további piacodosását jósolják, s az egyik jellemző helyet, ahová a magángazdaság benyomul, az utánpótlás nevelésben jelölik meg. Szerintük közel az idő, amikor a magánvállalkozások a sportegyesületektől teljesen függetlenül maguk állítják elő saját költségre saját sztárjaikat és sztárocskáikat, akik aztán sporttevékenységükkel jelentős profitot termelnek. A gyerekeket már igen fiatalon, 12-14 éves korban kiválogatják, és megfelelő szerződések alapján „beléjük investálnak”. Noha általában támogatólag nyilatkoznak e tervekről, maguk is problematikusnak látnak bizonyos feltételeket. Azt például, hogy ugyan a szülők a

szolgáltatásokért nem fizetnek, de alá kell vetni magukat a karriertervnek. Azt sem nézik jó szemmel, hogy a szerződések kiskorúakról és azok munkájáról döntenek, s a sportkarrier jelzálogkölcson lesz, melynek a sikeres sportpályafutással való törlesztése szerződéses kötelezettség.

Az itt bemutatott, lényegében az államszocialista sportoló-termelési gyakorlat piacosított változata ma általánosan elterjedt megoldásnak mondható. A hazánkban közismertté vált labdarúgó nevelő luxus intézet a tóparti nyaralóhelyen nem váltott ki ellenérzéseket, inkább csöndes irigység veszi körül létrejötté óta. A benne folyó munkát nem érte sporttudományos fórumokon kritika, az ott alkalmazott pedagógiai elveket tudomásul veszi a közvélemény. Tőlünk nyugatra – úgy látszik - jobban féltik a felnövekvő nemzedéket a tőkével való drasztikus találkozástól. Azokat a pedagógiai kritikai érveket, melyeket leggyakrabban megfogalmaz a német sportpedagógia a magánvállalkozások korlátlan szerepével kapcsolatban az utánpótlás nevelésében Schmidt-Millard, T. (1991) foglalta össze a nevezetes vitában. Érdemes megismerni gondolatmenetét, mert benne a mai sport néhány alapvető nevelési problémája fogalmazódik meg.

A neves tudós mindenképp előtt azt látja problematikusnak, hogy a sport itt kizárólag a gazdasági értékesítés nézőpontjából jelenik meg, mint a médiában hatékony, eladható teljesítménysport, amire a gyerekek mint leendő foglalkozásukra készülnek. Evvel a sport egy konstitutív eleméről nem vesznek tudomást, mely éppen a gyerekek számára fontos: a sport lényegében játék, és ez a komolyságnak ellentmond. Az önmagunk másokkal való összemérésének agonális oldala sportos értelmét csak addig tartja meg, amíg e játékos karakter tudatos marad.

A szükségképpen korai szakosodás azt jelenti, hogy a sérülésveszély minimumra csökkentése érdekében mondjunk le a sokoldalú motoros képzésről. (Kilépve a földidézett szövegből szükséges itt emlékeztetnünk a gyermeki jogok kartájára, mely kinyilvánítja a mindenoldalú fejlődéshez való jogot is!) A mozgásos tevékenységi területek játékos kipróbálása – legyen az sport vagy sporton kívüli – szemben áll a „karrierterv” szükségességeinek való alárendeléssel. Evvel tulajdonképpen fontos pedagógiai tételt sértünk meg, amelyet már Herbart is hangsúlyozott: a nevelésnek nem szabad a fiatal embert pontosan meghatározott jövőbeni célokra fölkészíteni, hanem lehetővé kell tenni

számára, hogy maga találjon célokat a maga számára. Tehát a nevelésben nem egy meghatározott praxist kell begyakorolni, hanem cselekvési alternatívákat kell megtapasztalhatóvá tenni.

Azt is fölrója Schmidt-Millard, hogy a magánfinanszírozás a sportoló legegyszerűbb tanulmányi útját részesíti előnyben, a kerülőutakat, az időigényes képzést, mely drága, ráadásul a karrierterv megvalósulását gátolhatja, nem tartja kívánatosnak.

S természetesen az is nyilvánvaló pedagógiai hátrány, hogy ez az út a fiatal sportoló szükségzerű elmagányosodásával jár, beszűkülnek a szociális tapasztalatszerzés lehetőségei.

E bírálat ismertetésével több célt is szolgálni kívántunk. Egyfelől láttatni szeretnénk volna a nyugat-európai sporttudomány frissességét, folyamatos készletét, amellyel a sportélet mindennapjainak fejleményeire reagál. Egyúttal a tudományos élet morális felelősségvállalását is a felnövekvő nemzedékért, és a sportért magáért. Ezeken túl az is célunk volt, hogy a sportpedagógia szemléletmódját és problémaérzékenységét is megjelenítsük, mellyel sportolók nevelésének mai problémáit követi, értelmezi.

Nem a sporttudomány, nem a sportpedagógia, hanem az általános pedagógiai nézőpontját képviseli a sport nevelő hatásának kérdésében D. Shields és B. Bredmeier (1995) könyve, mely a fent bemutatottakhoz hasonló problémákat elemezve tesz hitet a sport jelentős nevelő hatása mellett. Ez a munka jó összefoglalása az angolszász nyelvterületnek a sport és jellemfejlődés összefüggésére vonatkozó fontosabb tudományos gondolatmeneteiről. Témánk szempontjából azért is érdekes, mert a megszokottnál részletesebben foglalkozik a „morális indítékok a sportjátékokban” és a „morális értékrend és a játékszabályok” problémakörökkel.

Szakirodalmi áttekintésünk eddig bemutatott első részében a sportot mint homogén társadalmi gyakorlatot mutattuk be, még csak utalást sem tettünk arra, hogy az elmúlt száz év története ezt a szeletét az emberi tevékenységkörnek erősen tagolta. Dolgozatunk szempontjából a sport belső struktúrájának alakulása mellékes körülmény lenne, ha a különböző sportaktivitások pedagógiai tartalma nem térne el jelentősen egymástól. A köznyelv is talált szavakat a sport különböző szintjeinek, szerveződési formáinak megjelölésére. Az élsport, a teljesítmény-sport, a tömegsport közismert kifejezések a sport

világát távolról nézők számára is. S az is nyilvánvaló lehet a be nem avatott számára is, hogy a különböző sporttevékenységek különböző intenzitású munkát és jelenlétet, eltérő személyes részvételt kívánnak a sportolótól, ezért a pedagógiai feltételek sem egyformák.

A sport világát leíró osztályozások közül kettőt jelenítünk meg. Digel, H.(1984) felosztására sokan hivatkoznak, magyar szerzők is szívesen idézik. Ebben a leírásban az ötödik sportmodellnek van pedagógiai tartalma a szerző szerint, vagy legalábbis itt jellemző a pedagógikum megjelenése. Magunk nem tartjuk elég meggyőzőnek ezt a szisztémát. Elismerjük ugyan, hogy problémátlan rendszerbe beskatulyázni a sport bonyolult jelenségvilágát aligha lehet, itt azonban a megengedhetőnél több vitatható pontot találunk.

1. táblázat:

A különböző sportmodellek és tulajdonságaik Digel (1984.55.) szerint

SPORTMODELL	JELLEMZŐ JEGYEK
1. teljesítménysport	versenyzés, teljesítmény, győzelem, vereség, sportegyesületi tagság
2. kimmersz sport	versenyzés, profizmus eszközrendszer, látvány, piac
3. szabadidő sport	öröm, együttlét, egészség, nyitott szervezetség
4. alternatív sport	lazítás, testkultúra, nem teljesítményorientált, nyitott szervezetség
5. instrumentális sport	a sport mint pedagógia és szolgáltatás, (egészségssport, sportterápia, iskolai test- nevelés) gondozói: az állam, a sport- egyesület, a privát szolgáltatás

A táblázatból első látásra is kitűnik, hogy a sportmozgalom zászlóshajójaként értelmezett teljesítménysport ebben a rendszerben elszakad a többi sportaktivitástól, s a szerző szerint nem jellemző rá a pedagógiai tartalom. Ezt azért különösen nehéz elfogadnunk, mert az első sportmodell legnagyobb

volumenű része az utánpótláspont. Ebben nem lenne említésre érdemes tartalom a nevelés?

A különböző sportaktivitások pedagógiai tartalmával kapcsolatos mondanivalónkat meggyőzőbben tudjuk kifejtetni Palm, J. (2000. 44.) felosztása alapján. A rendszer megértéséhez tudni szükséges, hogy a versenyt a sporttevékenység középpontjába állító tradicionális sport mellett a múlt század második felében szervezett módon megjelent a sportúzésnek egy új formája, a fitness- és wellness mozgalmakhoz köthető, döntően a rekreációt célzó, a jó közérzetet és az egészséget szolgáló sportolási gyakorlat. Az alapvetően üzleti alapon szerveződő új sport viharos gyorsasággal kiépítette az egész világot átfogó hálózatát. A hagyományos sport pozíciót vesztett, az új teret nyert, s e viszonylagos kiegyenlítődés eredményeképpen ma már joggal beszélhetünk duális sportrendszeréről. E kettős szisztéma építőelemei, az első- (hagyományos), és a második- (új keletű) sportrendszer az alábbi jegyek alapján különíthető el Palm szerint:

2. táblázat: Az első és a második sportrendszer jellemzői Palm (2000) alapján

ELSŐ SPORTRENDSZER	MÁSODIK SPORTRENDSZER
versenyorientált	részvételre irányuló
munkajellegű	játékos
bajnokság rendszerű	alkalmi
eredmény orientált	öntapasztalásra irányuló
normatív teljesítményt vár el	személyes teljesítményhez igazodó
nagymértékben szelektív	nagymértékben integratív
teljesítmény révén megközelíthető	motiváció révén megközelíthető
a média figyelve kíséri	alkalmi figyelmet kap a médiában
nagy a személyre jutó költséghányada	csekély a személyre jutó költség.
ingyenes vagy tagdíj rendszerű	„fizetős”
jelentős pedagógiai potenciál van benne	elenyésző a pedagógiai potenciálja
helyszíne az egyesület	helyszíne a fitness terem, a gym, stb.

(A vonal alatti rész Gombocz J. kiegészítése Palm rendszeréhez)

A két rendszer összehasonlítása a felnőttek sporttevékenységét tartja szem előtt. A utánpótlás sport az első sportrendszerhez tartozik, de a gyerekek és ifjak sportja bizonyos pontokon eltér az itt bemutatott rendszerjellemzőktől, ez az eltérés döntően pedagógiai okokkal magyarázható. Szakirodalmi szemlénk

előbbi gondolatmenetében éppen erről szóltunk Schmidt-Millard kritikai érvelését földézve! A gyermeksport nyilvánvalóan nem lehet döntően munkajellegű, éppen ellenkezőleg, érvényesíteni kell benne a játékoság elvét, nem lehet alapvetően eredményorientált, hanem a sokoldalú öntapasztalás eszközéül kell szolgálnia, nem szabad normatív teljesítményszinthez kötni, hanem személyre szabottnak kell lennie, nem lehet szelektív, hanem magas fokon integratívnak kell bizonyulnia stb.

A duális rendszer első alrendszerében, a hagyományos sport kereteiben dolgozó sportszakember munkájának, benne nevelő tevékenységének helyszíne az egyesület. Az egyesületi edzői munka pedagógiai potenciálja jelentős, a nevelés itt adódó lehetőségeit minden érintett számon tartja, elismeri. A második sportrendszer tevékenységeinek a helyszíne a fitness terem, a gym, az aqua-park stb. Az itt lezajló sporttevékenység pedagógiai tartalma elenyésző, a nevelés lehetőségeit és esetleges hatásait nem tartják számon és nem is igénylik a (részt)vevők. Érdeemes megfigyelni a második rendszerben a sportoló (inkább: a sportot űző) mellett álló sportszakembert, a személyi tréneret, a teremfelügyelőt, a gyakorlatvezetőt, az instruktort, a rekreátort. Míg az első sportrendszerben a sportpályán dolgozó edző inkább az iskolában dolgozó tanárra hasonlít fellépése, megbízatása, a sportolókhöz fűződő személyes kapcsolatai stb alapján, ez utóbbiak inkább a kiszolgáló személyzet kategóriájába tartoznak, aki a megrendelő pénzéért - mint a kozmetikus, a fodrász, a masször - szolgáltató. Senki sem vár tőle követhető erkölcsi példát, bizalmas érzelmi viszonyt, nem akarjuk, hogy személyiségünk belső köreibe is beelásson, s azt különösen nem, hogy személyiségünk alakulását irányítsa. Nem nevelőnk tehát, hanem kiszolgálónk. Ezért is hangsúlyozzuk, hogy ennek a sportrendszernek a pedagógiai tartalma igen csekély.

A témánk szempontjából relevánsnak tartható szakirodalom áttekintésében ezen a ponton érkeztünk el a sportszakember személyiségéhez.

1.3. A sportszakember, az edző személyisége és tevékenységei.

Szakirodalmi szemlénk keretei indokolatlanul kibővülnének, ha a ma a sport világában dolgozó szakemberek teljes körét tekintetbe vennénk elemzésünkben.

Figyelmünket ezért csak az edzőre irányítjuk, vizsgálataink célpontjára. Az edzőről azonban csak a testnevelővel együtt lehet beszélni. S nem csupán azért, mert a sportmozgalomban dolgozó edzők jelentős része egyúttal testnevelő tanár is, sokkal inkább azért, mert a testnevelő személyiségével, tevékenységével több vizsgálat foglalkozik, s ezeknek az eredményeit gyakran közvetlenül lehet vonatkoztatni az edzőre is.

Korábban említettük már, hogy a sportpedagógia meglehetősen nehezen talált rá az empirikus vizsgálatoknak a számára jól járható útjára. Sokáig megelégedett a filozofikus gondolatmenetekkel, mindenekelőtt a sportnak tulajdonított nevelő erő hangoztatásával. A nyugati világ pragmatizmusa, gyakorlati eredményt váró türelmetlensége azonban már a hetvenes években erőteljesen rákényszerítette a tudományt arra, hogy mérje, ami mérhető. Érdekes dolog, hogy a reáliák világában dolgozó sportpedagógiai kutató a folytonosan méricskélő orvosok, biológusok, vegyészek és pszichológusok partnereként más pedagógiai diszciplínák képviselőihez képest e megkésettség ellenére is korán barátkozni kezdett az empirikus vizsgálatokkal. Noha a sportpedagógiának ma is gyakran szemére vetik, hogy kevés az empirikus adat a kezében, hogy gondolkodása és érvei tényszegények, mégis azt mondhatjuk, hogy az edzővel foglalkozó szakirodalom nagyobb része empirikus vizsgálatok eredményeit közli.

Az edzővel foglalkozó szakirodalom tartalmi középpontjában – könnyen érthető okok miatt - nem a bennünket érdeklő vonatkozás, a nevelőmunka áll. A sportközvélemény nagyobb részét a sportsiker érdekli, s mindaz, ami a sportsiker elérését közvetlen módon szolgálhatja. A sporttudomány is erre orientálódik. Az edző személyiségét érintő kutatások nagy része a sportsiker létrehozására képes személyiség jellemzőit keresi, az eredményesség személyiségbeli garanciáit.

Igen jellemző, hogy az e témában nyugaton legismertebb munka szerzői az egykori Szovjetunió nemzetközi rangú sportműhelyeiben vizsgálódó szakemberek voltak. A nyugati sportkutatók viszonylag kevés szakkönyvet vettek át Kelet-Európából. Derkatsch, A. A. és Issajew, A. A. (1986) A sikeres edző című könyvét azonban több nyelvre is lefordították (Párjával, Gorbunov, G. D. A sikeres sportoló című könyvével együtt) Az ismertté vált szovjet szerzők tudományos munkájának valódi hitelét nem a gondolatmenetek kikezdetlensége, hanem a szovjet sportolók világraszóló sikerei adták. Ennek

a témájában sokáig egyeduralkodó könyvnek a nevelőmunka vonatkozásában kevés mondanivalója van, ezért nem foglalkozunk bemutatásával. Figyelemre méltó azonban, hogy a német Hogg, J. hasonló tartalmú és színvonalú munkáira milyen kevesen hivatkoznak. A nyolcvanas évek igen gazdag termést hozott egyébként a sportedzővel foglalkozó művek tekintetében a nemzetközi szakirodalomban. Hozzánk Bette, H. (1984), Gahai, E. - Holz, P. (1986), Holz, P. (1986), Hagedorn, G. (1987) munkái jutottak el, de csak a felsőoktatás műhelyeiben váltak szűk körben ismertté. Sokkal több tanulsággal jár számunkra a szocialista országok testnevelési főiskoláinak összefogásával végzett vizsgálat-sorozat (6. sz. főirány), melyben a sportszakemberek első, átfogó kutatásához gyűjtöttek empirikus adatokat. A nyolcvanas években a prágai Károly Egyetem döntőnek bizonyuló szerepvállalásával és irányításával folyó munka látható eredményeket hozott. Biróné Nagy Edit professzor asszony vezetésével szinte a teljes magyar sportpedagógiai kutatógárda részt vállalt a közös munkában, melynek eredményeit több kötetben adták ki, egyebek között egy budapesti konferencia-kötet is született.

A munkát a prágai Svoboda, B. szervezte. A cseh tudós az angolszász pedagógus-kutatásokban igen tájékozott volt, s az ott szerzett módszertani tudását ügyesen alkalmazta a sportszakemberek tevékenységének és személyiségének vizsgálatában. A testnevelő tanár és az edző tevékenységének kategóriális leírását például, mely a közös kutatás kötelező penzuma volt, az ő útmutatása alapján a nemzetközi csapat az akkori neveléstudomány legjobb szintjén oldotta meg. A nemzeti kutatógárdák a szerződés szerint kötelezően elvégzendő feladatokon túl nagy tematikai és módszertani szabadságot élveztek. Érdeemes röviden áttekintenünk a magyar szakemberek által gondozott témákat, mert ezek egyúttal az akkori hazai sportszakemberekkel kapcsolatos sportpedagógiai kutatások majdnem teljes körét jelentik.

Biróné Nagy E. két területtel foglalkozott. Ő vállalkozott a testnevelők és edzők az érintett országokban folyó képzésének összehasonlító vizsgálatára. Alaposan földolgozta a képzés országonként változó tartalmát és folyamatának jellegzetességeit. (Az edzőképzés vizsgálata ciklikusan visszatérő témája a sportszakember-kutatásnak. Biróné Nagy E. mellett Keresztesi K., Kovács E. és Rigler E. az e területtel foglalkozó tanulmányok leggyakrabban megjelenő szerzői.) Másik témája a testnevelő tanárok és edzők tevékenységrendszerére volt.

Amit korábban csak a hétköznapi tapasztalat nívóján tudhatott a szakma, most a megbízható tudományos elemzés szintjén tárta elénk, hogy funkciók, megbízatások, szerepkörök tekintetében milyen terheket vállalnak a sport pedagógusai. (Ezek a vizsgálatok is szinkronban voltak a korabeli általános pedagóguskutatás más műhelyekben elemzett témáival és módszertani eszközeivel.)

Nagy Gy. a sportszakemberek pályakövetelményeit vizsgálta a nemzetközi kutatás keretében. Ő ugyan elsősorban a testnevelő tanári mesterség személyiségbeli feltételeit mérlegelte, de publikációiban az edzőkre is gyakran kiterjesztette a tanárookra vonatkozó gondolatait.

Kis J. a sportszakemberek szerepjellegzetességeivel foglalkozott. Ez a témaválasztás is arról tanúskodik, hogy a hazai sportkutatók lépést tartottak a sporton kívüli világ pedagógiai kutatásaival. (Az első magyar szerző által írt munkák, melyek a pedagógus szerepeivel foglalkoztak (Trencsényi L. 1982) dolgozatai és később könyve) is ekkoriban láttak napvilágot.

Gombocz J. tanár- és edzőjelöltek leendő szakmájukkal kapcsolatos értékpreferenciáival foglalkozott. Azt vizsgálta, hogy az aktivitást jelentő értékek, melyek véleménye szerint a pedagógus felelősségvállaló, kezdeményező magatartásának jellemző értékei, miként jelennek meg a passzivitást kifejező, elfogadó értékvilág mellett. (Mely ugyancsak fontos nevelői értékmozzanat!) Azt tapasztalta, hogy a leendő edzők és közvetlenül utánuk a testnevelő jelöltek preferálják lehatározottabban a követeléssel összefüggésbe hozható aktív értékeket a pedagógusjelöltek között.

A nemzetközi együttműködésben tevékenykedő, név szerint felsorolt szerzők mellett a nyolcvanas évek elejétől dolgozott egy másik kutatócsoport is a TF-en, mely éveken át egyik fő témájának tekintette a testnevelő tanárok és edzők személyiségének vizsgálatát. A többségében pszichológusokból álló csoport ugyan végzett pszichológiai vizsgálatokat is ebben a témakörben, munkájuk nagyobb része inkább pedagógiai természetű volt. A csoport Pedagógusszemélyiség és tanárképzés címmel a nyolcvanas évek elején egy könyvet is megjelentetett vizsgálatainak eredményeiből. Különösen jól használható része volt e kiadványnak Rókusfalvy P.-nek a pedagóguskutatás útjairól és tévútjairól írt összefoglaló gondolatmenete. Ez a munka igen jó hatással volt a hazai, sportszakemberek személyiségével foglalkozó

sportpedagógiai kutatásra olyan szempontból is, hogy annak módszertani kultúráját érezhetően megemelte. A döntően német szakirodalmi tájékozottsága alapján dolgozó akkori tanszékvezető éles kritikával illette az ú.n. érenykatalógus módszert. Ez a tudománytalannak bizonyuló adatgyűjtő eljárás addig igen népszerű volt a hazai sportpedagógiában (is). A módszer alkalmatlanságát föltáró kritikai gondolatmenet napvilágot látta után észrevehető módon visszaszorultak az erre az eljárásra épülő közlemények a sporttudományos sajtóban. Érdeemes megjegyeznünk, hogy Rókusfalvy P. Sportpszichológia c. tankönyvében is foglalkozik az edző személyiségével és tevékenységével. Gondolatmenetei érett, színvonalas gondolatmenetek, de éppen az edző nevelő munkájával kapcsolatban (közvetve) tett egyik megállapításával nem érthetünk egyet. Formailag ugyan „rendben van” a gondolatmenet, de amit ténylegesen kifejez, az félrevezető. A maga által föltett kérdésre, hogy „...a sport lényegéből fakadóan és szükségszerűen személyiségfejlesztő hatású-e?” (Rókusfalvy 1974. 162.) nemzetközi szaktekintélyekre hivatkozva, szavaikat idézve negatívan válaszolja meg. Korábbi gondolatmenetünkben magunk is bemutattuk a sportpedagógia ma általánosan elfogadott véleményét, miszerint nem a sport nevel, hanem az edző. Ha azonban csak azt idézzük (például) Volkamertől, (mint azt R. P. teszi) hogy „A sport senkit sem tett jó emberré, de ugyanígy senkit sem tett rosszá.”, akkor igen félrevezető ez az idézet. A neves német sporttudós ugyanis sokszor hangoztatott véleményéhez minden esetben hozzáfűzi, hogy nem a sport, az edző nevel. Biztosan nem jutna eszébe senkinek azt állítani, hogy az iskola nem nevel, holott mindenki számára nyilvánvaló, hogy a pedagógus nevel, s természetesen ő is, mint az edző, nem mindig sikerrel. (Példánk gyarló voltát magunk is érezzük, hiszen a hatvanas évek végén fölbukkanó, a társadalmat „iskolátlanítani” szándékozó mozgalom az iskola káros, megbetegítő hatásáról beszél. Arról, hogy az iskola nem nevel. Azonban ez, a nyilvánvalóan a feltűnésvágy is diktálta extrém vélemény meglehetősen elszigetelt maradt. S az is tudható a szakirodalomból, hogy az iskola éthosza több, mint a benne dolgozó pedagógusok nevelő hatásának összessége. Más probléma, de talán nem túlzás ebben a dolgozatban a nagy múltú egyesületek esetében ilyen éthoszt emlegetni.)

A fent elmondottakkal összefüggésben érdekesnek tartunk egy rövid kitérőt tenni a sport nevelő hatásának (a sportedzők nevelő hatásának) értelmezéséről. Amikor a sport szakemberei a sportot mint a társadalom nevelő erőinek egyik fontos tényezőjét említik, gyakran hallhatják a felszólítást, hogy pontosan mutassák ki ezt a részesedést. Milyen mértékben, milyen arányban vesz részt az ember pedagógiai „termelésében” a sport a család, iskola, egyházak stb. mellett, azok partnereként? (A kérdést természetesen nem lehet szakirodalmi utalással személyhez és helyhez kötni, de azt, hogy jelen van, azt mindenki tudja. S azt is látnunk kell, hogy itt nem egészen arról a problémáról van szó, mint amelyet a német sportpedagógia fejlődésével kapcsolatban korábban bemutatunk.) Ezt a számonkérő és értetlenkedő kérdést a presztízsvesztes veszélye nélkül, nyugodtan elutasíthatja a sportpedagógia, vagy akár ignorálhatja is. Ha ugyanis volna olyan vizsgálati eljárás, amellyel pontosan föl lehetne mérni az iskola és a többi felelős tényező nevelő hatásának eredményeit, akkor számon lehetne kérni a sportmozgalmon is ezt a számvetést. A nevelési eredményvizsgálatok azonban közismerten korlátozott érvényűek, s éppen abban mutatkoznak problematikusnak, hogy „helyhez kössék” a neveltség mutatóit. Így a leginkább professzionális nevelési szintér, az iskola sem tudja pontosan kimutatni nevelő hatásának számszerűsíthető eredményeit. A döntően az oktatómunkához köthető eredmények csak egy részét jelentik a nevelőmunka hatásának. Ezek elég jól mérhetők, szenvedünk is a nemzetközi összehasonlítás néhány, számunkra kedvezőtlen adata miatt. A sportban elért sportoktatási eredményeket, a sportkompetenciák szintjét is igen jól lehet mérni, s mérik is az egyes sportágakban. A sportmozgalom mindig is élen járt az oktatás eredményeinek a mérésében. A sportkultúra iskolai képviselője, a testnevelő tanár is elől járt a pedagógusok között a teljesítmény megmérésében. A szűkebb értelemben vett neveltségi szintet azonban nem ilyen egyszerű föltérképezni. Fontosnak tartjuk hangsúlyozni, hogy az állóképességben, erőben, ügyességben való fejlődést, éppen úgy mint az egyes sportágak motoros jártasságaiban és készségeiben való fejlődést, az edzettséget (az egészség stabil állapotát) a nevelés eredményének tartjuk. Ha tehát semmi más hozadéka nem lenne a sportolásnak, csak az imént felsoroltak, már akkor is igen nagy (számszerűen kimutatható) nevelési eredményt könyvelhetnénk el a sport hatásaként. Azonban nyilvánvalóan nem csak erről van szó. A sportoló ismeretekben is gazdagodik. A sporttörténeti

ismeretek, a sportágra vonatkozó ismeretek, az edzéselméleti ismeretek, a szabályismeret, a taktikai ismeretek stb. mind-mind ténylegesen gazdagítják a műveltséget, s ráadásul jól, pontosan mérhetők. A sport nevelő hatásának kutatásában mindenekelőtt mégis csak a személyiség belső tartalmainak fejlődésére kell gondolnunk, s ebben is főképpen a jellem fejlődésére. Ennek pontos bemutatására azonban igen gyengék az eszközeink.

Visszatérve eredeti gondolatmenetünkhöz, az edző és nevelő munkája szakirodalmi megjelenésének bemutatásához, meg kell említenünk a TF két fontos kutató műhelyében született néhány egyéni kutatási eredményt is.

Biróné Nagy E. a rendszerváltást követően is intenzíven foglalkozott testnevelő tanárok és edzők képzésnek problémáival, s e két hasonló feladatkörű sportszakember szakmai-pedagógiai tevékenységének vizsgálatával. Publikációi közül különösen érdekesek görög doktorandusz-tanítványával közösen jegyzett munkái, melyekben a tanári reprezentáció mint a tanári stílust meghatározó belső szemléleti elem (rendszer) a fő tematikai központ. Bognár J. is aktív résztvevője ezeknek a kiterjedt vizsgálatoknak, s így a fiatalabb kutatónemzedék is lényegében azon az úton jár, amelyiken az általános pedagógiai szakemberei a pedagógus-kutatásban.

Gombocz J. a kilencvenes évek első felében több vizsgálatot is végzett edzők nevelő munkájával kapcsolatban. Az ő munkáiban az elsődleges szempont nem a jobb sportolóvá nevelni jellegzetes sporttudományi kiindulása volt, hanem a jobb emberré nevelni szemlélete érvényesült. Ilyen értelemben ezeket a vizsgálatokat saját vizsgálataink közvetlen előzményének is lehet tekinteni. Az említett szerző azonban nem meghatározott sportágak vonatkozásában végezte kutató munkáját, hanem általában a sportedzők tevékenységével foglalkozott. Vizsgálatának célja volt, hogy empirikus úton adatokat szerezzen az edzők nevelői tudatosságáról, a nevelőmunkához fűződő érzelmi viszonyáról, a neveléssel kapcsolatos ambícióiról, pedagógiai felfogása jellegzetességeiről, e felfogás forrásairól, fejlődésének formálóirol stb. Érdekes fölidézni módszereit is. A kutatás adatgyűjtésében központi szerep jutott a kérdőíveknek. A sportolóknak és az edzőknek kiadott kérdőívek egymás pandantjai voltak. A kérdőíves adatgyűjtés korlátainak és hibalehetőségeinek kiegyenlítésére és ellensúlyozására kiegészítő módszereket is használt. Így többek között a szabad fogalmazás Caselmann-féle módszerét, melyben az egykori sportolók egykori

edzőjükről írtak, s melyben a vizsgálati személyek maguk dönthették el, hogy jónak vagy gyengének tartott edzőjüket mutatják be. Az írásban megkérdezettek egy szűkebb csoportját szóbeli ankétal is kikérdezte, hogy pontosíthatóbb és árnyaltabb kép váljon megrajzolhatóvá az edzők nevelő munkájának jellegzetességeiről.

Fontosabb vizsgálati eredményeit is érdemes bemutatnunk, hiszen az általa föltárt összefüggések és bemutatott adatok saját kutató munkánk közvetlen kiinduló pontját jelentik.

-Az edzők jelentős része pozitívan fordul a nevelői szerep felé, a sportolók szignifikáns többsége számára pedig átélhető edzője nevelő szándéka.

-Az edző nevelői szerepvállalása összefüggésben van azzal, hogy milyen korosztályi csoporthoz köti őt munkája.

-Az edzők pedagógiai ambíciója az életkor előrehaladtával változik ugyan, de az ambíció csökkenésének és növekedésének tendenciái hozzávetőlegesen ötven éves korig kiegyenlítik egymást.

-Az egyes edzői életkori csoportok és a nevelőmunka vállalásának szintje között nincs szignifikáns összefüggés egy meghatározott korig.

-Ötven éves életkor fölött a nevelő ambíciók visszaesnek: szignifikáns különbség van fiatal és középkorú edzők javára a nekik tulajdonított nevelői ambíció és hatékonyság tekintetében az utolsó két korcsoporthoz tartozó edzőkhöz képest. (50-60-ig és 60 fölött)

-A nem közvetlenül az élvonalban dolgozó korosodó edző szakmai elmaradása tendencia-szerűen érvényesül. E szakmai elmaradásnak természetes velejárója a neveléssel kapcsolatos problémák megsokasodása és a bizalomvesztés.

-A labdajátékok edzői szignifikánsan szívesebben foglalkoznak nevelési feladataik között a közösség alakításával, ügyeinek intézésével mint más sportágak képviselői.

-A labdajátékok edzői tervszerűtlenebbnek ítélik saját nevelő munkájukat más sportágak képviselőinél.

-Leginkább a labdajátékok edzői, legkevésbé az atléta edzők érzik neveltjeiknek a nevelői erőfeszítésükre vonatkozó elismerését, méltányoló gesztusait stb. (Gombocz J. 1995. 22-24.)

Aligha igényel különösebb magyarázatot, hogy az ilyen és ehhez hasonló megállapításokat miért is kellett figyelembe vennünk kutatómunkánk tervezésében.

Saját kutatómunkánk szempontjából fontosnak tartjuk ugyanennek a szerzőnek egy, a legutóbbi országos sporttudományi konferencián bemutatott újabb eredményét, miszerint nem igazolható a labdajátékok vonatkozásában a nemzetközi sportpedagógia régi tétele, mely szerint a nevelés harmadik dimenziójában, az autonóm döntések fejlesztésében nem volna hatékony a sportolók nevelése.

Szakirodalmi tájékozódásunknak a sportpedagógiai melletti másik lehetőségét a pedagógus személyiségével foglalkozó általános pedagógiai (pedeológiai) terület kínálta. Korábban említettük már a tanári és az edzői szakma párhuzamait. Ebből a „rokon-területi” helyzetből fakadóan az edzővel foglalkozó, értelemszerűen mindig egy kis késésben lévő kutatásnak természetes módon jelentett segítséget és tájékozódási pontot a „nagyobb” szakma belső titkait feltáró tudományos irodalom. Nem csupán a hazai sportpedagógia fordul az általános pedagóguskutatás felé, a nemzetközi gyakorlatban is ezt a tendenciát tapasztalhatjuk. Jó okunk van tehát errefelé fordítani figyelmünket.

1.3.1. A pedagógus-kutatás néhány eredménye és problémája

A pedagógus-kutatás elmúlt száz évének útjait és tévútjait igen sokan bemutatták már. E szakirodalmi áttekintésben értelmetlen lenne még akár a főbb irányokról is részletező összefoglalót adni. Ahhoz azonban, hogy a kutatás mai problematikáját megértse az e szakmában járatlan sportszakember, célszerűnek látszik egy rövid vázlatot bemutatni a gondolkodásnak az ebbe az irányba tett erőfeszítéseiről.

A tizenkilencedik század végéig a neveléstudomány kevés figyelmet szentelt a pedagógusra. Többnyire tudást és erényességet várt tőle a szakma. A huszadik század elején, amikor az empirikus kutatások lehetősége is megjelent a pedagógiában, a reformpedagógia első lendületében érdektelen szereplővé nyilvánították a pedagógust, s ezért nem foglalkoztak vele. Csak a világháború után, az első kijózanodás irányította tanítóra a figyelmet. Ekkor a „ki a jó

pedagógus?”, „ki alkalmas erre a munkára?” kérdéseket próbálta megválaszolni a tudomány. (Spranger, E. 1933). Ezeknek a kérdéseknek a megválaszolására a korábban már dolgozatunkban bemutatott „erénykatalógus” módszert, a harmincas évek végétől a pedagógus-típológiák megalkotásának módszerét alkalmazták. (Caselmann, M. (1949), hazánkban Buzás I.(1943) stb.) Mindkét módszer zsákutcának bizonyult, mégis előrevitték ezek a kutatások a pedagógussal kapcsolatos tudományos gondolkodást. A múlt század második felében széles körben elterjedt a pedagógiai képességek föltérképezése és különböző szempontokból való osztályozása. (hazánkban legutóbb Sallai É. (1996) A nyolcvanas évek kutatásaiban gyakran találkozhattunk a pedagógus tevékenységeinek az apró részletekre kiterjedő leírásával.(hazánkban Biróné Nagy E. több munkája, legutóbb 1990). Mások a pedagógusképzésben használható eszközöket kerestek. Sorra kudarcot vallottak a pedagógiai alkalmassági vizsgálatokat megalapozni szándékozó, különböző módszerek kombinációját alkalmazó kutatások. Egyes pszichológiai módszerek is kudarcot vallottak. Különösen látványos volt a második világháború után Amerikában kidolgozott „pedagógusszemélyiséget vizsgáló pszichológiai tesztbattériák” bukása, melyek a pedagógust a neurotikus személyiség típuspéldájának láttatták. (Később kiderült, hogy más értelmiségi szakmák képviselőit vizsgálva is erre az eredményre lehet velük jutni.) A szakirodalom a pszichológiai pedagógusszemélyiség-vizsgálatok alapvető kritikájaként rendre azt a kétségtelen tényre hánytorgatja föl, hogy a pszichológiai szemlélet túlságosan izolált, nem ágyazódik be megfelelően a tevékenység strukturális jellegzetességeibe. Az érdeklődés ezért pártol át feltűnő módon a szociológiához. A múlt század második felében terjedt el pedagógusok vizsgálatában is a szociológiából kölcsönzött szerepkutatás és az ugyancsak jó eredménnyel kecsegtető esettanulmány is. A felsorolt módszereket, kutatási irányokat, eljárásokat átvette a sportpedagógia is az edző személyiségének és tevékenységének vizsgálatára, s mint láthattuk, változó sikerrel alkalmazta őket. A „teljes siker”, a problémátlan kutatási eredmény a pedagógiai kutatásnak ebben az ágában aligha remélhető, véli a szakirodalomban néhány szerző. Érdemes idéznünk Haller, H. D. (1981. 38-39.) véleményét erről a kérdéstről: „Amíg és amennyiben a neveléstudomány önmagát mint a pedagógiai morál feljebbviteli bíróságát értelmezi, hangsúlyozza a tanári személyiség

létlehetőségeit azáltal, hogy nem tesz különbséget empirikus és normatív premisszák között, nem adhat többet, mint jóvátételi képet, mely elködösíti a valóságot, s evvel azonban egyúttal egy hivatás ideologikus egységét garantálni tudja. Amíg és amennyiben a neveléstudomány ebből az ideologikus kötöttségből kioldja magát, s szociológiai és pszichológiai módszerekkel adatokat gyűjt és tudományosan eleméz, s megkísérli a reális jelenségeket fölfedni, akkor kritikus lehet ugyan, de az érintett alany számára nem tud további cselekvéslehetőségeket feltárni. Az ideológia lehetővé teszi a hivatással való azonosulást, de hazudik. Az analízis elégtelenségeket tár fel, de redukálja a tevékenység-összefüggések komplexitását.” Ez a vélemény több mint negyedszázada fogalmazódott meg, de ma is találónak érezzük, Hallerrel együtt úgy látjuk, hogy a pedagógus személyiséggel kapcsolatos vizsgálatok nagy problémája, hogy ha a személyiség jellemzőire vonatkozóan empirikus adatokat tárnak fel, akkor evvel a tényleges viselkedésről még semmit sem mondtak.

Természetesen a legtöbb használható eredményt azoktól a komplex kutatásoktól lehet várni, amelyekben a pszichológiai, szociológiai és pedagógiai módszerek együttes alkalmazásával, minél több szempont egymásra vonatkoztatott mérlegelésével vizsgálják a pedagógus személyiségét és tevékenységét. Ilyen nagy volumenű, komplex kutatásra ritkán nyílik lehetőség a munka nagy anyagi- és szakember igénye miatt. Hazánkban ilyen igazán nagyszabású és módszertani tekintetben is komplex vizsgálat ugyan nem történt, de az ELTE Neveléstudományi Tanszékén szerveződött kutatócsoport két jelentősebb kutatást is végzett.

A vizsgálatok eredményeit bemutató kötetek a nyolcvanas évek végén (Falus I. és munkatársai, 1989), illetve az ezredforduló után jelent meg (Golnhofer E. és Nahalka I. szerk. 2001). Az első vizsgálatnak a kutatócsoport vezetője szavait idézve „...bevallottan kettős célja volt: egyfelől annak a diagnosztizálása, hogy az akkor korszerűnek vélt elméleti ismeretek milyen mértékben és milyen formában vannak jelen a pedagógusok tudatában, másfelől pedig a pedagógusok gyakorlati tapasztalatainak, döntési mechanizmusainak feltárása és elemzése segítségével a „hivatalos” pedagógiai ismeretanyag gazdagítása, árnyalása.”(Falus I. 2001.15.)

Az eredeti munkában – más oldalról megközelítve – így vall a kutatási célról: „...hogy az elvek és a valóságos történésekről kialakított kép szembesítése

alapján az elméletet valóságközelbe hozzuk, a valóságról pedig diagnózist állítsunk fel.” (Falus I. 1989. 12.) Ezek a cél-meghatározások igen plasztikusan láttatják, hogy a pedagógusra vonatkozó pedagógiai elméletek nyomasztó „tényszegénységben” szenvedtek, s nyilvánvalóan szükségessé vált az elméletnek a gyakorlattal való, ilyen értelmű szembesítése. (Erre hivatkozott számtalan esetben az edzővel kapcsolatban a sportpedagógia is a hetvenes, nyolcvanas években)

Maga a gondosan kivitelezett kutatás döntően a pedagógusoknak az oktató munkával kapcsolatos tevékenységét és gondolkodását tárta föl. A Pest megyében végzett vizsgálat arra törekedett, hogy országos érvényű következtetéseket is le lehessen vonni tanulásaiból. A pedagógia és a pedagógusok című munka nem csupán a bemutatott tények gazdagságával tett jó szolgálatot a hazai pedeutológiának. Mintául szolgált más, későbbi pedagógus-kutatási erőfeszítésnek, többek között az edzők nevelő munkájával foglalkozó nagyobb volumenű sportpedagógiai vizsgálat is több módszertani megoldást átvett belőle.

A második kutatás, melynek eredményeit A pedagógusok pedagógiája című kötetből ismerhetjük meg, bonyolultabb feladatra vállalkozik, és egy érzékelhetően rutinosabbá vált kutatógárda munkáját jeleníti meg. Az olvasó számára érdekes bejelentést tesznek a szerzők a könyv elején, nevezetesen azt, hogy a tények értelmezésében nem azonos tudományos meggyőződést képviselnek. Ez a helyzet önmagában nem keltene különösebb érdeklődést, ha nem annak lenne nyilvánvaló bizonyítéka, hogy a pedagógus személyiségének és tevékenységének értelmezésével kapcsolatban nem egy, hanem több érvényes koncepció is rendelkezésre áll. A kutatás koncepciójához elméleti alapvetést adó Falus I. (2001. 25.) összefoglalja az angolszász pedeutológiai szakirodalom elmúlt húsz évének fontosabb tényeit és állásfoglalásait, s evvel párhuzamosan a magyar pedagóguskutatás erőfeszítéseit is bemutatja.

Gondolatmenetének kulcsfogalmi: elméleti tudás, gyakorlati tudás, mesterségbeli tudás illetve értékelő rendszer, nézet. Megállapítja, hogy „... a nézetek feltárása, megismerése mind a gyakorlati pedagógia fejlesztése, mind pedig a pedagógusképzés... szempontjából kulcsfontosságú feladat.”

A kutatócsoport egyes tagjai a saját részmunkájuk fölvezetéseképpen ugyancsak megszólaltatják a gondolatmenetük elméleti háttérét adó szerzőket. Ilyen módon

ez a könyv a tényleges kutatási eredményeken túl egyúttal a pedagóguskutatás új szakirodalmának jó áttekintését adja. Ebből a szakirodalmi anyagból a kutatás szempontjából leglényegesebb (konstruktivista felfogású) összefüggést Nahalka I. (2001.) jeleníti meg. „...a pedagógusok a gyakorlatukat és állásfoglalásaikat meghatározó tudásukat konstruálják, megalkotják magukban. Ebben a folyamatban alapvető szerepet játszanak a már korábban birtokolt, átfogó ismeretrendszerek, az egyes tudásterületek. A tudás minősége nem az igazság fogalmával, hanem a gyakorlati beválással, az adaptivitással jellemezhető a legjobban. A tudáselemek szervezett egységeket alkotnak, s ezek a tudásrendszerek - a minőségük, a megkomponáltságuk, szervezettségük – empirikus eszközökkel vizsgálható.” (Nahalka I. 2001. 28.)

Az ELTE kutatócsoportja két nagy vállalkozásának bemutatásával egyúttal a hazai pedagóguskutatás elég jó panorámáját adhattuk, ugyanis az itt érintett szerzők egyéb munkáikban is az itt összefoglalt problémákkal foglalkoznak. Természetesen más műhelyekben is folynak pedeutológiai vizsgálatok. Korábban már említettük a pedagógus szerepkutatás eredményeit (Trencsényi L. 1988) Sok tanulsággal jártak a pedagógusok életét és tevékenységeit bemutató vizsgálatok (korábban Kériné Sós J. (1968), Ferge Zs. (1972), újabban Nagy M. (1998), Lannert J. (1998) és mások. Az egyes pedagógusszakmák kutatása, a pedagógus életpálya-vizsgálatok, benne a pályakezdés problémái, a pályaelhagyás jelensége, a mentálhigiénés problémák a pályavitelben, a pedagógus a társadalomban: a partneri kapcsolatok hálójá , mind – mind szívesen kutatott témák, ha nekilendülünk, se vége se hossza a felsorolásnak. Ezen a ponton azonban befejezzük rövid áttekintésünket a pedagóguskutatásról, s áttérünk szakirodalmi szemlénk utolsó témájára, a vizsgálatban érintett két sportág pedagógiai vonatkozású bemutatására.

1.4. A kosárlabda és a kézilabda sportág pedagógiai vonatkozású bemutatása a szakirodalom alapján.

A sporttudomány világában járatlan számára szokatlan lehet, és éppen ezért esetleg céltalannak tűnhet föl két sportág jellegzetességeinek összehasonlító elemzése. Pedig könnyű belátni, hogy ennek az összevetésnek fontos funkciója van. A munkával foglalkozó tudományok, különösen a munkapszichológia példája látványosan bizonyíthatja, hogy az egyes munkatevékenységek

jellegzetességeinek föltárásával lehetőségessé válik ember és munka megfelelésének tudományos eszközökkel való közelítése. Nem minden munka való minden embernek, s nem felel meg minden ember minden munkára, ebből a nagyon egyszerű hétköznapi tapasztalatból, amelyet aztán a tudomány is igazolt, alakult ki a munkapszichológiában a pszichológiai foglalkozási profilok elkészítésének igénye és gyakorlata. „A pszichológiai foglalkozási profil tartalmilag egyrészt a foglalkozás munkajellegzetességeit, tárgyi és személyi követelményeit, a képességbeli és alkalmazási feltételeket, másrészt a munkaalkalmasság személyi követelményeit és lehetőségeit foglalja magában.”(Csirszka J. 1985. 51.) A foglalkozási profilok megalkotásának tudományos, és bevezetésének gyakorlati sikere készítette a sporttudományt arra, hogy a munka világához sok tekintetben hasonló sport világában is megteremtse a szakszerűségnek az ezekkel az eszközökkel is jól szolgálható feltételeit. A magyar sporttudományban egy korábbi munkapszichológusból sportpszichológussá lett ismert kutató volt az első, aki fölismerte a sportági profilok megteremtésének jelentőségét, s aki egyúttal kellő módon felkészült is volt –tudományos előélete révén – erre a feladatra. Rókusfalvy Pál már első sportpszichológia könyvében is sürgette e munkát, s később maga jelentős részt is vállalt belőle. Mindenekelőtt a sportágak osztályozásában elért eredményeire lehet hivatkoznunk. Ez az osztályzás a sporttevékenységek részleteinek azonossága alapján történt, először fel kellett térképezni az egyes sportágak motorikus alapelemeit. (A munkaprofilok elkészítésének hőskorában a különböző munkatevékenységek közös elemeit keresték, majd ezeknek a denominátoroknak a segítségével osztályozták a munkafajtákat. A 189 munkaelemet tartalmazó gyűjteményt összefüggésbe hozták 40 emberi attribútummal, azaz alkalmasság-indikátorral. (Csirszka J. 1985. 53.) Ezen az úton indult el a sporttudományi munka is. A sportági profilok elkészítését a sportfőhatóság is támogatta, ugyanis a későbbi sporteredmények elérésében döntőnek bizonyuló kiválasztás hatékony segítségét lehetett várni tőlük. Az először elkészült sportági profilok így természetesen azokra a szomatikus-pszichikus funkciókra koncentráltak, amelyek a kiválasztás szempontjából látszottak meghatározó jelentőségűnek, s egyúttal a mérés lehetőségét is kínálták. A munkába később bekapcsolódó edzésméleti-sportági szakemberek már több szempontot érvényesítettek a sportági profilok leírásánál. Megjelentek

a taktika és stratégia szempontjai is, mindenekelőtt a versenyzés idődimenzióival kapcsolatban. A sporttudományi kutatásnak ez a területe még igen sok feldolgozandó témát kínál, ugyanis még korántsem tekinthető befejezettnek az egyes sportágak, s benne az egyes problémák feldolgozása.

A fentiek alapján indokoltnak látszik az is, hogy az egyes sportágak pedagógiai szempontú elemzését elvégezzük, és összegyűjtve leírjuk egy-egy sportág pedagógiai profilját. Tekintve, hogy munkánkban két labdajáték edzőinek az utánpótlás-nevelés területén végzett tevékenységéről írunk, kézenfekvőnek látszott, hogy első munkafázisként bemutassuk e két sportág pedagógiai vonatkozású jellegzetességeit. Szakirodalmi tájékozottságunk alapján úgy láttuk, hogy ez a terület még teljesen feldolgozatlan. Forrásnak a két sportág kézikönyveit, egyetemi-főiskolai tankönyveit és a sporttudományos szakirodalomban megjelent, sportági profilokra vonatkozó szakirodalmat tekintettük. (Fekete B. – Kovács L. (1980), Madarász I. (1986), Istvánfi Cs. (1986), Ránky M. (2002.)) Várakozásunkat meghazudtolóan e két népszerű sportágról az utóbbi területen meglepően kevés szakmunkát találtunk. (A sportági profil-leírások inkább az egyéni sportágakban terjedtek el, és abban a körben teljesebbek is..) A feldolgozásban nem utalunk minden problémával kapcsolatban a szakirodalmi forrásra, ugyanis e munkákban rendre ismétlődnek a minket (is) érdeklő leírások, tehát mindegyikre hivatkozhatnánk minden esetben, ez nehézkessé tenné az összehasonlító bemutatást.

Ami módszerünket illeti, kézenfekvőnek látszott a két sportág párhuzamosan haladó, egymásra vonatkoztatott bemutatása, hiszen így a jellegzetes eltéréseket és a feltűnő azonosságokat érzékletesebben be lehet mutatni. Találtunk is példát erre a szakirodalomban, legutóbb Rigler E. a röplabdát és a kézilabdát hasonlította össze. Ebben a jellegzetesen edzésméleti komparatistikában a labdával való bánásmód típusa és minősége szolgált alapul. (Rigler E. 2006.) Az ilyen, látszólag szigorúan az edzésmélet érdeklődési körébe tartozó jellegzetességet magunk is bevonjuk a sportágak pedagógiai leírásába, ugyanis fontos szerepük van az oktatási tevékenység vonatkozásában. A neves sporttudós e tanulmányából is biztatást meríthettünk arra vonatkozóan, hogy a sportban jártasak közvéleményében is ismert, sőt közhelynek feltűnő tényeket is leltárszerűen szemügyre vegyünk. Szakirodalmi forrásra ebben az esetben ritkábban hivatkozunk, de a szóhozott jelenségeket, tényeket,

jellegzetességeket a fent említett szakirodalmi körből vesszük. Megkönnyíti munkánkat a már említett saját tapasztalat, de nem helyettesítheti a szakirodalmat.

Vizsgálatunk során már a kezdetekkor nyilvánvalóvá vált, hogy az általunk választott sportágak jellemzői számottevő hatással lesznek munkánkra. Egyrészt kutatástechnikai, másrészt tartalmi vonatkozásaiban is befolyásolják a sportági jellegzetességek dolgozatunkat. Már a második sportág kiválasztásában nagy szerepet játszott a két sportág nyilvánvaló összevethetősége. (A kosárlabda az említett személyes érintettség révén eleve „bekerült” az érdeklődési körbe.)

Mind a két sportág – bár vitathatatlanul voltak más labdajátékokban, ill. sportjátékokban gyökerei - 20. századi találmány, „modern” sport, ha úgy tetszik. Modern sport abban az értelemben is, hogy korunk tömegsporttal szembeni elvárásainak tökéletesen eleget tesz.. Milyen sportági jellemzőkben mutatkozik ez meg?

Látványos, izgalmas játékok, a tanuló korban lévő fiatalok könnyen hívei és lelkes gyakorlói lesznek e labdasportoknak. A szabályok áttekinthetőek, viszonylag gyorsan, néhány hét gyakorlás után tudatosulnak. Bár a két sportág mozgásanyaga csak több éves szorgalmas gyakorlás során sajátítható el a versenyzéshez szükséges szinten, már viszonylag kis labdakezelési, taktikai fölkészültséggel élvezetes játék részesei lehetünk általa.

A társadalom széles rétegeinek elérhető testgyakorlási lehetőség, ugyanis mindkét sportág szerény anyagi ráfordítást igényel. Bár a kézilabda hőskorában nagypályás játék volt, korunk kézi- és kosárlabdája egyaránt terem sport. Érdeemes azonban megjegyeznünk, hogy a magyarországi éghajlati viszonyok lehetővé teszik, hogy késő tavasztól kora őszig szabadtéri pályákon üzzük e két labdajátékot. (Az elmúlt évek egyik legjelentősebb tömegsport mozgalmává (és sport-sikertörténetévé) a streetball-bajnokságok (utcai kosárlabda-bajnokságok) nőttek ki magukat, ami azért is örvendetes, mert a sporttársadalom olyan részeit is bevonja az aktív sportolásba, amelyek életkori, életviteli, földrajzi, vagy egyéb okból amúgy passzivitásra lennének kárhóztatva.) Az ötvenes években mindkét sportág első osztályú bajnoki mérkőzéseit is játszották szabadtéren. A kézilabdában ez kizárólagos megoldás volt, a kosárlabdában gyakori. (Érdeemes megemlíteni, hogy a nagy sikerű, és magyar győzelmet hozó kosárlabda Európa-bajnokságot Budapesten szabadtéren rendezték.) Akár teremben, akár a

kevésbé költséges szabadtéri pályán játsszák e játékokat, a résztvevők viszonylagos nagy létszáma miatt (kézilabda esetében minimálisan 14, kosárlabdázás esetén minimálisan 10 fővel számolva,) az egy főre jutó költségek jelentősen kisebbek sok más sportágénál. Természetesen anyagi vonzata nem csak a pályabérlésnek van, a játékszer és az egyéb szükséges eszköz, - ha eltekintünk a divatcikkeknél számító, most már méregdrága ruházattól, cipőtől - a társadalom túlnyomó része számára kis áldozattal megszerezhető, több évig használható, tartós cikk. A labdavasárlás költségei egy mai átlagos anyagi helyzetű iskoláskorú gyermek (családja) számára szintén nem tűnik leküzdhetetlen akadállyal. Mindezt azért tartjuk fontosnak hangsúlyozni, mert meggyőződésünk szerint e két sportág gyakorlásából, pusztán annak anyagi vonatkozásai miatt, a társadalom legszélesebb rétegei sem szorulnak ki. A két sportág rekrutációs bázisa jelentősen eltér egymástól, erről a pedagógiai vonatkozású problémáról a későbbiek során még szólnunk.

Számunkra az egyik legfontosabb jellemző, hogy mind a két sportág csapatsport. Ugyan a pályán egyszerre csak 5-en (kosárlabda) ill. 7-en (kézilabda) vannak, de a cserékkel (5 fő) és a bővebb kerettel már népes létszámmal számolhatunk egy-egy csapat esetében. (Ebből a jellegzetességből számtalan pedagógiai vonatkozású érdekesség adódik. Az egyéni ambíciók, történések és a csoportdinamikai események, jó esetben a sportközösség életének tényei részben sokkal bonyolultabbá teszik, részben leegyszerűsítik az edzői tennivalók körét az egyéni sportokhoz képest. Feltételezésünk szerint a számottevően nagyobb létszámú csapatokkal dolgozó sportágakban (pl. labdarúgás: bő keret 20-25 fő) már részben mások az interperszonális kapcsolatok, már minőségi változások állhatnak be a sportoló-sportoló, edző-sportoló viszonyában. Csábító volna azt állítani, hogy kisebb létszám esetén nagyobb az esély a kiegyensúlyozott, harmonikus emberi viszonyok kialakulására, a klikkesedés veszélyének elkerülésére, ezt azonban nem tehetjük. Azt azonban mondhatjuk, hogy a vizsgált két sportág szempontjából az a jelentéktelen mennyiségi különbség, ami a csapatlétszámokat illeti, tartalmi vonatkozásaiban nem játszik komoly pedagógiai szerepet.

Mindkét sportág az utóbbi évek, sőt két évtized divatsportágává küzdött föl magát. Mindkettőre igaz ugyan, hogy voltak már megelőzően is nagy korszakai. Ezúttal nem is erre, nem a sportágak népszerűségére és a magyar kézilabda

valódi nemzetközi eredményességére szeretnénk most utalni. Sokkal inkább arra, hogy az elmúlt években kultusza dívott és dívik ma is ezeknek a sportágaknak. Nem pusztán a játékról van itt szó, hanem a játékot, ill. a sztárolt játékosokat körülvevő miliőről, arról az „életérzésről”, ami belengi a kézi- és a kosárlabda világát. Kétségtelen tény, hogy ebben nagy szerepe van a médiának, amely a '90-es évek elejétől az amerikai profi kosárlabda bajnokság, és a nyugat-európai, - főleg a magas színvonalú német Bundesliga - mérkőzések közvetítésével új dimenziókat nyitottak e sportágak népszerűsítésének folyamatában. (És ezt a folyamatot fölerősítették a hazai piacra robbanásszerűen betörő sportszer forgalmazó vállalkozások is.) (Saját magunk is szerezhettünk testnevelő tanárként iskolánkban tapasztalatot az amerikai kosárlabda-hősök portréival díszített naptárak gyűjtésének szenvedélyéről, az ilyen típusú relikviák égbeszökkenő áráiról, és az ottani profi bajnokság tényeinek, adatainak meghökkentő memorizálási teljesítményt mutató tudásáról. A posztmodern kor kamaszának sporthoz való viszonyulását jól mutató jelzőeszközök ezek!) Ebben az összehasonlításban azonban nem csupán a hasonlóságok tűnnek ki. A közös népszerűség nem teljesen azonos társadalmi bázison működik. Mint ahogy – említettük - maguk a sportolók sem teljesen azonos rekrutációs körből verbuválódnak, a sportágak aktív szurkolói sem azonos körből jönnek. Azt persze semmiféle sportszociológiai vizsgálat nem mutatja ki pontosan, hogy az osztálylétra melyik fokán állnak ezek és melyen azok a szurkolói és támogatói körök. A két sportág társadalmi osztályba ágyazottságával összefüggésben azt azonban biztosan állíthatjuk, hogy közelítenek egymáshoz, s hogy korábban egyértelműen különböztek egymástól. A kosárlabda ugyanis eredetileg egyetemi sport volt, a kézilabda pedig munkássport. A társadalmi-osztály topográfiának valószínűleg itt meghatározóbb szerep jut, pontosabban jutott, mint a geográfiaiának. Az európai eredetű kézilabda ma is döntően az európaiak sportja, a kosárlabda az egész világon elterjedt, csúcsteljesítményei mégis mind a mai napig Amerikához kötik.

További hasonlósága e két sportágnak, hogy azonos életkorban kezdik el a későbbi versenyzők verbuválását és korcsoportos versenyeztetését, hasonló periódusokra bontható a játékos éréseinek folyamata, megegyezik a játékosok

aktív versenyzői pályafutásának hossza. (Ez általában elmondható valamennyi sportjátékot űző sportoló aktív korszakáról.)

Nagyon fontos hangsúlyoznunk, - ez összefügg az imént említett jellegzetességgel - hogy e két sportág a magyar iskolai oktatás testnevelés anyagának tradicionálisan fontos eleme. Már a 6-10 éveseknél (labdás játékok, labdavezetési gyakorlatok stb.) is rendszeres rávezető gyakorlatokat végeznek, s ez a 10-14 éveseknél egyre speciálisabb sportági anyag elsajátítását teszi lehetővé. (Az ötvenes-hatvanas években az általános iskolai testnevelésben még nem volt kosárlabda oktatás, ha volt is, csak kivétel-szerűen, a kézilabdát ellenben a felső tagozatban oktatták.) A „klasszikus” középiskolai évek pedig szinte elképzelhetetlenek kosárlabda és kézilabda nélkül, mint ahogy az iskolai sport az iskola legendás kosár-, vagy kézilabda-csapata nélkül. Természetesen nem állítjuk, hogy ezen a két sporton mérhető az egyén, vagy az intézmény sportossága, mérendő a sportteljesítménye, de fontos tudni, hogy e két sportág beágyazottsága a magyar iskolai sportoktatásba igen jelentős. Egy-egy iskola hagyománya döntően meghatározza, hogy a két labdajáték közül melyikre esik nagyobb hangsúly. Ebben nagy szerepe van a testnevelő tanárnak. Amerre a jó, a gyerekek által kedvelt testnevelő képzettsége, érdeklődése – saját sportmúltja-alapján fordul, természetesen arra fordul a tanulók érdeklődése is. Egy-egy tanár több évtizedes pályája során egymást követő nemzedékek sorát irányíthatja erre vagy arra a sportágra. Az iskolai sport helyrajzában járatosak tudják, hogy Győrben, Veszprémben, Tatabányán az iskolai sport (is) inkább a kézilabdát állítja előtérbe, Sopronban, Körmenden, Zalaegerszegen – hogy csak dunántúli példát említsünk, a kosárlabda felé fordul. A sport iránti érdeklődés iránya ilyen módon most már hagyományként öröklődik sok családban. Az egyes sportágaknak a gyerekek körében való ismertségét és népszerűségét számtalan kisebb-nagyobb felmérés eredményei alapján tartják számon. A fent említett okok miatt is a felmérések egymástól igen különböző kedveltségi rangsorokat produkálnak. A kosárlabda és a kézilabda azonban mindig „pontszerző” helyre kerül, ugyanis fiúk és lányok körében egyaránt nagyon népszerű. (Arday L. 1991.)

A kosárlabda korábban felfedezte a maga számára a legkisebbeket az iskolán kívüli sportban is. A mini-kosárlabda a prepubertás korban lévő gyerekek számára kitalált, pedagógiai eszközökkel preparált változata az igazi

kosárlabdának. A gyerekek testméretéhez alkalmazkodó labda, palánk, a versenyeztetés gyerekkorra kidolgozott szabályai hamar népszerűvé tették a célcsoport és a szülők körében is ezt a játékot, a kosárlabdázás előiskoláját. A mini kosárlabda igen jó példája annak, hogy a következetesen átgondolt pedagógiai transzformációval hogyan lehet egy felnőttekre kitalált sporttevékenységet népszerűvé tenni és sikerre vinni a gyerekek körében. A kosárlabda hazai és nemzetközi fejlődésében nagy szerepet játszott ez az ötlet. A kézilabda sportág felelős vezetőit sokáig nem kényszerítette ilyen látványos pedagógiai szempontú változtatásokra a labda mérete, a kapu mérete. A kisiskolás korosztály aktivizálására természetesen ők is megtalálták a megfelelő eszközöket. Újabban hódít a szoftball, a kézilabda kicsikre méretezett változata. Az a tény, hogy mindkét sportág a kisiskolás kor felé fordult, figyelemre méltó módon megváltoztatta az edzői gondolkodás pedagógiai kultúráját. Adatunk e változásra vonatkozóan ugyan nincsen, de a szaksajtó tartalmi változásának tükrében jól látható e fejlődés. Az edzőképzés pedagógiai tartalma is követte a legfiatalabbak felé fordulás trendjét.

A hasonlatosságok között kell följegyeznünk a felkészülés és a versenyeztetés jellemzőit a korosztályos versenyrendszerben (túl a mini korosztály sportján) Bár változások gyakran vannak a versenyrendszerben, a szervezés és lebonyolítás fő vonalai azonban majdnem azonosak. A bajnokságok, kupák és egyéb megmérettetések határozzák meg ugyan konkrétan a felkészülés mikéntjét, de az éves ciklusokra bontott munka standard elemekből épül föl.

A felkészülés szerencsés esetben természetesen több év munkáját foglalja magában, de célszerű kisebb egységekben a folyamatokat tanulmányozni. Ez mind a két sportág esetében egy bajnoki évnek felel meg (általában nem naptári év!). Ez az időszak nagy vonalakban (közérthetően megfogalmazva) az új játékosok beillesztéséből, a kemény (kondicionáló) alapozás időszakából, a finom-alapozás, a technikai képzés fázisaiból, a taktika felépítéséből és a „csúcsrajáratás” periódusából, majd a versenyek ritmusából adódó felpörgető, szintentartó, regeneráló fázisok egymásra következéséből tevődik össze. Ezek a munkaszakaszok a felnőttek sportjában világosan elkülöníthetők. Az utánpótlás sportban – korosztálytól függően – is megkülönböztethetjük ezeket a szakaszokat, de nem ilyen éles határokkal különülnek el, s a sportmunka tartalmában sem ilyen homogének. Az utánpótlás minden korosztályában nagy

szerpe van a játéknak a felkészülési időszakban is, s a játékoság mint módszertani elv áthatja a sportoló felkészítésének minden fázisát.

Aki aktívan sportolt, az tudja, hogy az általa űzött sport az évek során közvetve a személyiséget, a habitust jelentősen alakítja, lényegében erről szól dolgozatunk. Talán még a laikusokban is kialakul egyfajta sztereotip kép a daliás, jó megjelenésű, férfiasan csibész vízipólósról, a büszke, feszes tartású mindig fegyelmezett tornászról, vagy a szívós, magába forduló elszánt atlétáról. Persze tudjuk, nem húzható mindig mindenre ez az egyenmez, mégsem járunk talán messze az igazságtól, ha azt mondjuk, a kézilabdásokra és a kosárlabdásokra is illenek ilyen külsőségekben is megnyilatkozó általános jegyek. Ezek részben hasonlóságok, részben a játék jellegéből eredően eltérő vonások. A legfontosabb jellemző természetesen, hogy egy csapat részeként kell helytállni, ami nem kizárólag a mérkőzés alatti együttműködés képességét feltételezi, hanem - jó esetben - annál sokkal többet. Azok tudnak igazi csapatjátékosá válni, akiknek a személyiségvonásai között megtalálható és fejleszhető a következőkben megfogalmazott néhány vonás. Ilyen ismérvek tartjuk mindenekelőtt a kooperálás képességét. Jelen esetben nem kizárólag a versenyhelyzetben méltán elvárható együttműködési hajlandóságot tekintjük annak, hanem a folyamatosan elvégzendő közös munka során elvárható, egymást segítő, sokszor a saját pillanatnyi érdeket a csapatérdeknek alárendelő hozzáállást. (Az elmúlt évek tendenciái éppen ezt a fontos értéket kezdték ki, főleg a kosárlabdában, ahol az „egy az egy” elleni játék egyre inkább előtérbe kerül.) A közösség felé fordulás személyiségbeli feltételei természetesen nem magától alakulnak ki, az erre vonatkozó fejlesztő tevékenységek e két sportág jellemző edzői-pedagógiai feladatát jelentik.

A gyors játék, a gyorsan változó játékhelyzetek nagy kombinációs képességet, magas fokú játékintelligenciát, fejlett helyzetfelismerő és reagáló képességet követelnek mindkét sportágban. A játékot emlegetjük kulcsszóként. Olyan fogalommal találkozunk itt, amelynek döntő jelentősége van az általunk vizsgált két sportág minden kutatott területén, s amely egyúttal hasonlóságok és jelentős eltérések forrása. Ahogy rétegről- rétegre elmélyülünk kutatásunk tárgyában, úgy fognak újra és újra előtűnni ezek a sajátos jellemzők. Érdemes ezért jobban szemügyre vennünk a sportjáték-jellegből eredő attribútumokat. A játékról, a játékfogalomról a sporttudományos diszciplínák közül a sportjáték-elméleti

tanulmányokban szerezhethetjük a legadekvátabb információkat. Ahány könyvet olvasunk azonban, a játék fogalmát annyiféle képen definiálják, nincs egyetértés a szakemberek között. A számtalan meghatározás mindegyike hordoz fontos információt ugyan, közöttük hasonlóságok is föllelhetők, de a felfogásbeli eltérések miatt a hangsúlyokat még a hasonlóan fogalmazók közül is mindenki máshová helyezi. Abban mindenesetre a legtöbb definíció közös nevezőre hozható, hogy a játék, egy önkéntes alapon végzett, örömszerző tevékenység, aminek során a résztvevő(k) képesség(ük) és tehetsége(ük) szerinti legjobb teljesítményt igyekeznek elérni. Esetünkben a játék fogalmának több síkját is fölfedezhetjük.

Önmagában a mozgás élménye, a helyzet kívánta mozgássor sikeres és érvényes végrehajtása, a váratlan szituációra a helyesen megválasztott adekvát mozgásos reagálás, a mozgás kivitelezésének minél magasabb nívójának megcélzása is játéknak tekinthető. „...kétségtelenül igaz, a mozgást végző egészséges ember számára maga a mozgásos tevékenység olyan felszabadult örömök forrása, amelyek birtokában kifejezetten érdekeltté válik -mert jó neki- a szituáció megisméltésében, sőt ismételtetésében, tehát a helyzet minél tovább való fenntartásában...”(Rigler E. 2004. 19.) A sportúzés élvezetes voltának biológiai-pszichológiai hátterét a tudomány a huszadik század utolsó két évtizedében föltárta. Különösen Csíkszentmihályi R. kutatási eredményeinek ismeretében lehet jól értelmezni a sportot mint örömforrást. A labdajátékok az e sportokat űzők és az elméleti szakemberek véleménye szerint is alkalmasak a jó élmény szerzésére, az alábbiakban erről is szólunk.

A második sík az eszközhasználatból, pontosabban az eszköz milyenségéből ered. Az eszköz lehetne tulajdonképpen bármi, „elhanyagolható tulajdonságú” tárgy, azzal, hogy bizonyos feladatot kell végrehajtani vele, máris a játék központi elemévé válik. Rigler E. (2004. 23.), a kérdés kiváló szakértője Sportjátékelmélet I. című munkájában sem a játék tárgyának milyenségét fűrkészi az általános elemzés során, hanem a jellemzően vele párosuló mozgásokat osztályozza: ”Fogd meg”, ”érintsd meg”, ”vidd magaddal”, ”add tovább” típusú eszközök.

Mindkét vizsgált sportágunk esetében nem mellékes szereplő a sporteszköz sem, itt ugyanis egy nagyon különös tulajdonságokkal bíró, a mindennapi életünk tárgyaitól markánsan eltérő sajátosságú instrumentummal van dolgunk.

A labda mindenki által ismert sajátos fizikai jellemzői azt eredményezik, hogy a vele végrehajtott gyakorlatok merőben eltérnek az általunk végzett egyéb eszközhasználatos mozgásos cselekvéstől. Ezek a tulajdonságok számottevően elősegítik a játékos jelleg kidomborodását. Hankiss E. (2006. 298.) így fogalmaz: „...a labda az emberi élet egyik fontos szabadsággenerátora. Maga a megtestesült véletlen és szabadság. ...egy tréfás és kiszámíthatatlan manó. ... Szédületesen szép röppályái a szabadságot és a dolgok plátói tökéletességét, kiteljesedését sugallják.” A sportban azonban a labda több is mint szimbólum, fontos eszköz szerepe van, erre is utal Hankiss (u.o.): „A játékosok között a katalizátor szerepét játssza. A valóságos életben, az igazi harcban az ellenfelek fizikailag akarják egymást legyőzni, vagy akár megsemmisíteni. ...a kosárlabdában ...és más labdajátékokban a küzdelem ugyanolyan heves, mint a valóságos életben, de nem olyan romboló. Hála a labdának, nem folyik vér, nem semmisülnek meg az emberek, a küzdelem átszellemült.”

A harmadik réteg a játékosok csapatba szervezéséből adódik. Nyilvánvaló, hogy az „egy az egy” elleni labdajáték is játék, a szó legnemesebb értelmében, de a kombinációs lehetőségek, és az ezekből következő taktikai megfontolások több játékos jelenléte és a játékban való egymásrautaltsága esetén értelemszerűen megsokszorozódnak.

Visszatérve még egy gondolat erejéig a játék mibenlétére e két sportág esetén, fontosnak tartjuk magunk is kiemelni az egyik konstitutív elemet, a pontosságot, – miként Rigler E. (2006, 24.) megfogalmazza - „A játék lényegét jelentheti az a pontosság, amivel a szert egy meghatározott helyről az álló, vagy mozgó célra továbbítjuk...”. Esetünkben álló célnak- és az eredményesség közvetlen igazolásának -a kaput és a gyűrűt, mozgó célnak – és az eredményesség közvetett feltételének - a csapattársakat tekinthetjük.

...”A pontos továbbítás ugyancsak különösen értékes akkor, ha a célzásban zavaró körülmények gátolnak”...-írja az imént idézett tanulmány (Rigler E. 2004. 24.) a kézi-és kosárlabda játékban ezek a zavaró tényezők a védekező játékosok. „...a továbbítás pontatlansága olyan hibának minősül, amely kizárja a folytatást, vagy az adott akció sikeres (eredményes) befejezését.” (Rigler E. 2004. 24.) Ez az állítás azzal a kiegészítéssel érvényes az általunk vizsgált sportágakra, hogy a pontatlan átadásnak a játékszer elvesztésével kell ahhoz párosulnia, hogy az akció sikertelenné váljon. Azaz a védekező csapatnak meg

kell szereznie a labda fölötti hatalmat. Ez egyik sportágban sem törvényszerű, számtalan tökéletlen átadást korigálnak, még mielőtt az ellenfél birtokba venné a játékszert. „...A nem szokványos, úgynevezett meghökkentő átadások...különös elismerést jelentenek.” (Rigler E. 24.) Szempontunkból természetesen a technikai originalitás kevésbé a látványosság, sokkal inkább az eredményesség előfeltétele, de egyben a játék játék-jellegét hangsúlyozó jellemzőnek tekinthetjük.

Mindkét játékban előnyt jelent a nagy testméret, a hosszú végtagok, ennek megfelelően a játékosok többsége első látásra nehézkes óriásnak tűnhet már az általunk vizsgált korosztályban is, de ez a mackósság csak látszólagos, e játékok szellemisége kevés teret enged a nehézkességnek, a lomhaságnak, akár szűkebb -fizikai- értelemben, akár a szó átvitt értelmében vesszük. (Egészen bizonyosan befolyásolja az átlagostól eltérő testméret a játékosok személyiségét, de ez igen áttételesen történik, munkánk tartalmi vonatkozásait véleményünk szerint nem befolyásolja.)

Kétségtelen tény, hogy ez a két játék sok vonatkozásban nem csak hasonlít egymásra, hanem hatással is vannak egymásra. Ha nem tekinthetjük is bizonyított sporttörténeti ténynek, mégis feltételezhetjük, hogy bizonyos szabályok módosításakor a másik sportág volt az ötletadó.(A visszajátszás lehetőségének tiltása, a támadóidő bevezetése, a labdafeldobás kétes eseteknél stb.) A közönségigény minél jobb kiszolgálásának szándéka, ma inkább úgy mondjuk, az eladhatóság szempontjainak a következetes érvényesítése formálja a játékot. Az ügyes, új szabályaival némi előnybe kerülő sportág természetesen például szolgál a másik számára.

A mérkőzések gyakorisága a mindenkori versenykiírástól függ, de joggal feltételezhetjük, hogy azonos korcsoport és azonos osztály esetén nagyjából megegyező számot mutathat. Jelentős eltérés a két sportágban a mérkőzések időtartamában sincs.(Bár a kosárlabda nettó játékidője 4 x 10 perc, a kézilabdáé 2 x 30 perc, de kosárlabda esetében több a holt-idő, ami a játékos szempontjából nem kevésbé terhelő része az összecsapásnak. Szempontunkból kiemelten fontos közös jellemvonása e két sportágnak az az edzői lehetőség, hogy a mérkőzés során –azt megszakítva-, többször konzultálhat versenyzőivel. Ez, az ún. időkérés igen fontos és érdekes színtere az edző-tanítvány, ill. a sportoló-sportoló kommunikációnak.

Ugyan a hasonlatosságok között kell a játékosok tetszőleges, edző által diktált cseréjét is följegyeznünk, mégis, miután alapvető technikai eltérés van a lebonyolítás mikéntjében, véleményünk szerint az eltérések csoportjába kell inkább ezt a jellemzőt sorolnunk. Az utóbbi két edzői lehetőség (az időkérés és a csere) összességében igen fontos az általunk vizsgált sportpedagógiai, nevelési szempontból, a továbbiakban többször lesz szó róla.

Van még a játék apróbb mozzanatain, a technikai-taktikai körön túlnövő, a szabályokból csak indirekt módon következő, a játék teljességében kibontakozó fontos közös jellemző. Ez az a fontos tulajdonsága a kosár-, és a kézilabda mérkőzéseknek, hogy az eredmény – ellentétben a labdarúgással - a gyorsan változik. Kézilabda mérkőzés esetén 20-30 gólt is lő egy csapat, egy átlagos kosárlabda mérkőzésen pedig megdobják a 60-80 pontot is, csapatonként! Ez persze még nem jelenti azt, hogy a mérkőzés fordulatos, de azt mindenképpen kijelenthetjük, hogy e két sportágban – eltekintve a nagyon egyenlőtlen küzdelmekről - a sok dobott gól (pont) miatt a mérkőzés az eredmény szempontjából könnyen válik változatos, a győzelem esélye az utolsó pillanatokig reális maradhat mindkét csapat számára. (Az igaz ugyan, hogy, pl. egy labdarúgó mérkőzés is eldőlhet a lefújás előtti pillanatban, de ahhoz nem férhet kétség, hogy az ilyen fordulatokra a sokkal több góllal (ponttal) végződő kézi-, és kosárlabda esetében erre sokkal nagyobb a matematikai esély). Természetesen nem áll szándékunkban a különböző labdajátékokkal versenyeztetni az általunk kiválasztott két labdajátékot, de alkalomszerűen a többivel való összevetéssel mutathatunk legkönnyebben az általunk választottak sajátosságaira.

A fentiekből látható, hogy a két sportág könnyen rokonítható egymással, mégsem mehetünk el a néhány, jól megfigyelhető különbség mellett.

Ezek az eltérések szerintünk abból a különbségből eredeztethetők, hogy a kézilabdát kapura játsszák, amit kapus véd, a kosárlabdát magasan elhelyezett kosárgyűrűre, amit nem véd külön hálóór. Talán első pillanatban túl kisiskolásnak tűnhet ez a kiindulópont, de a későbbiekben láthatóvá válik, hogy ebből levezethető az eltérések egész sora.

A kézilabda játékos kapura törés során kénytelen a védő játékosok sorának kicselezése után még a kapust is leküzdeni, a kosárlabdás támadó ilyen akadállyal már nem áll szemben. A kézilabdás ráadásul nem érintheti a kapus

által birtokolt területet (igaz, ezt védője sem teheti meg), míg a kosarasnak a pálya egész térfele rendelkezésére áll, a közvetlen a gyűrű alatti terület is (ha nem korlátlan ideig is). A kézilabdás kénytelen tehát nagy erőbedobással az előtte magasodó „falakat” áttörni, szinte berombolni magát (a labdát) a kapuba (most tekintsünk el a statisztikailag sokkal jelentéktelenebb számú finom ejtésből, laza csuklóval becsavart góltól. A kosaras pontszerzési kísérlete során jobban használhatja a pálya „mélységét”, ami önmagában megnöveli mozgásterét. A védőjátékosok - és ez megint csak az esetek többségére igaz - a kosárlabdázók esetében tagoltabb szerkezetű kötelékben védik a gyűrűjüket. Ez önmagában nem jelent se könnyebbséget, se többlet nehézséget a támadónak. (A kézilabdában korábban a vonal előtt, egymás mellett álló védők sorfala volt a preferált védekező alakzat, az elmúlt évek tapasztalatai a mélységben is egyre inkább tagolt védőfal hatékonyságát bizonyították. A sportági jellemzők elemzése során nem teszünk kísérletet sportszakmai álláspontok ütköztetésére, még kevésbé azok rangsorolására. Megelégszünk a szakirodalomban legáltalánosabb érvényű, általánosan elfogadott megállapítások elfogadásával.) A leglényegesebb nehézség a kosárlabdázó dobása során, hogy két alapvetően eltérő erejű mozgást kell egyszerre végrehajtania. Egyfelől nagy lendületű ugrást (gyakran nekifutásból) a távolság és a védők leküzdésére, másfelől nagyívű dobást, hogy a vízszintes helyzetű gyűrűbe találhasson. Az ugrás rendkívül dinamikus, erős, elszánt, a dobás viszont nem lehet ilyen, annak határozottnak, de „lágynak”, „finomnak” kell lennie a célzás érdekében. Pedagógiai szempontból ez azt jelenti, hogy a kosárlabdában egy cselekvéssort, méghozzá a legfontosabbat, a kosárra törés cselekvéssorát két részből kell fölépíteni: egy keményebb, a fizikai képességek teljes erőbedobásával végrehajtott bevezető részből, és a célzást lehetővé tevő, finom mozgásokat igénylő lágyabb befejező részből. Ez mindenképpen több körültekintést igénylő pedagógiai feladat, mint a kézilabda edzőé, aki a kapuratörést egy erőlendületű cselekvéssorként oktathatja.

A két sportágat igen eltérő méretű labdákkal játsszák. A jóval nagyobb és nehezebb kosárlabda technikásabb labdakezelést tesz lehetővé, aminek egyik feltétele a labda egyidejűleg két kézzel való érintése, kezelése. A nagyobb átmérő és súly lassúbb labda-mozgást eredményez. A kézilabda kis mérete viszont elsősorban egykezes labdakezelést feltételez. A labda „mozgékonyabb”

és anatómiai okokból stabilan egy kézben tartható, ezáltal lehetségessé válnak az energikus labdás támadójátékkal harmonizáló roppant intenzitással végrehajtott dobások. (A közelmúlt érdekes fejleménye, hogy a kézilabdához hasonlóan a kosárlabdában is bevezették a női, valamivel kisebb labdaméretet.) Az tehát könnyen belátható, hogy a kézilabdás és a kosárlabdás támadó eltérő „stílusban”, eltérő intenzitású mozdulatokból összeálló mozgással hajtja végre feladatát. Ebből a tényből viszont az következik, hogy a védekező játékosok is más intenzitású mozgással próbálja semlegesíteni támadóját. Anélkül, hogy túlságosan mélyre ásna magunkat a két sportág szabályainak dzsungelében, azt mindenképpen nagyító alá kéne vennünk, hogy a két sportág milyen mértékig engedi a direkt fizikai kontaktust, a keménységet, ill. milyen módon bünteti a szabályokat megsértő játékosokat. Szempontunkból kiemelten azok a vonatkozások érdekesek, amelyek a támadó és a védő játékos egymással szembeni szabálytalanságait illeti. (A többi, a játékot általában befolyásoló szabály rendkívül hasonló, inkább csak formai és kevés tartalmi, játékszempléleti különbséget tartalmaz.) Azonos elv érvényesül mindkét sportág esetében olyan szempontból, hogy a labdát birtokló támadót kedvezményezett helyzetbe hozza, valamint a sérülésveszélyt fokozottan magában rejtő, szándékos és balesetveszélyes védekezést fokozott szigorral bünteti. Egyértelmű különbség viszont, hogy a kosárlabdában a labdás támadó teste ellen irányuló kisebb fizikai hatás is büntetendő, a kézilabdában e test-test elleni küzdelem természetes része a játéknak. A kosárlabda igen szigorú szabálya baleset-megelőzési okokból alakult ki. A kosárra törő játékos ugyanis fölfelé néz. Ha testét test-test elleni küzdelemben kibillentené egyensúlyi helyzetéből, igen súlyos veszélyhelyzetbe kerülhetne. A kézilabda játékos kapura irányuló tekintetével saját térbeli helyzetét is kontrollálhatja, eséseit ennek alapján az esetek többségében irányíthatja. A két sportág utánpótlás edzőinek ezért a sportoló oktatásában alapvetően más szemléletű játékot kell megtanítani. A védő pozíció minél gyorsabb fölvétele, a megelőzés, és a labdára irányuló agresszivitás motorikus és személyiségbeli feltételeinek megteremtése a kosárlabdázó oktatásának kulcskérdése. A kézilabdázót is meg kell tanítani a védőpozíció gyors felvételére, de a személyre irányuló agresszió is a játék szabályos eleme, ezért erre is fel kell készíteni mindenkit. (Sajnos napjaink kosárlabdája is egyre durvul, a palánk alatti lepattanó-csaták már igazi test-test

elleni közelharcot jelentenek, ilyen szempontból a két játék közelít egymáshoz.) A kézilabdás védőjátékosnak nem csak egy agresszívabb mozgást végrehajtó támadót kell megállítania, hanem a lehetőségei is korlátozottabbak a kisebb, kézbe simuló labda direkt megszerzésére. Talán úgy fogalmazhatnánk meg a különbséget, hogy a kézilabdás védő kénytelen a támadóját megállítani, mert a direkt labdaszerzés reménytelenebb, a kosárlabdás nagyobb eséllyel támadja közvetlenül a labdát (labdalopás, blokkolás) ezért is kevésbé van rászorítva támadója könyörtelen megállítására. A labda eltérő méretéből adódó eltérő sebessége és eltérő röppályája tehát a védők lehetőségeit is jelentős mértékig befolyásolja, túl a kosárra törés és a kapura törés igen különböző baleseti kockázatain.

Azt tehát leszögezhetjük, hogy a kézilabdás védő erőszakosabb lehet támadójával szemben következmények nélkül, míg a kosárlabdás védő eltekintve a jelentéktelen testkontaktus-lehetőségeitől - ilyen szempontból minimálisak. Ha viszont a védő átlépi a szabályok által még tolerálható szintet, akkor büntetésük igen eltérő a kosaras és a kézilabdás esetében. Alapvetően eltér olyan szempontból, hogy a kézilabdában időszakos kiállítás és átmeneti létszámhátrány sújtja a csapatot, míg a kosárlabdában a játékos „számláján” gyűlik a büntetés, a csapat csak egész kivételes helyzetben kerül emberhátrányba. (Leegyszerűsítve elmondható, hogy mindkét játékban háromféle támadó elleni hibát különböztethetünk meg ebből a szempontból: a labda nélküli, a labdás és a dobó támadó elleni hibák. Mind a két sportág hasonlóan rangsorolja és bünteti az eltérő csoportokba sorolható vétségeket.)

Ugyan röviden említést tettünk a párhuzamok vázolásakor a két sportágban egységesen meglévő, a mérkőzés során engedélyezett, edző által bonyolított játékos-cseréről, utalva arra, hogy ennek gyakorlati megvalósításában a két sportág eltérő technikát alkalmaz. Ennek a különbségnek a lényege abban áll, hogy a kosárlabda edzőnek külön engedélyeztetnie kell minden egyes cserét, és ez a játék holt-idejében történhet csak meg. Ezzel szemben a kézilabda-edző folyamatosan, tetszése szerint cserélheti játékosait. Szempontunkból ennek azért van jelentősége, mert ezzel a szabadabban a csapatába változást eszközölő kézilabda-edző számára lehetőség nyílik csak támadásra, ill. csak védekezésre játékosot küldenie a pályára. Azaz kinevelhet, kifejleszthet csapatában támadó, ill. védő típusú, szellemiségű, mentalitású (képességű) játékosokat. Ilyen

bontásban egy kosárlabda edző alig gondolkodhat, pályán lévő játékosainak egyszerre kell a két feladatot megoldania, ha valamelyikük az egyik területen alulteljesít, az a csapat bukásához vezethet. (Természetesen a kosárlabdában is vannak esetek, amikor egy kiemelkedően jó védekező játékos elsődleges feladata az ellenfél átlagon felüli játékosát semlegesíteni, de szisztematikus rendszer kialakítására csak a kézilabdában van mód.)

1.4.1. A személyes viszonyok a kosár-, és a kézilabdában

Az alábbiakban arra teszünk kísérletet, hogy jellemezzük e két sportág meghatározó személyes viszonyait, mindenek előtt az edző-játékos viszony tipikus vonásait. Ez a viszony egy speciális formája a pedagógus tanítvány viszonyoknak, legalábbis az utánpótlás sportban. (Arra kérdésre, hogy miként halványul el a pedagógiai tartalom a felnőttek sportjában, most nem térünk ki, de afelől nincs kétségünk, hogy a sportnak abban a szeletében is nagy pedagógiai potenciál van.)

Általában elmondható, hogy a két labdajáték csapatának játékosai véletlenszerű kiválasztódással válnak a közösség részeivé (ez igaz a tudatosan épített csapatok, vásárolt játékosaira is!). Ez természetesen szerencsétlen esetben forrása lehet a csapat instabilitásának, közvetve eredménytelenségének. Erre számtalan példát ismerünk. Néhány esetben különösebb külső befolyásoló tényezők hatása nélkül is kialakulhat az egészséges csapatszerkezet, a játékosok közötti finom kapcsolatrendszer, textúra, amire a közös munkát építeni lehet. A véletlenszerűen összesodró társaságból azonban nem a további véletlen események, hanem tudatos edzői munka eredményeképpen válik a csapat alkotó közösséggé. A csoportdinamikai folyamatok szempontjából kedvező körülmény, hogy a sportolók alapvetően szeretik azt tenni, amivel a közös munka során foglalkoznak. Szeretnek kézilabdázni, szeretnek kosárlabdázni. Motivációjuk döntően meghatározóbb, mint az esetleges ellenszenvük, elutasításuk a többi, vagy valamelyik csapattársukkal szemben. Ez különösen igaz az általunk vizsgált korosztály egyesületekben játszó játékosaira. (Természetesen nem vehetjük egy kalap alá a különböző korcsoportok és osztályok csapatainak játékosállományát. Nyilvánvalóan más jellegű egy általános iskolai évfolyam-válogatott és egy felnőtt NB II.-es csapat játékosainak közössége.)

Ennek a közösségnek azonban jelentős próbákat kell kiállnia. Egyrészt olyan próbákat, amely minden más emberi közösség életében is föllelhetők, másrészt speciális, kifejezetten a csapatjátékok sportolóinak életét keserítő nehézségeket. Az általános emberi kapcsolatokat kikezdő konfliktusoknál számunkra érdekesebbek a speciális, a sportági tevékenység, a közös munka során kiéleződő feszültségek.

Ilyen konfliktusforrásnak tekintjük a játékosok közötti rivalizálást. Egyrészt a nyilvánvaló presztízs, másrészt pedig a játék-lehetőség a két legfontosabb mozgatórugó.

Miután a verseny-szellem nem csak az ellenfél elleni játék során ölt – átmenetileg - testet, hanem a sportoló egész lényének meghatározó jellemzőjévé válik a versengés, nagyon is érthető, hogy a közös munka során is folyamatos bizonyítási lázban égnek a játékosok. A csapaton belüli rangsorban elfoglalt hely már önmagában is nagy horderejű kérdés a játékos önképében, önbecsülésében. Ez a pozíció folyamatosan ostrom alatt van, a lejjebb csúszás, vagy a följebb kapaszkodás lehetősége nap mint nap, szinte feladatról feladatra benne van. Az általunk vizsgált korosztályban a fiúkra különösen jellemző a rangsorképzés. Ennek a szociális késztetésnek a biológiai eredetére, és különösen a pár-találásban betöltött szerepére sokan rámutattak. A játékosok együtt készülnek, egymás előtt gyakorolnak, a kontroll (és nem csak az edző kontrollja!) folyamatosan érvényesül. Érdekes megfigyelni, - erről a szakirodalom is számtalanszor beszámolt - hogy még a csapaton belüli barátságok alakulásában is szerepet játszhat a játékosok csapaton belül kivívott tekintélye.

A szűkebb értelemben vett presztízsen túl az is nagyon fontos motiváló tényező, hogy mind a két labdajátékban a csapatnak lényegesen nagyobb a létszáma, mint ahányan ténylegesen játszhatnak. Először is be kell kerülni a kicsit már szűkebb körbe, a mérkőzésen a kispadra kerülők keretébe, és utána a pályára is föl kell kerülni! És miután mindenki szeret(ne) játszani a csapatból, végül is a játék adja a sportolás végső értelmét, folyamatos erős késztetést jelent a többiekkel való rivalizálás minden sportoló számára. Ha tüzetesebben megvizsgáljuk a versengésnek ezt a minden csapatra egyaránt jellemző gyakorlatát, azt tapasztalhatjuk, hogy nem mindenki mindenkivel rivalizál, hanem a versengő csoportok illetve párok alakulnak ki, közöttük folyik a

küzdelem az elismerésért, s a helyért a csapatban. A versengésnek ezek a csoportjai egyúttal struktúra-képző elemek is. Az edzőnek nem csupán pontos képet kell alkotnia csapatának erről a belső fejleményéről, hanem indokolt esetben be is kell avatkoznia, esetenként védelmet nyújtva a rászorulóknak, támogatást a gyengének.

A csapat képzeletbeli, de nagyon is valós rangsorában elfoglalt hely, a játékos megbecsültségi foka további fontos módon befolyásolja a sportoló lehetőségeit. Optimális esetben a játékos befér a keretbe, sőt pályára is kerül. Ez azonban még csak fél siker. Jól is kell szerepelnie, azaz jól játszani! Megerősíteni a pozíciót. Az eredményességnek a zálogát azonban nem csak a sportoló maga hordozza, hanem jelentős mértékben a csapattársak is. Hiába van nagy játékpotenciálja az egyénnek, labdás csapatjátékosként lehetőségei behatároltak, ha nem kap elegendő támogatást a többiekől. Ha nem kap labdát, ha nem adnak neki blokkot, ha nem vált a védőtársa stb. nem lesz igazán eredményes. A kevésbé elfogadott játékos tehát hátrányokat szenvedhet el a pályán. (Ez persze nem feltétlenül tudatos megkülönböztetés a többiek részéről, de a végeredmény mégis azonos: a pályán kívül marginalizálódott játékos a pályán is a peremre kerül. A csoport ellenszenve duplán büntet. Ezt azért fontos hangsúlyoznunk, hogy lássuk: a közösség minden tagjának elemi érdeke maximális erőbevetéssel dolgoznia, hogy a szűkebb csapatba kerülhessen, játszhasson. Igyekeznie kell a tényleges sporttevékenységen kívül is helytállni, az emberi kapcsolataiban kiegyensúlyozottságra törekednie, megbecsülést szereznie, mert csak e kettő, a sportteljesítmény és az emberi vonatkozások együttes hatásaként lehet tartósan eredményes.

Amit eddig megfogalmaztunk, az általában igaz volt mindkét sportágban a közösség minden tagjára. A fentiekben ugyanis a játékosokat nem csoportosítottuk a játékban betöltött szerepük szerint. Ennek a csapaton belüli bontásnak azonban nem elhanyagolható jelentősége van. Miután egy-egy azonos funkciót betöltő játékos versengése még élesebb lehet, mint az általános konkurálás. (Kosárlabda esetén megkülönböztetünk irányító, bedobó és center játékosokat, a kézilabda esetében kapus, irányító, átlövő, beálló, szélső pozíciójú játékosokról beszélhetünk. Ezek a pozíciók mindkét sportágban különböző többletfeladatok hangsúlyával is megjelenhetnek.)

Összegezve a fentieket megállapíthatjuk, hogy mind a két labdajátékot olyan csapat-közösségek játsszák, mely közösség alkotó egyedei azonos érdeklődésűek és érdekűek a közös tevékenység szempontjából. A tevékenységet önként vállalva, többnyire nagy motivációval, jelentős erőbedobással végzik. Ilyen szempontból ezek a közösségek homogén tevékenységi bázisnak tekinthetők.

A fent leírtakból az is következik, és ezt saját sportszakemberi – edzői tapasztalataink is messzemenően megerősítik, hogy az általunk vizsgált korosztály (és ezt más ifjúsági korosztályok esetében is valószínűsíthetjük) egyéb - nem sportági - közösségeire jellemző konfliktusok ezeket a közösségeket kevésbé terhelik. Kevésbé számít, ki milyen családból jön, kinek mik a szülei, ki milyen anyagi háttérrel tudhat magáénak, mik a személyes perspektívái stb., csak egy dolog számít igazán, ki milyen teljesítményre képes a sportágban. (Dolgozatunk korábbi részében beszéltünk már róla: a sport a társadalomban keresztirányú szerveződés, és ez igen sok pedagógiai előnnyel jár!) Ez a megállapítás persze más sportágakra is igaz. Tapasztalati ténynek tekinthetjük, hogy a pubertás korú fiúk sportcsoportjaiban a sportági teljesítménynek illetve a sportágnak való alárendelődés kedvező pedagógiai helyzetet teremt a munkavégzés színvonala, az edzői követelmények elfogadása és az intenzív csoportdinamikai hatásrendszer miatt is.

Nézzük meg, melyek azok a speciális elemek, amelyek a kosár- és a kézilabda esetén ezt a megállapítást különösen igazzá teszik!

A csapatlétszám és a folyamatos együttlét és munka jelentőségét már hangsúlyoztuk, nem beszéltünk viszont arról a tényről, hogy e két labdajátékban a forma-javulás és a forma- hanyatlás váratlan fordulatként megjelenő, hirtelen föllépő fejlemény. Ebből adódóan az elvégzett munkában bekövetkező mennyiségi-minőségi ingadozások néhány napos, hetes intervallum eltelte után nyilvánvalóan észlelhetők. Azaz a csapaton belüli elfogadottsági-megbecsülési fok sem bebetonozott érték, azon folyamatosan dolgozni kell. Nincsenek a sportcsapaton belül bérelt helyek a ranglétrán. Az edző számára ez is kedvező pedagógiai feltétel.

Természetesen a kézi- és kosárlabda csapatokat alkotó közösségek leírásakor nagy hibát követnénk el, ha csak a mindennapok rideg érvényesülési küzdelmét domborítanánk ki, és nem hangsúlyoznánk a másik meghatározó vonulatot,

amely a közösséget alkotó sportolók személyiségét leginkább meghatározza. Ez a másik komponens a sportág lényegéből fakad, a játék szeretetét jelenti. Nem a sportág szeretetére gondolunk ezúttal, hanem a JÁTÉKra, mint tevékenységre s mint szemléletre. (Mint életfelfogásra, ha úgy tetszik.) Ez a két sportág - és ez korcsoporttól független jellemző! - olyan személyiséget követel, amely nem elégszik meg a puszta végrehajtással, a tökéletes kivitelezéssel, hanem annál kicsit többet vár a személyiségtől. A felhalmozott tudást, sportkompetenciát a meghatározott pillanatban nagyfokú kreativitással és emocionális beleéléssel párosítva kell érvényre juttatni. Játszani kell, a szó szoros értelmében! Ráadásul sok más sportággal szemben a körülmények is folyamatosan változnak, például a megmérettetés során az ellenfél játékosainak cserélése, vagy az ellenfél taktikájában bekövetkező változások. Ezek pedig sok spontaneitást hoznak még a legjobban szervezett, legtudatosabban fölépített csapat működésébe is. Ez is a játék jelleget erősítő fontos pedagógiai tényező. (Ha játékos szemléletű sportolót akar pályára küldeni az edző, akkor a felkészítésben is érvényre kell juttatni a játékosságot, a konkrét tevékenységben is, és az emberi viszonyok vonatkozásában is. A pedagógiai cél- és eszközrendszer összefüggésének nyilvánvaló esete áll itt előttünk!)

Összegezve a fentieket megállapíthatjuk, hogy a kézi-, és kosárlabda csapatok olyan közösséget jelentenek, amelynek dinamikáját a közös intenzív munka, egyfajta pozitív szemléletű rivalizálás és a játék öröme és lendülete adja. A közösségben tisztázottak a szerepek, és az erőviszonyok. Megközelítőleg egyforma feladatok jutnak a közösséget alkotó egyedeknek és a velük szemben megfogalmazott elvárások is azonosak.

A közös munka összekovácsolja, tényleges közösséggé gyúrja a sportolókat. Vizsgáljuk meg kicsit közelebbről is, hogy milyen jellemző szinterei vannak ennek az összekovácsolódásnak!

Szerintünk az elsődleges és mindennél fontosabb szintér a mindennapok kemény készülése, az edzés. Ennek során kinek-kinek önmagát is leküzdve, az önnön korlátokat ledöntve kell egyről a kettőre jutnia, s mindemellett a csapat szerves részeként folyamatosan alkalmazkodva a többiek elvárásainak is meg kell felelni. Fáradtságot, monotóniát túrva, kényelmet félretéve többet, jobban, teljesíteni. Nagy kihívás az érlelődő személyiségnek. A lelki terheket az is növeli, hogy a komolyan dolgozó sportcsapat erősen igénybe veszi a sportoló

fiatal idejét. Az edzésen hetente többször pontosan megjelenni – a nagyvárosban fáradtságos utazással – s ott legalább két órát eltölteni, amíg a nem sportoló osztálytársak, kortársak szórakoznak, lustálkodnak, vagy esetleg tanulnak, valóságos áldozattal jár. A hét végén esedékes mérkőzés is időt vesz el. Fontos edzői pedagógiai feladat, hogy ennek az áldozatnak az értelmét folyamatosan átélhesse a sportoló egyén és a csapat is.

Fontos szintér a mérkőzés, a megmérettetés, mint közösség építő terület. Ebben az esetben a különös pedagógiai jelentőséget a hatalmas érzelmi töltésben látjuk. Felfokozott érzelmek, felajzott személyiség, felajzott csapat. Az érzelmeknek ebben a mindent élesebben láttató reflektorfényében megnőnek az erények, megnőnek a gyarlóságok. A kiélezett helyzetek pedig a halmozott tanulás jó lehetőségeit kínálják. (Átmenetileg, egy súlyos vereség elszenvedésekor beszélhetnénk akár közösség-rombolásról is, de egy jó szellemiségű csapat (egy jó edzővel az élen) a kudarcokból – ha nincs túlságosan sok belőlük - legalább annyit profitál, mint a győzelemből.)

A harmadik közösségformáló terület, a sportági elfoglaltságon kívüli közösen eltöltött szabadidő sem haszontalan ugyan a csapat emberi építésében, épülésében, de véleményünk szerint általában kisebb jelentőségű az előbbieknél, a sportmunkánál és a mérkőzésnél. Lehetne ez másként is, de objektív okokból a legtöbb csapat esetében kivitelezhetetlen, hogy a játékosok (és az edző) rendszeresen közös szabadidős programon vegyen részt. Jellemzően ilyen „összetartáson” csak néhány, az amúgy is barátságban lévő játékos jelenik meg rendszeresen.

Érdemes lenne olyan statisztikák elemzése, amelyből kiderülne, hogy mekkora játékos-fluktuáció jellemzi általában a vizsgált korosztálybeli kézi- és kosárlabdacsapatok játékos-állományát. Érdekes lenne azt is megfigyelni, hogy átlagosan hány évet tölt egy játékos egy csapatban, és hogy milyen hatással van az állományváltozás a közösség életére és az eredményességre. Tudomásunk szerint ilyen összesítések nem állnak rendelkezésre, ezt a kérdést sem a kézilabdában, sem a kosárlabdában nem vizsgálták. Tanulmányunkban a későbbiekben kísérletet teszünk az általunk vizsgált, utánpótlás korú játékosállomány fluktuációja hatásának pedagógiai vonatkozású elemzésére.

A kézi- és kosárlabda csapatok közösségeinek általános elemzésekor az eddigiekben a játékos-játékos kapcsolatra fókuszáltunk. Ez azonban még nem a

teljes egység. Teljes egészé a csapat közössége az edzővel válik. Az eddigiekben alapvetően egymás mellé rendelt emberi viszonyokat tanulmányoztunk. Az edző személye azonban nem ilyen. Ő a főnök, a hatalom birtokosa, a szakmai tudás birtokosa, az igazság, a meghatározó erő. Rá van ruházva a közösség szinte összes hatalma. Ez a pozíció bizonyos vonatkozásokban hasonlatos egy tanár-diák viszonyhoz, más vonatkozásaiban viszont lényegesen eltér attól. Számunkra inkább az eltérő vonások az érdekesek. Alapvető különbségnek tartjuk, hogy a sportolók teljesen önkéntes alapon vállalják e tevékenységüket, ebből kifolyólag magasabb motivációs szint jellemzi őket. Bizonyos értelemben az edző nagyobb szabadságot élvez az iskolai oktatásban résztvevő nevelőéhez képest. Szabadabban válogathatja és változtathatja az oktatás (sportoktatás) tartalmi anyagait és a formai kereteket is jobban a saját képére formálhatja. Fontos azonban hangsúlyoznunk, hogy nem élhet vissza domináns pozíciójával, már csak azért sem, mert egymásra utaltságuk a csapattal még egy iskolai osztály és pedagógusa(i) közötti egymásrautaltságánál is nagyobb. (E dolgozat szakirodalmi fejezetének első részében már írtunk erről: az edző - sportoló viszony fontos jellemzője, hogy a sporttevékenység élteti, hogy kölcsönös függőségen alapszik, hogy bármikor fölmondható)

Az edzőnek úgy kell őriznie szakmai-emberi tekintélyét, csapaton belüli domináns pozícióját, hogy eközben tényleges partneri viszonyt építsen ki a csapat egészével és a játékosokkal egyenként is. El kell nyernie a csapat bizalmát és feltétlen tiszteletét, különben csekély eséllyel viheti keresztül akaratát a közös munka során. Átmenetileg persze az az edző is lehet sikeres, aki diktatórikus eszközökkel kényszeríti csapatára akaratát, sajnos erre is van számtalan példa az utánpótlás nevelésében is, de a hosszú távú siker záloga véleményünk szerint a megalapozott partneri viszonyban rejlik. (Az általunk nem vizsgált felnőtt hivatásos élsportban, benne e két sportjátékban már egyéb (pl. pénzügyi) hatások is jelentős szerepet játszanak, amelyek más dimenziókat nyitnak egy csapatközösség életében. Itt gyakran találkozhatunk egészen eltorzult emberi viszonyokkal, indokolhatatlan edzői parancsuralmi rendszerrel. Ezek a hatások az általunk vizsgált korosztályt kézi- és kosárlabda csapatok esetében csak elenyésző mértékben érintik.)

Mint a legtöbb labdajátékban, az általunk kiválasztott két sportágban is van egy játékos, aki sajátos pozícióval rendelkezik. Ő a csapat kapitánya. Ez a titulus a rangon túl bizonyos többlet jogokat és kötelemeket is jelent. Választása történhet a játékosok titkos vagy nyílt szavazásával, de kinevezheti az edző is, esetleg valamilyen csapattradíció vezet a tisztség elnyeréséhez (pl. a rangidős játékos). E két sportágban általában játékpozíciótól függetlenül olyan játékos viselheti a tisztet, akit nem csak játéktudása predesztinál erre, hanem jó kommunikációs,- és konfliktuskezelő képessége és egyéb emberi kvalitásai is. A csapatkapitány gyakran közvetít a csapat és az edző között, játékos és játékos között, a mérkőzésen pedig a pályán az ő joga a bírókkal szemben is képviselni a csapatot. Egyfajta kontroll és mérce az ő viselkedése, visszajelzés a csapattársaknak, visszajelzés az edzőnek. Szerencsés esetben a csapatkapitány jelentős hatékonyságú erő a sikerért folytatott küzdelem során, jó értelemben az edző meghosszabbított keze. (Tapasztalatunk szerint ilyen szempontból egy csapat akkor van nehéz helyzetben, ha szűkebb értelemben vett legjobbja(i) nem közösségi emberek, ill. a tényleges csapat-hangadó(k) nem a legeredményesebb játékosok.) Az edző pedagógiai hatékonyságát növeli, ha a csapatkapitány elfogadja az edző követelményeit, és megfelelően együttműködik vele. Pedagógiai szempontból szükséges olyan sportolónak a tisztségre segítése, aki a sporttudása és előbb említett egyéb kvalitásain kívül morális tekintetben is a többiek elé állítható. Ilyen formán a csapatkapitány kinevelése jellemző pedagógiai feladat e két sportágban.

Azt tehát megállapítottuk, hogy mindkét sportágban a játékosok közössége és az edző alkotja a teljes funkcionális egységet. A kapcsolattartás a két fél között indirekt (pl. csapatkapitány) és direkt módon történik, az irányító szerep az edző kezében van.

Nézzük meg közelebbről az edző közvetlen kapcsolatát, kommunikációját, akarat-átviteli lehetőségeit a csapattal kapcsolatban!

Célszerű a már bevált módszerhez folyamodnunk, először az analógiákat kutatjuk föl a két sportágban, majd a fölmerülő eltéréseket vesszük számba.

Mindkét esetben olyan sportágról beszélünk, amely esetében az edzői kommunikáció nagy szerepet játszik. Már önmagában az a tény, hogy egy egész csapatnyi embert kell fölkészíteni, meggyőzni, lelkesíteni, nagyfokú szuggesztivitást, sok empátiát, szónoki képességeket, árnyalt emberismeretet

követel. Lehet sokféle az edző kifejezőmódja, de bizonyos erények híján nem jutnak el neveltjeihez követelményei, elvárásai, „elme” a csapat az edzői akarat mellett. Megfigyelésünk szerint mindkét labdajáték sikeres edzői rendkívül impulzív, „pörgős” emberek. Jó színészi adottságokkal rendelkeznek, sokszor teátrális vonások is jellemzik megnyilvánulásait. (Az edző kívánatosnak tartott személyiségjegyeivel a dolgozat más részében külön is foglalkozunk!)

A kézi- és kosárlabdacsapat és edzője kapcsolatának egyik legjellemzőbb ismérve sok más sportággal szemben, hogy folyamatos, intenzív együttlétről beszélhetünk. Egy légtérben egyszerre állandó edzői felügyelet alatt készülnek a játékosok. A hibák korrigálására (vagy a jó mozgások megerősítésére) az edzőnek folyamatosan lehetősége van. Nincs objektív akadály annak, hogy az észlelés után az edző azonnal reagáljon, beavatkozzon. Akár a felkészülési feladat során felmerülő technikai pontatlanságról, vagy játéksituációban észlelt taktikai hiányosságról, akár más természetű problémáról van szó. Még a mérközésen is számottevő beavatkozási lehetőséggel élhet az edző. Ilyen szempontból tehát mindenképpen helytálló az a megfogalmazás, hogy a kosár- és kézilabda edző és csapatának kapcsolat-rendszere megszakítás nélküli zárt kommunikációs egység, melynek dinamikáját a szereplők belső, interperszonális impulzusai adják.

Ez a folyamatos kölcsönhatás nem csak az érintett játékos szempontjából fontos, hanem az összes többinek is, visszajelzés az egész közösségnek. A napi kommunikáció természetesen nem csak a napi feladatok értelmezésére szorítkozik, hanem a távlati közös célok és az azokhoz vezető útról is szól. Míg a napi feladatok egyszerű, pragmatikus magyarázatokat követelnek, a távlati perspektívák vázolója emelkedettebb, választékosabb kifejezőmódot igényelnek.

Megfigyelésünk szerint minden csapatra jellemző egy sajátos munkastílus, és ez elsősorban az edző személye által meghatározott jegy. Azaz az edzői stílus a legtöbb esetben meghatározza az egész csapat stílusát. Szerencsés esetben az edző eltalálja azt a ritmust, amellyel jó ütemben feszíti és engedi a munkavégzés képzeletbeli húrját. Sokat lendít egy csapat motiváltságán, ha az edző egy szellemes megjegyzéssel semlegesít egy konfliktust, vagy tréfás feladattal oldja a fáradt játékosok közérzetét. Azaz nem az iskolában megszokott, gyakran

nehezen elviselhető, komoly(kodó), felelősségre vonó, számonkérő stílusban irányítja a munkát. A labdajátékok edzői között sok a jókedélyű, élet-szerető, a munkában lendületes, példaképnek való ember. A nagy tekintélyű edző kedvéért szívesen, keményen küzdenek a játékosok. Amelyiknek még az a bizonyos, nehezen leírható emberi plusz is ott lapul az erszényében, pontosabban szólva a pedagógiai eszköztárában, azért pedig „tűzbe mennek” sportolói. Sok múlik tehát a kommunikáción!

Érdekes sajátossága mindkét esetben az edzői munkának, hogy az edzések során lejátszott mérkőzéseken a bírói szerepet is be kell tölteni. Ha nem tekinthetjük is ezt a feladatot az edző és csapata kapcsolatában megmutatkozó nagy próbatételnek, de ez az átmeneti szerep – főleg rutintalanabb edzők esetében - lehet konfliktusok forrása. Mindkét sportág játéka sok, többféleképpen is értelmezhető helyzetet produkál. Az igazságérzetére kényes nagykaszas néha nehezen viseli a számára előnytelen ítéletet, különösen, ha azt igazságtalannak tartja. Az edzői határozottság, és az ítélet megkérdőjelezhetetlen közlése nem csupán az aktuális helyzet megoldása tekintetében kívánatos, hanem fontos nevelési célt is szolgál: a játékvezetői döntés tiszteletét.

További hasonlatosság, hogy az általunk vizsgált korosztály esetében alapvetően egy edzővel számolhatunk csapatonként, ez sem minden sportágban van így. Egyes sportágakban, különösen a küzdősportokban igen gyakori az edzőváltás. Az alacsonyabb korosztállyal foglalkozó edzők évenként, jobb esetben két évenként „föladják” tanítványaikat. Tovább szaporítja az edzőváltás lehetőségét a folyamatos átszervezés, amelynek során a jobban fejlődő, ígéretesebbnek látszó portolók új csoportba, más edzőhöz kerülnek. Az általunk vizsgált két labdajátékban nem jellemző az ilyen gyorsan változó és kiszámíthatatlan hovatartozás, hosszabb ideig élvezheti a sportoló a már megismert edző érzelmi állandóságát, védettséget is adó jelenlétét. Ráadásul itt nincs külön erőnléti, vagy pálya-edző, legfeljebb esetenként a kézilabda kapus speciális szerepét segítő másodedző kapcsolódik be a munkába, de ez csak nagyobb egyesületek magasabb korosztályaiban fordul elő. Alapvetően egy személy körül kristályosodik ki - mint vezető körül - minden, a sporttevékenység irányítása, szervezése, a hullámzó érzelmek jó mederbe terelésének gondja, a döntéshozó hatalom és természetesen a teljes pedagógiai felelősség.

További párhuzamként kell azt a jellegzetességet megemlítenünk, hogy mindkét labdajáték esetén az edzőnek eltérő pozícióban, különböző feladatokat végrehajtó játékosokat kell felkészítenie, tevékenységüket összehangolnia. (Miképp a karmesternek egy nagy zenekarban a különböző hangszereket egységbe fogva kell megszólaltatni, akképp kell az edzőnek is az irányítót, bedobót centert, beállóst, átlövőt, szélsőt összehangolnia.)

A két sportág összevetésében igen sok hasonlóságot találtunk. Az edzői pedagógiai feladatok között a legszembetűnőbb különbségnek azt tekinthetjük, hogy

a/ A kapura törő játékos cselekvéssora egyívű, egy erődinamikájú, míg a kosárra törő játékos cselekvéssora két részből áll, egy keményebb és egy lágyabb részből. Az erre való fölvezetés más-más pedagógiai feladatot jelent.

b/ A védekezés szabály engedte módja szerint a kézilabdában az embert is lehet támadni, a kosárlabdában tilos. A pedagógiai konzekvenciák erre vonatkozóan is egymástól igen eltérő feladatok megoldásában jutnak kifejezésre a két sportágban, s nem csupán a mozgáskompetencia, hanem a személyiségbeli feltételek vonatkozásában is.

2. A VIZSGÁLATOK BEMUTATÁSA

2.1. I. vizsgálat: UTÁNPÓTLÁSEDZŐK GYERMEKSZEMLÉLETE ÉS NEVELÉSSSEL KAPCSOLATOS NÉZETEI

(Az edzők pedagógiája)

Első vizsgálatunkban az utánpótlás-nevelésben dolgozó kézilabda – és kosárlabda edzők gyermek- és ifjúságképét, nevelésről vallott felfogását, a nevelői szerepről való vélekedését kívántuk elemezni. Szakirodalmi tájékozódásunk és gyakorlati tapasztalataink alapján a következő kérdéseket fogalmaztuk meg:

1. Milyen az edzők gyermek- és ifjúságképe?
2. Hogyan vélekednek a nevelői szerepről, milyen a nevelés felfogásuk?
3. Mi jellemzi az edzők neveléssel kapcsolatos nézeteit?
4. Miként vélekednek az utánpótlás-sport társadalmi feladatairól?

Ennek az első kérdéscsoportnak a megválaszolására az alábbi feltételezéseket fogalmaztuk meg.

1. Az edzők gyermek- és ifjúságképe lényeges kérdésekben megegyezik az iskolában dolgozó pedagógusokéval.
2. Az edzők nevelés felfogása (jelentősen) eltér az iskolában dolgozó pedagógusokétól.
3. A kézilabda- és kosárlabda edzők gyermek- és ifjúságképe, nevelés felfogása az alapvető kérdésekben hasonlít egymásra.

A pedagógusok pedagógiája című kutatási beszámoló kötet (2001 szerk. Golnhofer E. és Nahalka I.), mely jelentős erőt mozgósított a magyar pedagógusok pedagógiai gondolkodásának feltárására, kézzelfogható tényekkel mutatta be a tanítók, tanárok neveléssel kapcsolatos nézeteit. A vizsgálatot megalapozandó a szerzők kutatási beszámolójukban bemutatják a pedagóguskutatás elmúlt fél évszázadának kutatási eredményeit, a sikertelen és a sikeres módszereket, a járhatónak bizonyuló és a tévutakat. Az angolszász szakirodalom alapján megfogalmazott történeti visszatekintés fordulópontnak tekinti a pedagógusok nézeteinek és a pedagógiai gyakorlat összefüggésének kutatását. Rámutat arra, hogy már korábban is feltűnt pedagógiai kutatóknak,

hogyan a nevelők pedagógiai elméleti tudása és a gyakorlati tudás kevésbé függenek össze. Kiderült, hogy az elméleti tudás és a gyakorlati tevékenység közbe beékelődik egy, a gyakorlati tevékenység irányításában döntő jelentőségű elméleti képződmény, amely azonban más természetű, mint a „neveléstudományi tudás” Ezt a különböző szerzők különféle módon értelmezték. A sémaelmélet szerint a pedagógusok tudásában kimutatható sémák a sztereotíp jellegű nevelői feladatok megoldására alkalmazható tudásrendszerek, amelyek a tevékenység újbóli elvégzéséből, állandó ismétléséből alakulnak ki. Két típusuk van, a rugalmasabb, s a nagyobb feladat-egységekre vonatkozó foratókönyvek, és a kevésbé rugalmas sémátípusok, a rutinok. A sémák mintegy tárolják és rendszerezik a pedagógiai valóság valamilyen részterületére vonatkozó tudásunkat. Az elméleti tudás, gyakorlati tudás és a közjé ékelődött mesterségbeli tudás fogalmainak elhatárolásával és az egyes tudásfajták forrásainak megjelölésével foglalkozva a kutatást megalapozó gondolatmenet bemutatja az újabb pedagógiai szakirodalomban felbukkant értékelő rendszer fogalmát, és a nézet és a reflexió korszerű értelmezését a pedagógus tudásával összefüggésben. A kutatás elvi alapját az a megegyezés jelentette, mely szerint a pedagógusok a gyakorlatukat és állásfoglalásaikat meghatározó tudásukat megalkotják, konstruálják magukban. A tudáselemek szervezett egységeket alkotva jelennek meg, s ezek szervezettségük, megkomponáltságuk és minőségük szempontjából empirikus vizsgálattal elemezhetők. A munkacsoport egy konstruktivista ihletettséggű, de a konstruktivizmust elutasító kutatók által is akceptálható köztes elméleti kiindulópontot fogalmazott meg a vizsgálat számára: „(...) a pedagógusok döntő többségének tudásrendszere nem írható le egyetlen fölérendelt gondolkodásmód segítségével. A pedagógusok a különböző területeken gyakran egymásnak ellentmondó alapelvekből kiindulva fogalmazzák meg véleményüket, alakítják gyakorlatukat. ...A pedagógusi pálya során ... a tudásrendszerek fokozatos „letisztulása” és „összececsiszolása” zajlik...” (Nahalka I. 2001. 28.) A kutatók ennek a szemléleti megegyezésnek a szem előtt tartásával tárták föl a vizsgálatba bevont száz fős minta nézeteit a nevelésről, az iskola funkcióiról, a gyerekekről stb. Ezek a friss tudományos tények jó viszonyítási alapnak ígérkeztek saját kérdéseink megválaszolására. Kézenfekvő volt, hogy az ELTE kutatócsoportja által használt módszert, a

strukturált interjút használjuk. Interjú vázlatukból átvettük a „háttérinformációk”, „az iskola társadalmi feladatai”, „a neveléssel kapcsolatos hitek” és a „gyermekkép” problémakörök kérdéseit. Az iskolára vonatkozó kérdéseket a sportegyesületre adaptáltuk, s további –értelemszerű- kisebb változtatásokat végeztünk. Az így nyert –mintegy harminc kérdést tartalmazó- interjúvázlatot (lásd a mellékletben!) ötven-ötven véletlen mintavétellel kiválasztott, majd rétegzett mintavétellel kiegészített mintánk edzőire terjesztettük ki.

2.1.1. A vizsgálat mintája

Vizsgálatunkban kézilabda és kosárlabda utánpótlás edzőktől kívántunk adatokat gyűjteni abból a célból, hogy föltárhassuk pedagógiai nézeteiket. Arra törekedtünk, hogy e két sportágban jelenleg is aktív, a 13-18 éves korosztály képzésében és versenyeztetésében részt vállaló szakemberek kerüljenek be a mintába.

A pedagógusokra vonatkozó vizsgálat, mely munkánkban előképül szolgált, kutatócsoportja a közoktatásban dolgozó különböző feladatköröket betöltő, a közoktatás különböző fokán munkát vállaló nevelők igen sokféle módon tagolt csoportjai szerint (is) reprezentatív minta összeállítására törekedett. A saját vizsgálati mintánk kijelölése – ilyen szempontból – lényegesen egyszerűbb volt, a két sportág edzőit törekedtünk nemi hovatartozás és az edzői gyakorlat hossza alapján mintánkba besorolni. A rétegzett, véletlen mintavétellel történt kiválasztás alapján az alábbi minta állt össze.

3. táblázat:

A minta összetétele az említett reprezentativitási szempontok alapján (fő)

Sportág	Minta	Összesen
Kézilabda	50	Az edzők száma összesen 500
Kosárlabda	50	Az edzők száma összesen 308
Összesen	100	

Nem	Minta	Becslés
Nő	36	1/3-2/5
Férfi	64	2/3-3/5
Összesen	100	

Az edzői tapasztalat hossza

0- 3 év	43
4-10 év	40
10 év fölött	17
Összesen	100

Összevonva a fenti bontásokat

	Kézilabda		Kosárlabda	
Nő	18		18	
1-3 év	8		10	
4-10	6		4	
10 fölött	4		4	
Férfi	32		32	
1-3 év	10		15	
4-10	18		12	
10 fölött	4		5	
Összesen	50	+	50	=100

Eredeti tervünk szerint a mintát több szempontból is reprezentatívnak szántuk, pontosabban szólva szeretnénk volna biztosítani reprezentativitását. Mindenek előtt arra készültünk, hogy az élvonalbeli egyesületek utánpótlását közvetlenül szolgáló sportműhelyek és az egyéb, a nem az élvonalhoz kötődő szakosztályokban dolgozó edzőket elkülönítsük. Erről a szándékunkról azért mondtunk le, mert egyértelművé vált korábbi tapasztalatunk, hogy különösen a

kosárlabdában nincs közvetlen összefüggés az utánpótlás-bázis sportmunkájának színvonala és a „hovatartozás” között. A munka megkezdése idején, az első interjúk felvételekor még arra gondoltunk, hogy az élvonalbeli csapatok ifjúsági műhelyeiben kevésbé érvényesülnek az általános fejlesztés pedagógiai szempontjai, inkább az élsportoló-termelés logikája diktálja a munkát. Arra számítottunk, hogy ennek a gondolkodásmódnak megtaláljuk majd a jól felismerhető jeleit az ottani edzők gondolkodásában is. Az első tapasztalatok alapján azonban lemondunk erről a szemponttól. Kiderült ugyanis, hogy a felnőtt csapat sportbeli minősítése nincs közvetlen befolyással az utánpótlás szakosztályokban folyó munkára, sem a munka minőségét, sem egyéb jellegzetességeit nem határozza meg.

A vizsgálat megtervezésekor kézenfekvő törekvésnek látszott az is, hogy válasszuk külön a mintában a pedagógus végzettségű edzőket a csak edzői képesítésűektől, pontosabban szólva a pedagógiát csak a különböző edzői kurzusokon tanult sportszakemberektől. Úgy véltük, hogy a tanári szerepére készülő hallgató későbbi pedagógiai tevékenységének minden fajtájára kiterjeszti az iskolai pedagógiai munkával kapcsolatos tudását, ott szerzett gondolkodását. Noha ez a feltételezés nem lehet légből kapott, végül ezt az elkülönítést mégis elvetettük, elsősorban azért, hogy az amúgy sem nagy mintánk egyes osztályai ne zsugorodjanak tovább. A későbbi vizsgálatok során azonban érdemes lesz foglalkozni a problémával.

A „pedagógusok pedagógiája” kutatás, noha a teljes magyar – a közoktatásban dolgozó – pedagógustársadalmat reprezentáló vizsgálatnak szánták, döntően budapesti mintával dolgozott. (Pedig minden eddigi pedagógus-kutatásban hangsúlyozták, hogy más és más feladatkört lát el a falusi, a kisvárosi és a nagyvárosi pedagógus. Más a küldetése, a funkciói, a megbecsültsége, ebből következően máshogy és máshogy működik. Itt tehát fontos következtetések levonásának lehetőségét teremtette volna meg a minta területi szempontú reprezentativitásának biztosítása.) Az edzők helyhez rendelése a mi vizsgálatunkban biztosan nem hozott volna figyelemre méltó tanulságokat. A két érdekelt sportágnak faluhelyen és kisvárosban nincsenek bázisai – ellentétben a labdarúgással – a kézilabda és a kosárlabda a közepes méretű és döntően a nagyobb városok sportja. Ennek megfelelően az utánpótlás nevelésének bázisai is itt működnek. Az edzők funkcióiban, társadalmi

megbecsültségében stb. ezek a városok többé-kevésbé hasonló feltételeket és lehetőségeket jelentenek, ezért nem kívántuk ezt a szempontot érvényesíteni.

A sportedzők egy része főhivatásban foglalkozik munkájával, mások – többnyire egyéni vállalkozóként – „másodállásban”, hogy a jól ismert kifejezéssel élve rámutassunk az edzőségnek az esetükben egyúttal a tevékenység minősítését is jelentő besorolására. A dolog azonban korántsem úgy áll, mint ahogyan azt sokan vélhetnék, hogy amit főhivatásban végez az edző, azt teljes erőbedobással, feltétlen odaadással végzi, amit csak mellékállásban, ahhoz csak a maradék kedv és energiák járulnak. Ezt a magát kínáló szempontot sem vehettük figyelembe a kis minta miatt.

Kézenfekvő lehetett volna az edző sportmúltjának figyelembe vétele a minta kialakításánál. A sport világában kevésbé járatosak is könnyen el tudják képzelni, hogy a sportág egykori nagysága, nemzeti vagy nemzetközi bajnokságok győztes csapatában játszó egykori sportcsillag másként léphet sportolói elé, mint aki csak szerény sporteredményeket mondhat magáénak. Valószínű, hogy ennek megfelelően gondolkodásmódja is más. Dolgozatunk szakirodalmi áttekintésében röviden foglalkozunk evvel a problémával, s utalunk arra a többek által is hangoztatott tényre, hogy a sikeres sportmúlt edzőként csak igen rövid ideig tartó helyzeti energiát jelent egy új munkahelyen, az új csapatnál, s korántsem jelenti a gazdagabb, a feldolgozottabb sportpedagógiai tapasztalatot, a fejlettebb, az adekvátabb pedagógiai gondolkodást. Ezért ezt az osztályozási szempontot sem érvényesítettük minták megkomponálásában.

Mint ahogy nem vettük tekintetbe az (edzői) képesítés megszerzésének idejét sem. Ez utóbbi sokkal többet mond az iskolában dolgozó pedagógusok esetében, ott ugyanis elég jól lehet következtetni belőle a pedagógus életkorára és a szakmai életút tipikus pályáivbeli körülményeire. Az edzői képesítések sokfélék. Viszonylag kevés edző szerez úgynevezett szakedzői diplomát, ez az edzői szakma hierarchiájában a legfelső szint, felsőfokú tanulmányokhoz kötődik, főiskolai oklevél bizonyítja a megszerzett tudást. A középfokú edző érettségi után (többnyire) két évig tanul tanfolyami keretek között. Hozzávetőleg fél éves tanulás árán szerezhető a segédedzői, sportoktatói bizonyítvány. Mindhárom edzői képesítéssel lehet tevékenykedni az utánpótlás-sportban. Vizsgálatunkban sem a bizonyítvány megszerzésének évét, sem az

edzői minősítés szintjét nem vettük figyelembe. (Éppen úgy, mint ahogy a mintául szolgáló pedagógus-kutatásban sem vették figyelembe a főiskolai vagy egyetemi végzettséget.)

Azt azonban fontosnak tartottuk, hogy elkülönítsük a pályakezdőnek tekinthető (0-3 év gyakorlat, a rutin megszerzésének korszakában járó (4-10 év gyakorlat), és a rutinnal dolgozó (10 évnél hosszabb gyakorlat) edzőket.

Mintánk összeállításában a legtöbb fejtörést az okozta, hogy miképpen oldjuk meg azt a problémát, amit a mai iskola már egyáltalán nem ismer, a sportmozgalom azonban annál inkább, a fiúk és lányok nevelésének egymástól jelentősen különböző voltát. A vizsgálatainkat összefoglaló és bemutató disszertációnk címében nem tettünk utalást arra, hogy figyelmünk általában az utánpótlásra, vagy valamelyik nem utánpótlás-nevelésére irányul. Az edzők többsége mindkét nemű fiatalok nevelésével foglalkozik, lehet ugyan hogy nem egyszerre, de előbb vagy utóbb szinte mindenki szerez itt is ott is tapasztalatot. Még a felnőtt csapatoknál tevékenykedő neves edzők is szerencsét próbálnak férfi csapatoknál is, női csapatoknál is. Van, akit a közvélemény – ismert sikerei révén – egyik vagy másik nemű csapatok edzőjeként tart számon, de ez egyáltalán nem jelenti, hogy teljesen elköteleződött volna az egyik oldalra. Az utánpótlás nevelésében az egyidejűleg való itt is, ott is szereplés is elképzelhető, ez azonban a ritkábban előforduló megoldás. Azt szerettük volna, hogy a vizsgálatba bevonandó edzők egy viszonylag homogén pedagógiai feladatrendszer felelősei lennének, s az ebben az egységes felelősségben és tapasztalatban gondolkodók egységes csoportját képeznék. Így az interjú készítés elején tisztáztuk, hogy a megkérdezett edző szerzett-e fiúk körében utánpótlás-nevelői tapasztalatot, s csak az igenlő választ adókat kérdeztük ki. Ez a megoldás véleményünk szerint megfelelő módon kezelte a problémát.

2.1.2. Az interjúk felvétele

Az illetékes szakszövetségektől kapott lajstromok alapján kiválasztottuk a vizsgálatba bevonni szánt személyeket. Az esetek többségében telefonon történt előkészítés után találkoztunk. Az interjúk nagyobb részét (92) megközelítően két év leforgása alatt magunk gyűjtöttük össze, tíz interjút egy, ebben a munkában jártas szakember készített. Mielőtt a tényleges adatfelvétel elkezdődött, két-két próbainterjút készítettünk együtt. A próba különösen jó

szolgálatot tett a célravezető jegyzetelés módjának kialakítása tekintetében, s tanulságul szolgált a kérdéses technikáját illetően is.

Az interjúk felvétele átlagosan egy órát vett igénybe, de volt néhány másfél órás adatfelvételünk is. Noha az interjúalanyok tudták, hogy szereplésük a munkában minden tekintetben anonim, az egyes kérdéseken többnyire sokat gondolkodtak. Gyakran módosították is egyszer már kinyilvánított véleményüket, evvel is kifejezve, hogy fontosnak tartják a vizsgálatot, és benne saját szereplésüket. Ez a komolyság még akkor is érezhető volt, ha interjúalanyunk előzetesen kevésbé hízelt megjegyzéseket tett a hasonló vizsgálatokra.

2.1.3. Az adatok feldolgozása és értékelése.

A feldolgozás során az adatokat kódlapokra vittük. A matematikai statisztikai feldolgozás szakértő közreműködésével SPSS programmal történt.

Elkészítettük a változók alapstatisztikáit (gyakorisági táblázatok, átlagok, szórások)

Az alapstatisztikákat a vizsgálati minta főbb csoportjai (háttérváltozók) szerint is elkészítettük (sportág, nem, szakmai gyakorlat hossza)

Megvizsgáltuk az egyes változók közötti kapcsolatokat. (keresztáblelemzések, szórás-elemzések, korrelációs együtthatók)

2.1.4. A vizsgálati eredmények

2.1.4.1. *Edzők nézetei a gyerekekről, sportolókról. Előzetes megfontolások.*

A tudomány az elmúlt néhány évtizedben különös érdeklődéssel fordult a gyerek felé. Nem csupán a pedagógiai kutatás választotta egyik fő vizsgálati területének a gyereket (a gyermekkort, a neveltet, az ifjút), hanem más tudományokban is megfigyelhető volt e témának a reneszánsza. A pszichológia, szociálpszichológia, a szociológia, s azon belül is az önálló diszciplínává fejlődött ifjúságkutatás bőséges termést hozott ebben a problémakörben. A huszadik század elején volt ennek a területnek egy, a maihoz fogható lendülete, akkor alapozódott meg a gyermekkel foglalkozó tudományosság empirikus iránya. A hazai neveléstudománynak az államszocializmus évtizedeire eső időszakában kevés mondanivalója volt a gyerekről. Mai szemmel nézve jól magyarázható ez a visszafogottság. Úgy látjuk, két alapvető ok játszott benne szerepet. Egyfelől a szocialista pedagógia mereven és aggodalmaskodó módon

elzárkózott - jól ismert körülmények miatt - a reformpedagógiától, márpedig a gyermek kutatása nem hagyhatta figyelmen kívül a reformpedagógia szülte gyermektanulmányi előzményeket és eredményeket. Másfelől a szocialista pedagógia gyermeki személyiség vagy gyermekközösség ideológia diktálta álságos választási kényszerében a közösség primátusát hangoztatva az egyes személyiség háttérbe szorításának a – soha ki nem mondott – elvét követte. Így jöhetett létre az a furcsa helyzet, hogy évtizedeken át alig-alig jelent meg hazánkban a gyermekkel és ifjakkal foglalkozó jelentős mű, vagy új kutatási eredményeket bemutató összefoglaló. A neveltek részletesebb bemutatása a gyermeklélektan és a neveléslélektan privilégiuma volt, az is inkább csak tankönyvi áttekintő gondolatmenetekben. A nyolcvanas évektől kezdve ez a tendencia megfordult. A gyermek, az ifjú a tudományos kutatás és a publikációk kitüntetett témájává vált. A hazai érdeklődésnek ebbe az irányba fordulását elősegítette a nemzetközi tudományosság az orientációs hatása is.

A föllendülő vizsgálatok egyik jellegzetes iránya a gyermeknek (tanulónak, diáknak) a nevelőben megjelenő képe lett. A gyermekfelfogás, a gyermekkép, a gyermekszemlélet igen sokat mond magáról a gyerekekről is, még többet azonban a gyermeknek a konkrét pedagógiai helyzetben való esélyeiről. Az ugyanis, hogy a szülő vagy pedagógus miképpen vélekedik a gyerekekről, az egyúttal a pedagógiai döntések, a pedagógiai cselekvések fontos meghatározó tényezője is. Tehát ha információkat szerezhetünk ezekről a vélekedésekről, avval magáról a pedagógiai folyamatról nyerünk fontos tudást.

A munkánkban mintául választott vizsgálat kutatási beszámolójában Golnhofer E. a pedagógusok nézeteinek a gyerekekről, diákokról való témakörét két vizsgálati cél meghatározásával ismerteti. Ezek:

- „feltárni a pedagógusok nézeteit a gyerekekkel, diákokkal kapcsolatban,
- megállapítani, hogy a pedagógusok gyerek-, illetve diákképe rendszerbe szerveződik-e, s ha igen, mi jellemzi azt.” (Golnhofer E. 2001. 84.)

Saját vizsgálatunk koncepciójába is jól illeszkednek ezek a vizsgálati célok, így változtatás nélkül átvehettük őket. Ez az illeszkedés természetesen a megváltoztatandók megváltoztatásával értendő. Saját vizsgálatunk pedagógusai az edzők. A diákok helyett értelemszerűen a sportolókra vonatkozó vélekedéseket kutatjuk. Természetesen nem csupán a bemutatott célokat vettük át a Pedagógusok pedagógiájából, hanem a kutatás szemléleti kereteit is. Az

ebben az esetben két, a tanárok nézeteire vonatkozó megközelítési mód kombinálásából keletkezett. „Egyrészt a gyermekszemléletet a nevelés egyik kulcskategóriájaként vagy alapértékeként azonosítottuk, és összekapcsoltuk más, a nevelés szempontjából lényegesnek tartott egyéb alapértékekkel/kulcskategóriákkal, így a következőkkel: a gyerekkor, az iskola funkciói, nevelés... Másrészt a pedagógusokra úgy tekintettünk, mint iskolában dolgozó szakemberekre, ezért nézeteiket a gyakorlati kontextusban vizsgáltuk.” (Golnhofér E. 2001. 85.) Saját vizsgálatunkban értelemszerűen sportra vonatkoztattuk az említett kitüntetett szempontokat. Elfogadtuk azt a kiindulópontot is, miszerint a nevelőknek a gyerekekkel kapcsolatos nézetei nem kizárólagosan egyéni konstrukciók, azaz nem csak az egyéni tapasztalat tekinthető forrásuknak, hanem a vélekedések egy része társas, társadalmi eredetű. Ilyen értelemben a vélekedések egyéni és szociális konstrukciós jellegét egységben értelmeztük. Feleslegesnek tartottuk azonban közvetlen forrásait kutatni, s feltárni kialakulásuk menetét. Annál is inkább, mert edzőknek a sportolókra vonatkozó nézeteit a kilencvenes évek elején ilyen céllal kutatták már. Gombocz J. (1994) például a teljes magyar edzői kar sportágcsoportonként és az edzői tapasztalat időbeli terjedelme szerint reprezentatív mintán vizsgálta a vélekedések forrásait (saját tapasztalat kollegiális tapasztalat, szakirodalmi tudás, a tanulmányokból származó tudás stb.) és létrejöttük menetét.

Az edzők gyermekszemléletét bemutató kutatásunkban nem tudunk olyan árnyalt megjelenítésig eljutni, mint előképünk, A pedagógusok pedagógiája a tanári gyermekszemlélettel kapcsolatban ezt megtehetette. Evvel a korlátozott lehetőséggel előre számoltunk, amikor az interjúvázlat bizonyos szempontok alapján kijelölt részének átvételéről és nem a teljes interjúvázlat használatáról döntöttünk. A mintául szolgáló kutatásban ugyanis nem csupán a közvetlenül a gyermekképre és nevelésre szolgáló kérdések alapján bontakozik ki a pedagógusok gyermekszemlélete, hanem, mint az imént említettük, az iskolai munka valamennyi tevékenységére vonatkozó vélekedések alapján is, hiszen ezek egyúttal a gyermekekre vonatkozó nézetekről is árulkodnak. (Az oktatásról, a differenciálásról, a módszerekről stb.) A tudatos önkorlátozás alkalmazásának legfontosabb szempontja természetesen a munka megoldhatósága, elvégezhetősége volt. Amit tucatnyi gyakorlott szakértő vállalni tudott,

meghaladja az egy magányos, ráadásul kutatói pályafutása kezdetén állónak az erejét. Azonban nem csak ez szólt a leszűkítés mellett. A sportedző munkájának természete is inkább azt diktálta, hogy csak a direkt utat válasszuk, s az iskolában dolgozó pedagógus jellegzetes tevékenységrendszerével kapcsolatos kérdések kerülőútjait – noha gazdagítják az értelmezhető adathalmazt – veszni hagyjuk.

Az edzők gyermekkel kapcsolatos gondolkodásmódját kutatva kiindulópontként megvizsgáltuk, hogy a sportpálya pedagógusai miként vélekednek a társadalom gyermekkéپرől. Problémánkat kérdésekben megfogalmazva:

- Milyennek látják a felnőttek és a gyermekek viszonyát?
- Milyennek látják a sportegyesületek szerepét a gyermekek életében?
- Maguk az edzők miként vélekednek a gyermekről, a gyermekkorról?

Tapasztalataink és a szakirodalom, azon belül a kutatás mintájának tekintett A pedagógusok pedagógiája alapján az alábbiakat feltételeztük.

2.1.4.1.1. Hipotézisek

-Az edzők problematikusnak látják a felnőtt társadalom és a gyerekek viszonyát.

-A társadalom gyermekképerében a túlságosan megengedő, a követelményt nem támasztó szemléletet bírálják elsősorban.

-Az elfogadó, szeretetteljes viszonyulás terjedését nem méltányolják

-A gyerekkor homogén egységként jelenik meg az edzők nézeteiben.

-Az edzők a pedagógusokéhoz hasonló tendenciákat észlelve, de kevésbé árnyaltan jelenítik meg a társadalom gyermekképerét

-Az edzők pozitívabbnak ítélik meg a sportegyesület, mint a társadalom szerepét a gyerekek életében.

2.1.4.1.2. Edzők véleménye a társadalom gyermekképeről.

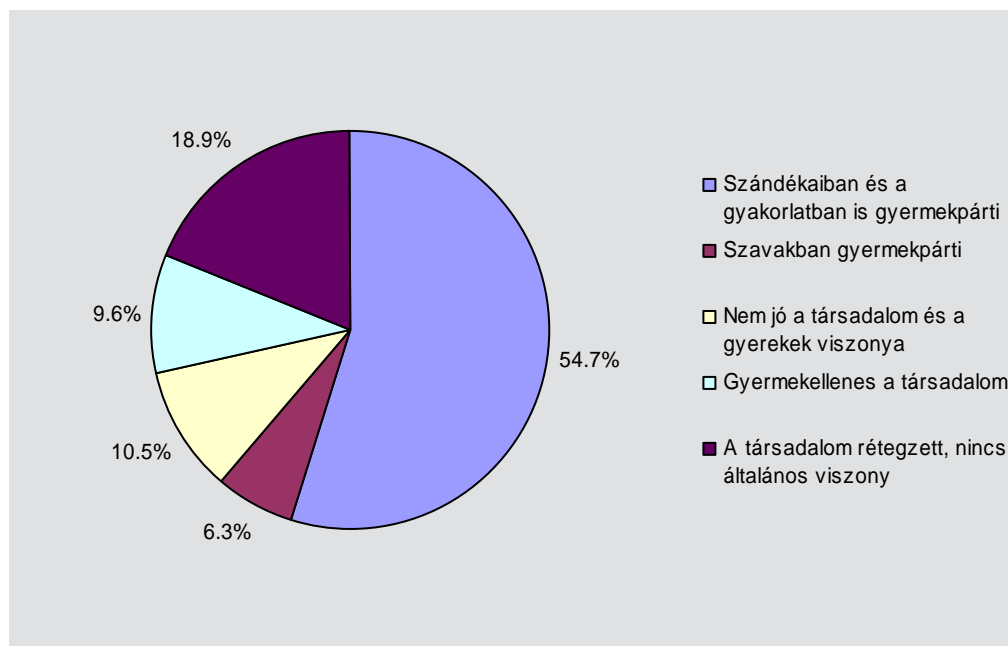
A/ A társadalom, a felnőttek viszonya a gyermekekhez.

Interjúvázlatunk két nyitott kérdése alapján (B 13, B 14) ismerhettük meg a vizsgálatba bevont valamennyi edző véleményét erről a problémáról. E két kérdés az egész interjú anyagából „kilógott” egy kicsit, partnereink nagyobb része meglehetősen nehezen találta meg a számára kínákozó választ. A bizonytalanság utólag könnyen magyarázható: Nem voltak elég világosak, elég

határozottak a kérdések. Maguk az interjúvázlat megszerkesztői is magyarázkodni kényszerültek. A társadalom és a tőle elszakított gyerek nem elég plasztikus és nem is realiztikus megjelenítés egy tudományos anyagban, Golnhofer E. szerint azonban így is érthető volt, s így vált a legkevésbé sugalmazóvá a kérdés. Tekintve, hogy mindkét kérdés esetében kiegészítő kérdés is segítette a gondolkodást és a megfelelő válasz megtalálását, végül is – a kisebb zavart nem számítva – a szükséges válaszok begyűjtése lehetségessé vált.

Az a szempontrendszer, mely az edzők válaszainak besorolására önmagát kínálta, teljes mértékben megegyezik a pedagógusok – maguk választotta – szempontrendszerével. Így a) a viszony minősége, tendenciája, b) a társadalom rétegzettsége a gyerekekkel való törődés szempontjából, c) a felnőttek és a gyerekek kapcsolata témakörökben kaptunk válaszokat.

a) A társadalom gyermekhez való viszonyulását, gyermekekre figyelő voltát az edzők 95%-a értékelte. Az első ábra mutatja e viszonyulás jellemző csoportjait. (A pedagógus-vizsgálatban ez 76% volt. A továbbiakban a párhuzamos eredményeket zárójelben közölve a saját vizsgálati eredményeink mögött feltüntetjük. Ilyen módon lehetővé válik a két minta folyamatos összehasonlítása)



1. ábra: A társadalom viszonyulása a gyerekekhez (% , N = 92)

A válaszolók többsége, 54,7% (43,4) igen kedvezőtlennek tartja a magyar társadalomnak a gyermekekhez fűződő viszonyát, sőt olyanok is vannak közöttük, kevesen ugyan, 6,3%-uk (17,1%), akik gyermekellenes tendenciákat érzékelnek. Néhány példa:

- Gond van vele, ezért vállal eleve keveset.
- Nem számít a mai felnőttek a gyerek, csak a saját sikere számít.
- A társadalomban minden fontosabb a gyereknél

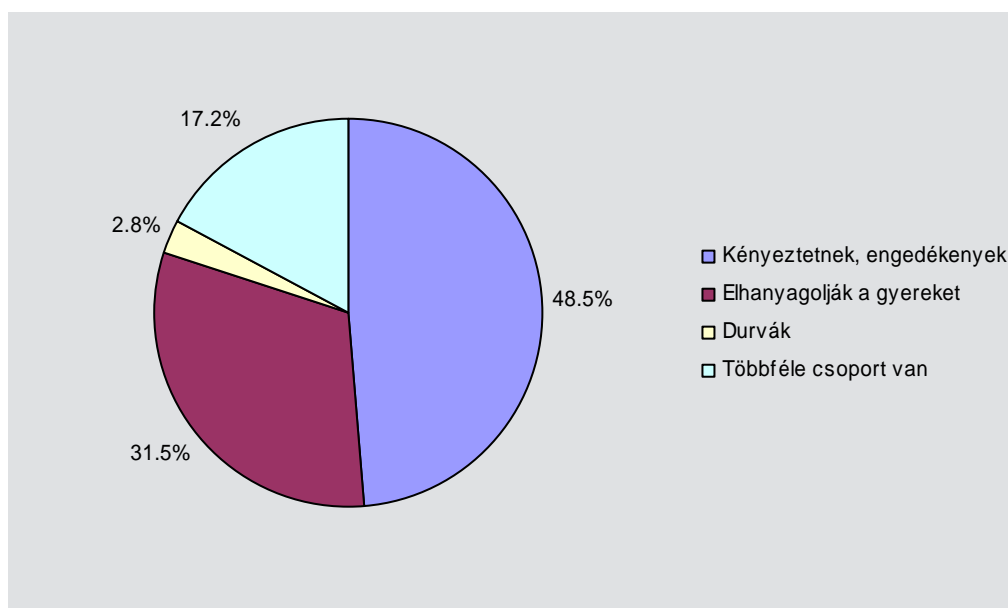
A társadalmi gyakorlatnak ebben a kérdésben való képmutatását is sérelmezi a megkérdezettek 10,5%-a (14,5%). Kifogásolják, hogy az elvek és a hangoztatott célok szintjén minden rendben lévőnek látszik ugyan, a gyakorlatban azonban nem fordít elég gondot a társadalom a felnövekvő nemzedékre.

- Papíron fontos a gyerek
- A felnőttek elvileg szeretik a gyerekeket, a gyakorlatban alig törődnek velük.
- Elvileg figyelmes, segítőkész a felnőtt társadalom, a valóságban rideg a gyerekekkel.

Az összes megkérdezett 9,6%-a (13,2%) tapasztalja maga körül az elvek és a gyakorlat harmonikus egységét a társadalomnak a gyerek felé fordulásában, s elégedett a társadalomnak az ebben az egységben megnyilatkozó értékeivel.

Elég sokan, 18,9% (5,3%), minden ötödik edző a társadalomnak az e kérdésben tapasztalható erős tagoltságát emeli ki, s hangsúlyozza, hogy e rétegzettség sokféle vélekedést és sokféle gyakorlatot jelent. Ezért nem lehet egy homogén véleményben leírni a társadalom viszonyulását a gyerekekhez.

b) A gyermekkel való törődés minőségét illetően a megkérdezettek 70%-a (67%) sorolta csoportokba a felnőtteket. Az így képzett rétegeket 2. ábránk mutatja be:



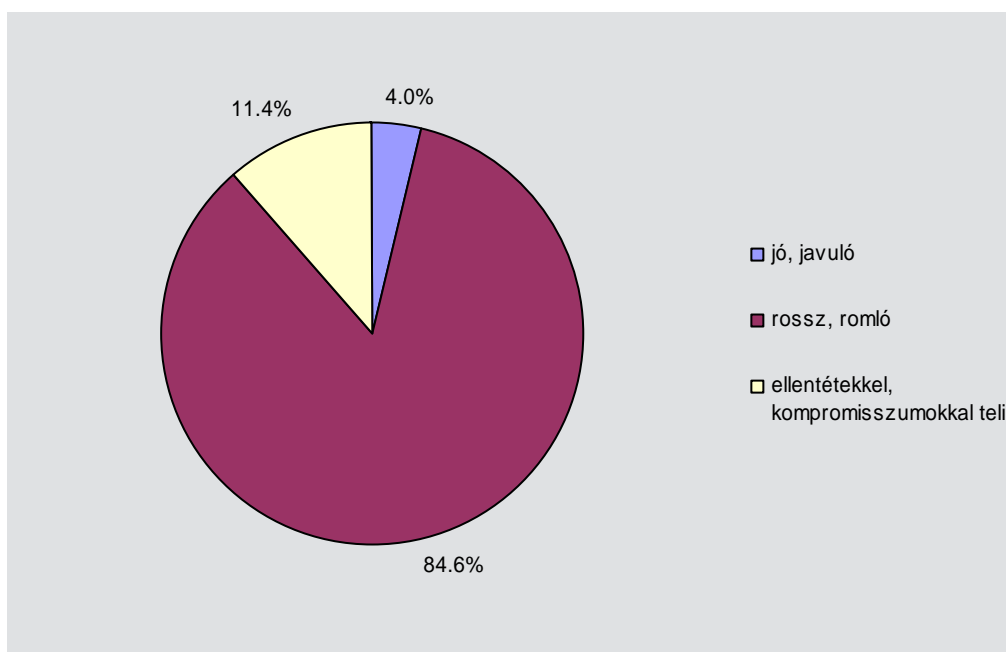
2. ábra: Társadalmi csoportok a gyerekekkel való törődés szempontjából (% , N = 70)

A válaszolók majdnem fele, 48,5%-a (10,4%) a liberális pedagógiai ihlettségű kényeztetést említi, mint az egyik törődésbeli hibát. A követelmény nélküli, az engedékenységet folyamatosan gyakorló pedagógiai magatartás láthatóan irritálja az edzőket. Ezen a ponton látványosan eltér a szinte minden tekintetben együttfutó adatsor egymástól. Erre a feltűnő adatra a későbbiek során még visszatérünk, de már itt szeretnénk fölhívni a figyelmet arra, hogy az edzők valószínűleg a saját pedagógiai szemléletükkel látványosan szembeálló „más megoldást” támadnak e nagyarányú elutasítással. Míg az iskolában dolgozó pedagógusok az elhanyagolók csoportját tartja a legjellemzőbb rétegnek, ez a csoport az edzőknél a második helyre kerül 31,5%-kal (38,8%)

A durvák, erőszakosak az edzők szemében minden bizonnyal kevésbé ellenszenvesek, s így véleményük szerint nem alkotnak ilyen nagy csoportot, csak 2,8%-ot kapnak, a tanároknál sem sokkal többet. (6%)

Figyelemre méltó, hogy a válaszolók 83 %-a pedagógiai törődés és felelősség egyértelmű negatívumait emelte ki, s ha mindehhez hozzávesszük azokat a valószínűleg igen reálisan gondolkodókat, akik a jó és rossz viszonyulás különböző egymás mellett élő rétegeit említik, azaz további rossz jeleket találnak, akkor borúlátóbbnak ítélnék ezeket alapján az edzőket a tanároknál.

c) Felnőttek és gyerekek kapcsolatának konkrét tartalmi minősítésére is kitért a gazdag válaszanyag. Az előbb említett negatív ítélet a felnőtségek a felnővekvő nemzedékhez való viszonyáról itt megismétlődik, és ilyen módon megerősítést nyer. Az itt következő 3. ábrán a felnőttek és gyerekek konkrét viszonyára vonatkozó edzői véleményeket ismerhetünk meg. Elenyésző kis csoport, 4% képviseli a „jót”, illetve az optimista „javulót”, s majdnem 85 % a „rosszat”, s a pesszimista „romlót”. Hasonlóan borúlátó az iskolában dolgozó pedagógusok véleménye erről a kérdéstről. (6,8% illetve 62,2%)



3. ábra: A felnőttek és a gyerekek viszonya (% , N = 75)

Az iskolában dolgozó pedagógusok „az ellentéttekkel, kompromisszumokkal teli” kategóriát nagyobbra tágították, s valamivel gazdagabb példaanyaggal hivatkoztak felnőttek és gyerekek viszonyának ellentmondásosságára.

Feltűnő, hogy amíg az iskolában dolgozó pedagógusok gyerekek és felnőttek problematikus viszonyának elemzésekor elsősorban a felnőttek viselkedésének ellentmondásos voltára hívták föl a figyelmet, az edzők jellemző módon a gyermeki viselkedés és attitűdök utóbbi években bekövetkezett változására utalnak. „A fiatalok tiszteletlenek” 18 említéssel a rossz kapcsolat legfontosabb okaként szerepel. Igen érdekesnek tartjuk, hogy a kézilabda edzők feltűnően gyakrabban hozzák szóba, mint kosaras kollégáik.(15 illetve 3 említés)

Ha gyerekek tiszteletlenségére vonatkozó áttételesen értelmezhető valamennyi megjegyzést egy csoportba vonjuk (ilyenek: „sokat engednek meg maguknak a gyerekek”, „lekezelik a felnőtteket” stb.), akkor ez a jelenség még feltűnőbb, az említésgyakoriság 26:4 arányban alakul a kézilabda szempontjából. Ugyanezt a jelenséget a felnőttek oldaláról szemlélve a folyamatot csak egy edző (kézilabda) hozza szóba. Ő így fogalmaz: „A felnőttek elvesztik a tekintélyüket.”

Az általános felnőtt-gyerek viszony romlásának árnyaltabb elemzése jelenik meg abban a véleményben, mely szerint a nemzedékek közötti ellentét alapvetően kommunikációs zavar. Ez a felfogás nem egyoldalúan keresi a felelőst, s a rossz viszony felelősségének áthárításával nem kísérletezik. Ez a vélemény – az előbbtől eltérően – nem sportágspecifikus, öt kosárlabda és három kézilabda edző gondolja így.

Összefoglalva megállapítható, hogy a problematikus felnőtt-gyerek viszony tartalmi kérdéseit elemezve a kézilabda edzők a gyerekeknek a felnőttek felé forduló megváltozott magatartásában találják meg az okokat. ($p < 0.05$) Más háttérváltozók szerint nincs a keresztábra elemzés szerint különbség a két sportág edzői között.

B/ A sportegyesület és a társadalom gyerekekhez való viszonyának összehasonlítása.

A megkérdezett edzők láthatóan presztízsügynek tekintették a sportegyesület és a társadalom összehasonlítására vonatkozó kérdést a gyerekekhez való viszony vonatkozásában. Ennek megfelelően szinte demonstratív módon tettek hitet a sportegyesület mellett. 95%-a a megkérdezetteknek úgy véli, hogy a sportegyesület a társadalomtól eltérő módon szemléli a gyereket. A maradék 5% nem lát különbséget az egész felnőtté és az annak egy részét képviselő egyesület között. Az azonosságot hangsúlyozók egy kivételével pozitív értelemben beszélnek a két tényező egymáshoz hasonlító gondolkodásáról. Ilyen véleményeket fogalmaznak meg: „Mindkettőnek azonos az ideálja, az ügyes, az okos, a tehetséges.” „Ugyanezt akarja mind a kettő, többet kihozni a gyerekből.” „Azonos irányba viszik a gyereket.” Az egyetlen negatív megjegyzés: „Lassan már az edző szava sem ér semmit” Ez utóbbi azonban a

sport szempontjából pozitív üzenetet is hordoz, azt ugyanis, hogy legalább eddig a sport - s benne az edző - őrizte pedagógiai tekintélyét.

Az alábbi táblázatban összefoglalva bemutatjuk az edzők véleményét a sport egyesület és a társadalom gyermekhez fűződő viszonyáról.

4. táblázat A sportegyesület és a társadalom gyermekhez fűződő viszonya, összehasonlítás (N=100)

	Kézilabda		Kosárlabda	
	Férfi	Nő	Férfi	Nő
Azonos	1	1	2	1
Nem azonos (érvelés nélkül)	11	2	17	6
Nem azonos (érvekkkel)	32	12	25	14

(Több érv is megemlíthető volt, az összeg ezért több száznál!)

Érdeemes áttekinteni a leggyakrabban hangoztatott érveket a sportegyesület gyermekhez fűződő viszonyának másságáról, a társadalométól eltérő voltáról.

„Az egyesületben komolyan veszik, fontosnak tartják a gyereket” (23%)

„Az egyesületben szakértő szemmel nézik/ kezelik a gyereket.” (15%) E két vélemény látszólag nagyon közel áll egymáshoz, mégsem vonhattuk őket össze. Az elsőben ugyanis a gyermekért viselt felelősség hangoztatását érezhetjük, azaz itt egy erkölcsi utalás történik a felnőtt-gyerek viszony egyesületi lényegére, a másodikban a hozzáértést, tehát egy pedagógiai feltételt emelnek ki a válaszolók. Azaz úgy vélik, hogy a társadalom általában tapasztalható gyermek felé fordulásában nem érzékelhető, az egyesület esetében érzékelhető ez a szakszerűség.

„Az egyesületben a leendő sportolót látják a gyerekben.” (16%) S ennek megfelelően felelősen cselekszenek vele kapcsolatban, tehetnének hozzá. Valószínűleg nem tévedünk, ha azt gondoljuk, az edzők is így fejezték volna be a mondatot. Az elsőként bemutatott érvhez igen hasonlít erkölcsi tartalmában ez a megnyilatkozás, azonban ezt sem csaptuk hozzá ahhoz, ugyanis itt igen konkrétan érvelő módon jelenik meg a felelősség. S nem csupán az általában vett felelősség, hanem a tehetséggondozás értelmében vett, a gyerekek és a köznek egyaránt előnyösnek bizonyuló, a sportpályafutást támogató felelősség.

Igen jól rímel egymásra az alábbi két vélemény, ezért párba állítva mutatjuk be őket:

„A társadalom a jogokat hangsúlyozza, az egyesület a kötelességeket” (13%)

„Az egyesületben több fegyelmet tanulnak” (10%)

Az egyesület pedagógiai hatásának egy igen fontos elemére utal az a 3%-nyi válaszoló, aki „az egyesület sikerélményt ad” véleményt hangoztatva egyúttal a gyerekhez fűződő viszony pozitív voltát is kifejezte.

„Az egyesület családként bánik a gyerekekkel” mondja két megkérdeztünk. Ők a társadalomban tapasztalható elidegenedett emberi viszonyokkal szembeállítva azt emelik ki az egyesületnek a gyerekhez fűződő viszonyából, hogy ott az érzelmeknek, a meghitt, bensőséges viszonyoknak van fontos szerepe. Szakirodalmi áttekintésünkben utaltunk arra, hogy a sportegyesületek 19. században megfogalmazódott ideológiájában fontos szerepet szántak az egyesületnek mint a közösség sajátos formájának. Úgy vélték, hogy az egyesület erős családként védi tagjait, figyel az egyes emberre, különösen a gyerekekre, ifjakra. Úgy látszik, hogy még él ez a szemlélet az edzők egy részében, ennek a kifejeződését láthatjuk e két véleményben.

Egy -egy válaszoló emelte ki az alábbiakat: az egyesület jó útra tereli a gyereket, az egyesületben több törődés, figyelem jut rá.

A nagyobb említésgyakorisággal előbukkanó vélemények azonosak a pedagógusoknak az iskola gyermekekhez fűződő viszonyát leíró vélekedéseivel. Összességében azt mondhatjuk, hogy a kézilabda- és kosárlabda edzők vizsgálatba bevont mintája demonstratív módon „kiállt” a sportmozgalom értékei mellett, s evvel a támogató magatartásával fejezte ki véleményét a sportegyesület gyermekhez fűződő kapcsolatáról. (Sportedzők pedagógiai munkájával foglalkozva többször is tapasztaltunk ilyen és ehhez hasonló megnyilatkozásokat. Ez azért is feltűnő, mert A pedagógusok pedagógiája – vizsgálat éppen arra mutatott rá, hogy a pedagógusok nem azonosulnak ilyen feltétel nélkül munkahelyükkel, az iskolával. Éppen ellenkezőleg! Közülük többen erős kritikával szemlélik az iskola működését. Éppen az iskolának a gyerekhez fűződő kapcsolatával összefüggő vélemények egy része is ezt a kritikus-elégedetlen vélekedést fejezi ki. A pedagógusok között sem nagy ez a bíráló véleményt megfogalmazó csoport, az összes válaszoló egyötöde. Azt is látnunk kell, hogy a bíráló hang megjelenése annak is nyilvánvaló bizonyítéka,

hogy az iskolában dolgozó pedagógusok nyitottabbak a pedagógiai gondolkodásban a pluralizmus iránt, s amennyiben nem saját pedagógiai ízlésük megvalósulását látják az iskola mindennapi gyakorlatában, akkor hevesen bírálják.

A háttérváltozók mentén történt elemzések nem mutattak markáns eltéréseket az edzők különböző csoportjainak ebben a témakörben való gondolkodásában.

Sem a sportágak, sem az edzők neme, sem az edzői tapasztalat hossza nem változtatja a véleményeket.

Tanároknak az iskoláról, edzőknek az egyesületről való vélekedése szervezetüknek a gyerekekhez való viszonyáról majdnem minden vonatkozásban azonos. Hangsúlyozódik benne a felelősség, a szakszerűség stb. Egyetlen ponton azonban eltérést tapasztalhatunk. A pedagógusok jellemzően gyermekközpontúnak, gyermekpártinak tartják az iskolát. (25 említés) Ezt a két kifejezést az edzők egyáltalán nem használják, s más módon sem utalnak ilyen értelmű tartalmakra az egyesületek sportoló gyerekekhez való viszonyában.

C/ A gyerekek és a gyermekkor értelmezése

Az edzők felfogásában a gyermekség éppen úgy osztatlan egységként jelenik meg, mint az iskolában dolgozó pedagógusok vélekedésében. Az iskolás kor hivatalosan is deklarált végéig, tehát tizennyolc éves koráig tartják gyereknek a felnövekvő nemzedék tagjait. Érdekes jelenség ez, ugyanis néhány különösen tehetséges vagy korán nagygyá nőtt fiatal már a felnőttek élvonalbeli bajnoki meccsein szerepelhet a vizsgált két sportágban, tehát minden tekintetben felnőtti jogokat élvez, legalábbis sportolóként. Mégis a gyerekekhez sorolják életkora alapján.

Az interjúk során a megkérdezett edzők egyáltalán nem hivatkoztak a nemi különbségekre. Noha minden edző tudhatta, hogy fiúk tréneinek véleményét próbáljuk feltárni, még az összehasonlítás szintjén sem hangoztattak fiús vagy esetleg lányos problémákat, jellegzetességeket. Minden jel arra utal tehát, hogy az iskolában dolgozó pedagógusokhoz hasonlóan az edzők is egységes életszakasznak értelmezik a gyermekkor, s benne életkori és nemi különbségeket nem tesznek a sportoló gyerekről szólva.

Az a tapasztalat is azonosnak láttatja tanárok és edzők véleményét a gyerekről, hogy mindkét szakmai csoport majdnem azonos százalékos arányban (90%-nál

nagyobb említésgyakorissággal) tesz hitet a tanítványok szeretete mellett. Ez az adat megtéveszthet bennünket. Ha ugyanis a gyermekszeretet szükségességét hangoztatja a pedagógus szerepében nyilatkozó ember (akár tanár, akár edző), akkor még korántsem biztos, hogy ennek megfelelő kedvességgel, nyájjassággal, s barátságos módon közelít neveltjeihez. A gyermekszeretet viszont a nevelővel kapcsolatos pedagógiai gondolkodásnak a legtöbbet hangoztatott és minden pedagógustól elvárt követelménye. A nevelésben hatékony tényezők között igen kevés edző jeleníti meg a gyerekekhez fűződő pozitív érzelmet. Ez a tény is utal arra, hogy óvatosan kell bánni a gyermekszeretetre vonatkozó adatunkkal. A gyerekszeretet okának indoklását is azonos érvrendszerrel (s azonos százalékos arányban) jelenítette meg a két vizsgált pedagógus-minta. Hozzávetőlegesen 1/3-1/3-1/3 megoszlással érveltek a vonzó gyermeki tulajdonságokra, a hivatás jellegzetességeire utalva, illetve azt a tényt emlegetve, hogy a gyerekekkel foglalkozva feltöltődik az ember, „tanul tőlük”, „gazdagodom általuk” Kézilabda- és kosárlabda edzőket összehasonlítva nem találtunk szignifikáns különbséget közöttük sem a gyermekkor értelmezésében, sem a gyermekszeretet fontosságának megítélésében. A háttérváltozók szerinti összehasonlítások sem mutattak szignifikáns különbséget.

2.1.4.1.3. Gyermekkép és nevelés

A gyermekkép és a nevelés összefüggését két kulcskérdésnek tartott probléma értelmezése alapján próbáltuk megközelíteni. Először az edzőknek a nevelés lehetőségével kapcsolatos állásfoglalásait mérlegeltük. Golnhofer E. (2001. 96.) szerint a nevelhetőség problémaköre „...a tanulókép egyik jelentős forrása, másrészt központi, figuratív magja a nevelésre vonatkozó nézeteknek.” A hazai sportpedagógiai kutatásban vizsgálták már sportedzőknek a sportolók nevelhetőségével kapcsolatos nézeteit. Megállapították, hogy az egyes sportágcsoportok edzőinek erre vonatkozó nézeteiben jelentős különbségek vannak, a labdajátékok edzői minden más sportág-csoporténál jobban bíznak a nevelés lehetőségében. (Gombocz J. 1994)

A nevelhetőségre vonatkozó véleményeket az interjúvázlat 18. 19. és 22. kérdései alapján elemeztük. Ilyen módon lehetőség nyílt egy közvetett és egy közvetlen adatcsoportot értelmezni és összevetni.

Adataink elemzése alapján azt mondhatjuk, hogy az edzők a tanárokhoz hasonlóan a nevelés lehetőségében hisznek ugyan, de jól látják a korlátokat is. Kérdéseink elég összetettek voltak ahhoz, hogy a válaszokban kifejeződhetett a személyiség fejlesztésére vonatkozó általános vélemény is, de az edző pedagógiai fő tevékenységére, a testi fejlesztésre vonatkozó meggyőződés is. Korábban többször említettük már, hogy a testi adottságok a sportbeli sikeresség szempontjából meghatározó jelentőségűek lehetnek. A kosárlabdában különösen szembetűnő előnyt jelentenek a nagy testméretek. Ha erre gondolunk, nem csodálhatjuk, hogy az edzők az öröklött testi tulajdonságok szerepét fontos korlátozó tényezőnek, vagy éppen ellenkezőleg, a nevelés sikerét segítő tényezőnek látják. Az is jól érzékelhető, hogy az edzők számolnak a család és az iskola korábbi nevelő hatásával is, s azt mint saját munkájuknak feltételt meghatározó tényezőjét értelmezik.

E fentiek alapján érthető, hogy az edzők elutasítják azt az állítást, mely szerint a gyerekek között csak a felületen van különbség. (Az eredeti interjúvázlat szóhasználatát nem változtattuk meg, noha nem értettünk vele egyet: a szerzők felületes különbségről beszélnek, noha a felületes – az alapos ellentéte – egészen mást jelent!) A négyfokú skálán az átlagpontszáma ennek az állításnak igen alacsony, 1,48. (a tanároknál 1,27)

Az interjú egyik kérdéscsoportja a nevelés lehetőségével kapcsolatos véleményeket olyan módon igyekezett felszínre hozni, hogy a személyiség alakításában szóba jöhető összes tényezőt megjeleníti különböző összefüggésekben. A nevelő személyére, a családra, az iskolára, az öröklődés szerepére vonatkozó állítások kombinálása révén egy valóban sugalmazás mentes kérdéscsoport alakult ki, s ennek az edzői minősítése a négyfokú skálán világosan megmutatta, hogy nincsenek végletes elkötelezettségek a nevelés lehetősége mellett, de ellene sem. A pedagógusokkal összehasonlítva azonban az edzők meghatározóbbnak tartják a veleszületett adottság szerepét a későbbi sikerek elérésében (edzők: 3,34, tanárok: 3,05), s kevésbé hisznek a gyermek eredendő jóságában (edzők 2,83, tanárok: 3,06). Az egyértelmű sporttapasztalatnak ebben a vonatkozásban döntő funkciója van, lásd előző gondolatmenetünket a testméretek sikert eldöntő szerepéről.

A családot és a sportmozgalmat mint nevelési tényezőt versenyeztető kérdésünket úgy fogalmaztuk meg, hogy benne a család döntő szerepe volt

állításunk lényege. Az edzők érzékenyen reagáltak, igen alacsony pontszámukkal (1,89, a második legalacsonyabb pontszám) azt a tapasztalatigazolva általános meggyőződésüket fejezték ki, hogy sok gyerek nevelésében a sportegyesület hatékonyabb a családnál

E néhány különbségtől eltekintve az edzők és a tanárok hasonlóan gondolkodnak a nevelés lehetőségéről. Az edzők mintája ebben a kérdésben is igen homogén, sem a sportágak, sem a nemek, sem az edzői tapasztalat alapján nem találtunk a véleményekben szignifikáns különbséget.

2.1.4.1.4. A sportoló-kép az edző-sportoló viszonyhoz kapcsolódóan

Az előző gondolatmenetekben az edzők gyermekszemléletét részben kiragadtuk tényleges tevékenység-összefüggéseiből. Itt következő alfejezetünkben az edző sportoló viszonyt a maga tevékenységhez kötött konkrétságában vizsgálva arra törekedtünk, hogy föltárjuk e viszony

fontosságát az edzők számára
minőségének észlelését
tartalmát

A/ Nézetek az edző sportoló viszony fontosságáról.

A pedagógusok pedagógiája vizsgálatból kölcsönzött interjúvázlatunk egy meglehetősen egyszerű kérdéssel próbált annak a jelentős tudnivalónak a birtokába jutni, hogy miképpen vélekednek az edzők a jó edző sportoló viszonyról, s különösen annak számukra való fontosságáról. (Fontosnak tartja, hogy kedveljék a sportolóit? Kérem, indokolja véleményét!)

Az edzőkkel kapcsolatos korábbi vizsgálatok meggyőzően láttatták, hogy a sport szakemberei fontos hatékonysági tényezőként kezelték ezt a problémát. Gombocz J.(1994. 177.) arra mutat rá, hogy „itt minden a sporttevékenység sajátos mérlegén megmértve nyeri el súlyát, így az emberi kapcsolatok is. A sporttevékenység mérőeszköze pedig a siker mértékegységét használja.” Hasonló eredményre számítottunk magunk is a hozzávetőlegesen tizenöt évvel később lebonyolított vizsgálatunkban. Arra, hogy az edző és sportoló közös érdekének számító sportsiker követelményének alárendelődve az érdekelt felek mindent elkövetnek a kívánatos jó viszony érdekében, s hogy ez a törekvés jól láthatóan tükröződik az edzői gondolkodásban.

A kézilabda- és kosárlabda edzők többsége ma is fontosnak tartja az edző sportoló kapcsolat pozitív voltát kifejező tény, azt hogy a sportolók kedvelik. (93,9 %, férfi :92,2%, nő :97,1%)

Az általunk vizsgált két sportág edzői ebben a kérdésben azonosan vélekednek. (kézilabda: 96%, kosárlabda: 93,9%) A jó kapcsolatot a sikeres tevékenység alapfeltételeként értelmezik mindkét edzői csoportban. A pozitív érzelmi viszonyra való törekvés második indoka, hogy az edzők maguk igénylik sportolóik elismerését, szeretetét, azaz az edzők érzelmi szükséglete szinte kiköveteli ezt a feltételt. Caselmann pedagógus-tipológiája alapján igen jól magyarázható ez a szükséglet. A német kutató szerint a paidotrop alkatú nevelők már pályaválasztási döntésükben is azért fordulnak a pedagógus pálya felé, hogy az emberekkel való foglalkozásban az ilyen típusú érzelmi szükségleteiket munkatevékenységükkel is kielégíthessék. Az edzőkkel kapcsolatos korábbi vizsgálatok (Gombocz J. 1994) azt mutatták, hogy a sportpálya pedagógusainak körülbelül a felét kitevő része paidotrop alkatú, de az utánpótlás sportban képviselőjük még nagyobb. Így hát könnyen értelmezhető a sportolókkal való jó kapcsolat fontos értéként való kezelése az edzők gondolkodásában.

Említettük, hogy sportági különbség ebben a tekintetben nem volt kimutatható. Várakozásunkkal ellentétben edző nők sem igénylik jobban a kiegyenlített érzelmi viszonyokat férfi kollégáiknál. Szignifikáns különbséget ebben a kérdésben csak a nagyobb gyakorlattal rendelkezők és a pályakezdőknek tekinthetők között találtunk. ($p < 0,05$) A különbség okát azonban sokkal inkább kereshetjük az értelemszerűen más életkorban, azaz a más nemzedékhez tartozásban, mint a gyakorlottság keltette belátásban, a hozzáértés magasabb szintjében.

Az iskolában dolgozó pedagógusok hasonlóképpen vélekednek erről a kérdéstről. A kutatási beszámolóban az evvel a kérdéssel foglalkozó szerzője Golnhofer E. (2001. 101.) rámutat arra, hogy a pedagógus-diák viszonyban kívánatos jó kapcsolat szükségességét milyen elenyésző mértékben (3%) indokolják a tanárok a diákok szükséglete oldaláról szemlélve. Az edzők ezt a szempontot egyáltalán nem hozzák szóba. Ennek a ténynek az értelmezésére nem találtunk biztosnak látszó magyarázatot. Két reális értelmezési lehetőséget látunk. Az egyik a teljesítmény-elv központi szerepe a sport pedagógiai

gyakorlatában, a másik – az előbbivel szoros összefüggésben – a sportmozgalomban tapasztalható, az iskoláénál kifejezettebb aszimmetrikus kompetenciaviszonyok a szereplők kapcsolatrendszerében. Nem kívánunk azonban részletesebben foglalkozni ezzel a problémával. A különbség ebben a kérdésben tanárok és edzők között alig érdemel figyelmet, hiszen ha száz pedagógus közül három említi csak ezt a szempontot, edzők közül egyetlen egy sem, akkor inkább a két pedagógus csoport vélekedésének hasonlóságát kell kiemelni, nem pedig különbségét.

B/ Az edző sportoló viszony minőségének észlelése

Az iskolában dolgozó pedagógusok és a sportpálya pedagógusai a nevelő nevelt viszony minőségének észlelésében teljesen azonosan vélekednek: azonos forrásokat jelölnek meg e viszony minőségének megtapasztalására, s azonos módon nyugtázzák e viszony számukra kedvező vagy kedvezőtlen voltát. A barátságos kommunikáció, a bizalom kifejeződése, a nevelt figyelmes viselkedése, és általánosságban „rendes magatartása”. Ezek az egymástól nehezen elválasztható és megkülönböztethető mozzanatok fejezik ki tanár és edző számára a nevelt hozzá fűződő pozitív érzelmeit. Nem is találhatott volna más információ-forrást a meginterjúvált vizsgálati személy. Az emberi kapcsolatrendszerben ezekből az üzenetforrásokból tájékozódhatunk a partnerek érzelmeiről. Tekintve, hogy a ma gyereke a korábbiakhoz képest kevésbé tartja a maga számára kötelességének a felnőttekhez való viszonyában az alárendelődést és a lojalitást kifejezni, a mai nevelő a barátságos gesztusokat biztosabban érezheti személyére vonatkozó, neki szóló üzenetnek. Ilyen módon biztosabbnak tekinthető tudása lehet elfogadottságáról, elismertségéről, általában a viszony jó vagy kevésbé jó voltáról, mint korábbi idők edzőjének.

Az edzők az információ-szerzés idejét, helyét gyakran megjelölték. Igen jellemző volt válaszukban a következő fordulat : „edzésen kívüli együttlétből”. Ennek az információ forrásnak az értelmezéséhez szükséges tudni, hogy az edzők más pedagógushoz képest több „üres” időt töltenek tanítványaikkal, mint az iskolában dolgozó pedagógusok. Jellemző együtt töltött idő a mérkőzésekre való együtt-utazás, a járműre vagy a mérkőzésre való várakozás, az edző öltözőbeli megjelenése stb. Mindezek természetesen sokféle pedagógiai funkció

gyakorlására való lehetőségek, így a nevelő – nevelt viszonyra vonatkozó üzenetváltások alkalmai is.

Ezen túl edzők és tanárok vélekedése ebben a kérdésben is egyetlen vonatkozásban tért el egymástól: az edzők szófukarabban, kevésbé árnyaltan nyilatkoztak, mint iskolában dolgozó kollégáik, de, mint említettük, ugyanazt fejezte ki véleményük.

Csapat sportok esetében az edző sportoló viszony értelmezését nem szűkíthetjük le személyes viszonyokra. Éppen úgy, mint az iskolában dolgozó pedagógus esetében az osztályhoz és az egyes tanulókhöz való viszony egyaránt érdekes és fontos, az edző munkáját és gondolkodását vizsgálva sem kerülhető meg az egyéni és a közösségi vonatkozások föltárása.

Az egyes sportolóhoz és a csapathoz való viszonyulásban érdekesnek ígérkező összehasonlítás lehetőségét adta a pedagógiai sikertelenség megítélése. Az edzők megközelítően 80%-a vallotta magát egyes sportolójához fűződő kapcsolatában sikertelennek. Lényegesen kevesebben voltak azok, akik egy-egy csapatukkal kapcsolatban is így vélekedtek (22%). A jelentős eltérésre jó magyarázatot találhatunk, ha a rossz viszonyt, illetve sikertelenséggel kapcsolatos oktatásonként mérlegeljük. Az edzők általában elég szófukaron intézték el ezt a kérdést is, de akik vállalták a nem jó kapcsolat értelmezését, azok jellemző módon a sportolóra hárították a felelősséget.

5.táblázat A sportolóhoz fűződő rossz viszony okai (N=78) (Több ok megnevezése is lehetséges volt)

A sportoló tiszteletlensége, neveltlensége	49 említés
A sportoló fegyelmezetlensége	22
A sportoló alkalmatlansága	5
Az edző inadekvát reakciója, rossz helyzetfelismerése, vagy más, benne lévő okok	5
Egyéb okok	10

A táblázatból igen jól kiolvasható, hogy a rossz viszonyt megélt, vagy inkább elszenvedett edző a sportolójával kialakult sikertelen kapcsolat felelősségét többnyire áthárítja a sportolóra, s csak elvétve okolja magát a problémáért.

A csapattal való pedagógiai sikertelenség, a csapathoz fűződő viszony negatív volta az összes edző egyötödénél alig nagyobb része esetében került szóba. Ez a feltűnően kisebb említési gyakoriság igen jól értelmezhető Golnhofer Erzsébetnek a tanárok hasonló megnyilvánulásaira (70% említ sikertelenséget az egyes tanulókkal, 26% az egyes osztályokkal való viszonyában) adott magyarázatával. Az egyes emberrel való kapcsolatban könnyű az okokat a sportoló nyakába varrni, más a helyzet a csapattal. Ha ugyanis a csapattal való kapcsolatában sikertelen az edző, akkor könnyen fölmerülhet gyanúként a pedagógiai kompetencia hiánya. A hozzá nem értés. Ezt a számunkra is realisztikusnak és ezért elfogadhatónak látszó magyarázatot kiegészítjük avval, hogy minden edzőnek adódnak súlyos konfliktushelyzetei, nehéz, küzdelmes időszakai egy-egy csapattal. A viszonyoknak ez az átmeneti megromlása, a feszültség a kapcsolatban sajátos dinamikával jelenik meg, ahogy jön, úgy el is tűnik, s az edző ezt mint a pedagógiai folyamat természetes jelenségét éli meg, s a nehézségek ellenére jónak, sikeresnek ítélni a csapattal való kapcsolatát. A sportsiker valószínűleg már önmagában is megszépíti a csapathoz fűződő érzelmeket. Sikeres csapatukkal az edzők minden esetben személyes sikert is átélhetnek, s ez az érzelmi jóllakottság a csapathoz fűződő viszony jónak vagy rossznak minősítésében is szerepet játszik.

C/ A sportoló – edző kapcsolat két speciális kérdése.

A személyiség lap

A pedagógiai viszonyhelyzetben a nevelő folyamatosan figyelemmel kíséri a nevelt fejlődését. Ebben az ellenőrző-értékelő műveletben két mércét is használ. Egyrészt a kitűzött pedagógiai célokat tekinti viszonyítási alapnak, másrészt a nevelt korábbi fejlettségi szintjeit. Az edzők a nevelőmunkának ezeket a feladatait általában fejben oldják meg, emlékeikre hagyatkozva dolgoznak. A sportmozgalmi nevelőmunkának régi adóssága a pontosan „könyvelt” pedagógiai gyakorlat általánosságá tétele. E dolgozatban nem szükséges érvelnünk a személyiséglap bevezetésének előnyeivel kapcsolatban. Könnyű belátni, hogy például az orvosi gyakorlatban, ahol a tevékenység már-már körülményesen nehézkes dokumentálása folyik, milyen jelentősége van a betegről vezetett adatgyűjteménynek.

A személyiség írásban rögzített előtörténete világos képet mutatna a fejlődő emberről, s nem csupán az új edzőnek, aki eddig nem ismerte a sportolót, de a réginek is, aki a fejlődésfolyamatok konkrét ismeretében professzionálisabb nevelőmunkát végezhetne.

E nyilvánvaló előnyt nem kívánja kihasználni a kézilabda- és kosárlabda utánpótlásban tevékenykedő edzők nagyobb része, majdnem kétharmada (62,6%, N=99) Közöttük a férfiak elutasítóbbak(68,8%) a nőknél (51,4%). Ez az adat összhangban áll vizsgálatunk más adataival, melyek az edző nőket a férfiaknál nyitottabbnak mutatják a modernebb pedagógiai gondolkodásra.

A két vizsgált sportág összehasonlításában a kosárlabda edzők voltak kevésbé elutasítók (kosárlabda: 57,1%, kézilabda: 68%)

A tehetséges sportoló felbukkanása

Második vizsgálatunkból meggyőző képet kapunk arról, hogy az edzők szemében milyen fontos pedagógiai feladat a tehetségek felkutatása, kinevelése és támogatása a sportkarrier útján. Az edző egyéni dicsőséget, sőt anyagi javakat is szerezhet a tehetség felfedezésével, s fontos szolgálatot tehet szeretett sportágának egy-egy új kiválóság útnak indításával. Az edzők számon tartják és általában lelkesen meg is oldják ezt a feladatukat. A sportolókhoz való viszonyukban fontos pedagógiai mozzanat ez a kincskereső szemlélet és elszántság. Sok pedagógiai baklövést is éppen a tehetségesnek ítélt gyerekekkel kapcsolatban követnek el. A kivételezés, kényeztetés, sztárolás nem ismeretlen hiba az edzői gyakorlatban.

Találkozott-e valóban tehetséges sportolóval kérdésünkre (N=99) 80,8% válaszolt igennel, tehát az edzők négyötöde. (férfi: 85,9%, nő: 71,4%, kézilabda:80%, kosárlabda 81,6%, az edzői gyakorlat hossza szerint : I.. 73,8%, II. 80%, III. 100%)

A kérdésben szereplő „valóban tehetséges” meglehetősen bizonytalan körvonalú meghatározás. Nem is volt szándékunk biztosabb támpontot adni, ugyanis nem arra voltunk kíváncsiak, hogy az objektív leírásnak megfelel-e a tehetségesnek tartott sportoló, hanem hogy az edzők hogy élik át, hogy kezelik ezt a feladatot. S megélhetik-e egyáltalán a sportmozgalmi nevelőmunkának ezt a kivételesen érdekes és izgalmas kalandját, a találkozást a tehetséges tanítvánnyal.

A két sportág edzői között ebben a tekintetben sincs különbség. Érdekes adat, hogy edzőnők ritkábban élik át a tehetség felfedezésének élményét férfi

kollégáiknál. Erre több magyarázat is adódik. Valószínű, hogy ők inkább olyan szakosztályokban dolgoznak, ahol a tehetség eleve kisebb valószínűséggel bukkanhat föl. Az sem teljesen elvetendő feltételezés, hogy a nők az edzői munkában ritkán dolgoznak olyan szenvedélyesen, olyan elszántsággal, mint a férfiak, márpedig a minőség a kiélezett sportmunkában könnyebben megmutatkozik.

Utolsó adatunk, hogy a gyakorlatlan edző ritkábban találkozott tehetséges sportolóval, mint a nagy gyakorlatú, ez természetes, nem igényel magyarázatot.

Izgalmasabb kérdés, hogy miről ismeri fel az edző a tehetséges sportolót.

Táblázatunk ezt mutatja be.

6. táblázat: Miről lehet felismerni a tehetséges sportolót?

(N=77)

Forrás	Említésgyakoriság
Kiugróan előnyös testméretek	51
Feltűnően gyors mozgástanulás, gyors fejlődés	43
Kiváló testi adottságok (erő, ügyesség, gyorsaság, állóképesség)	28
Célratoró, szorgalmas edzőmunka	28
„Esze van hozzá”, „lát a pályán”	21
A feladathelyzetben való viselkedés (eredményesség meccsen)	20
Egyéb	9

(Egy válaszoló több tételt is megnevezhetett)

A táblázatból kitűnik, hogy az ígéretes sportkarrier előtt álló fiatalat az edzők döntő módon testi lehetőségei alapján minősítik. Azaz a testméreteknek és a testi képességeknek meghatározó szerepe van a későbbi sikeres sportpályafutásban. Ezt a kérdést teljesen egyformán ítélik meg a két vizsgált sportágban. Fontosnak tartjuk, hogy az edzők – noha döntőnek tartják a testméretet – több szempontot is figyelembe vesznek a tehetség megítélésükor. Ezek között figyelemre méltó a célratorás, kitartás, szorgalom az edzőmunkában. Evvel arra is utalnak, hogy a jó testi adottságok csak feltétel jelentenek ahhoz, hogy valaki tehetségessé küzdje föl magát. Így válik érthetővé az edző fontos pedagógiai szerepe a tehetség kinevelésében.

2.1.4.2. Az edzők neveléssel kapcsolatos nézetei

Az edzők neveléssel kapcsolatos nézeteit – miként gyermekszemléletük alakulását is – A pedagógusok pedagógiája c. kutatási beszámoló megfelelő fejezetének gondolatmenetét követve dolgoztuk fel. A gondolatmenet követése természetesen nem jelenthetett valamiféle alárendelődő, a mintát pontról pontra végigkísérő, szolgai másolásból álló megoldásmódot, pusztán annak a kínálkozó előnynek a kihasználását, hogy az anyaggyűjtés eszközeinek átvétele révén a vizsgálati eredmények összehasonlíthatókká váltak

A kutatásnak ebben a részében munkánkat az alábbi kérdések irányították:

1. Mi jellemzi az edzők neveléssel kapcsolatos nézeteit? Mi a tartalma ezeknek a vélekedéseknek, nézeteknek?
2. Rendelkeznek-e az edzők koherens pedagógiai szemlélettel, összetartja-e nézeteiket valamilyen leírható, kimutatható koncepció?
3. Edzők és tanárok nézetei a nevelésről hasonlítanak-e egymásra, vagy inkább eltérnek egymástól?

2.1.4.2.1. Hipotézisek

Tapasztalataink és a szakirodalom, azon belül a kutatás mintájának tekintett A pedagógusok pedagógiája alapján az alábbiakat feltételeztük:

1. Az edzők nézetrendszerei koherens egységet képeznek a neveléssel kapcsolatos vélekedések tekintetében
2. Ez a hitrendszer szoros kapcsolatban áll a gyakorlati pedagógiai tevékenységekről alkotott nézetekkel.
3. Kézilabda- és kosárlabda edzők neveléssel kapcsolatos felfogása minden lényeges kérdésben egymáshoz hasonló
4. Az edzők neveléssel kapcsolatos nézetrendszere jelentősen eltér az iskolában tevékenykedő pedagógusok nézetrendszerétől

A pedagógusok neveléssel kapcsolatos nézeteit Lénárd Sándor és Szivák Judit dolgozta föl a sokszor idézett kiadványban. Nevelésfilozófiai kindulópontnak egy igen egyszerű megoldást választottak. A pedagógiai gondolkodás két egymástól döntő módon eltérő főcsapás-irányának főbb szemléleti pólusait állították egymás mellé annak hangoztatásával, hogy nem a jó és a rossz, nem a korszerű és a korszerűtlen jelenik meg velük, hanem az érvényes pedagógiai vélekedések irányt mutató lehetőségei. A szerzők úgy vélték, hogy ezeknek a

sarokpontoknak a segítségével értelmezhető és besorolható, elhelyezhető lesz a pedagógusok nevelésről vallott felfogása. Magát a rendszert nem kívánjuk ismertetni, hiszen mai neveléstani tankönyvek tananyagáról van szó. Lényegében a herbarti és a reformpedagógiai hagyomány szemlélete adja az irányítót a tájékozódáshoz.

2.1.4.2.2. Edzők nevelési nézeteinek tartalma: A sportegyesület funkciói

Az interjúvázlatban egy kilenc ítéletet megfogalmazó zárt kérdés szolgálta azt a célt, hogy megismerhessük az edzőknek a sportegyesület (és a sport) funkcióiról való véleményét. Az egyes ítéletek osztályzása, majd értéksorba állítása volt az interjúalanyok feladata.

Az adatokat az első táblázatban mutatjuk be:

7. táblázat: Az edzők véleménye a sportegyesület funkcióiról (N=100)
(zárójelben a tanárok értékpontszámai egyes funkciók vonatkozásában)

Funkció	Fontosság átlaga	Fontosság szórása	
1. Utat nyit a sportkarrierre	3,64	0,52	
2. Biztosítja a gyerekek sporttudása, edzettsége, képességeinek fejl.	3,48	0,64	
3. A szem. harm. fejlesztése	3,39	0,68	(3,48, 1. ranghely)
4. Élsport-utánpótlás képzése	3,28	0,74	
5. Társ. normák elsajátítása	3,03	0,73	(3,23, 3. ranghely)
6. Munkahely az edzők számára	2,77	1,00	
7. Társ. esélyegyenlőség szolg.	2,75	0,80	
8. Edző önmegvalósítása	2,72	0,77	
9. Az otthont kompenzálja	2,67	0,93	

Az adatok első szemügyre vételével is rögtön feltűnik, hogy a rangsor elején a közvetlen sportbeli célok szolgálata szerepel. A három egész fölötti átlagpontszámot elnyerő öt funkció közül három sporttal kapcsolatos, az első két helyen kiugró pontátlaggal is ilyen funkciók állnak. Szándékosan nem használjuk ezek minősítésére a „sportmozgalmi szerepet szolgál” fordulatot, ugyanis éppen az első két helyen megjelenő funkció jellemzően az egyén

fejlesztésére irányul, illetve az egyéni életút kiteljesítésére vonatkozik. Az más kérdés, hogy közvetve „benne van” a sportbeli érdek is. A sportmozgalom közvetlen szolgálatát jelentő „az élsport utánpótlás képzése” a negyedik a rangsorban. Harmadik helyre kerül a tanároknál rangelső „a személyiség harmonikus fejlesztése” funkció. Azt a tényt, hogy a sporttal kapcsolatos funkciók közé ilyen tekintélyes átlagponttal be tudott kerülni az általános embernevelésnek ez a feladatköre, csak úgy értékelhetjük, mint az edzők nyilvánvaló elkötelezettségét a nevelés közügy volta mellett.

A személyes ambíciókra vonatkozó lehetőségeket (önmegvalósítás és munkahely) az edzők a tanárokhoz hasonlóan alacsony átlagpontszámmal a rangsor utolsó harmadába helyezik.

A rangsor és a pontszámok egyúttal azt is mutatják, hogy az edzők a sportegyesületi nevelésnek tulajdonítható összes fontos funkciót el tudják fogadni, nem utasítják el egyiket sem. A legkisebb átlagpontszámot elért funkció, „az otthon hiányosságait kompenzálja” is egynél kisebb szórással elég magas (2,67) értéket kapott.

Edző nők és férfiak némileg másképpen rangsorolnak ugyan, de szignifikáns különbség a funkciók rangsorolásában nem volt kimutatható. A nők a nevelés általános feladatait valamivel fontosabb sportegyesületi tennivalónak tekintik, mint a férfiak. A két vizsgált sportág s az edzői tapasztalat kategóriái szerint nincs említésre méltó különbség a vélekedésekben.

2.1.4.2.3. A nevelés értelmezése

A nevelés közvetlen értelmezésére két nyílt kérdés szolgált az interjúvázlatban. Az egyik ezek közül akár kellemetlen is lehetett a megkérdezettek számára. Arra szólítottuk fel benne a meginterjúvált edzőket, hogy értelmezzék, mit jelent számukra a nevelés fogalma. Úgy is érezhette magát a válaszoló, hogy ellenőrzik, vizsgáztatják. Ezért kiegészítéssel segítettük válaszát: nem tankönyvi szintű kész definíciót várunk, hanem a nevelés szerinte érvényes lényegére való utalást, utalásokat. Ez a feladat így sem aratott nagy sikert. Szívesebben válaszoltak a második, gyakorlatias és valóban személyre irányuló, a saját tevékenység összefüggésrendszerébe helyezhető kérdésre (Az edző munkája során mivel érheti el a legnagyobb nevelő hatást?)

Táblázatba foglaltuk a nevelés definiálásaképpen megjelent tartalmi kategóriákat.

8. táblázat: A nevelés definiálásában megjelenő tartalmi kategóriák, ezek ranghelye, (zárójelben ranghelye pedagógusoknál) és elemszáma.

Ranghely	A kategóriák megnevezése	N
1.	Testi-lelki fejlesztés	37
2. (1.)	Erkölcsei normák átadása	25
3. (2.)	Személyiségfejlesztés	24
4.	Kultúra és értékátadás	11
5. (6.)	Életre nevelni	10
6.	Közösségfejlesztés	8
7. (3.)	Oktatási funkció – csak (sport)tudásátadás	7
8. (4)	Szocializáció	2
9. (7)	Példaadás	1
9.(12)	Személyes kapcsolatok hatásrendszere	1
9.(12)	Önállóság fejlesztése	1
9.(15)	Önismeret fejlesztése	1

Az edzők nevelésdefiniálásában első ranghelyre került „testi-lelki fejlesztés” mint a nevelés konstitutív tartalmi eleme az iskolában dolgozó pedagógusok rangsorában egyáltalán nem jelent meg. Sok vizsgálati adat bizonyítja, hogy az iskola pedagógusainak a gondolkodásában alig van helye a gyerek testével kapcsolatos teendőknek. Zsolnai J.- Zsolnai L (1987) gúnyosan tudóskáról ír mint az iskolai nevelőmunka céleszményéről, akinek nincs is teste. Ezért aztán érthető, hogy ott a test fejlesztése nem jelenik meg a nevelésről való gondolkodásban. A testnevelő és az edző azonban együtt látja az ember fejlesztésével kapcsolatos feladatokat, s szinte természetes, hogy ezt a testre és a lélekre vonatkoztatott tennivalók egységeként értelmezi. A testkulturális területen dolgozó pedagógiai szakemberek, így az edzők felkészítésében gyakran idézett mondás az ”ép testben ép lélek” (Helyesen idézve Iuvenalist: Könyörögjünk, hogy legyen az ép testben ép lélek) Ez a sokszor hangoztatott fontos összefüggés az edzők nevelésről való gondolkodásában törvényszerűen megjelenik, s szinte kiköveteli magának az első ranghelyet.

A testi-lelki fejlesztés ilyen nagy arányú megjelenítése a nevelés értelmezésében az edzők nevelői gondolkodásának pozitív tényeként üdvözölhető. A táblázatnak az e szemléleten túli üzenete, hogy – miként az iskolában dolgozó pedagógusok – az edzők is alapvetően normatív nevelésfelfogást követnek. A táblázat második, harmadik és negyedik ranghelyén ugyanis a nevelés mint az erkölcsi normák átadása, mint személyiségfejlesztés és mint kultúra és értékátadás jelenik meg. Ez mind és egyértelműen a nevelés hagyományos értelmezésére utal. Hagyományos, de nem elvetendő értelmezésére. A pedagógusok pedagógiája evvel a problémakörrel foglalkozó fejezetének szerzői (Lénárd S. és Szivák J.) tárgyilagosan ugyan, de kis csalódottsággal beszélnek a hagyományos normatív szemléletnek a pedagógusok körében való nagyarányú jelenlétéről. A modernebb világ jeleként üdvözlik, hogy a 9-11. ranghelyen megjelenik az ő táblázatukban „a negatív hatások kompenzálása”, „a korlátok, nehézségek ellensúlyozása” és „a társadalmi hatásrendszer kivédése” is mint a nevelésértelmezés egy-egy lehetősége. Az iskolában dolgozó pedagógusoknál ezek összesen huszonhárom említést kaptak, az edzőknél azonban egyetlen egyet sem.

A tanárok viszont a közösségfejlesztést nem említik konstitutív elemként nevelésfelfogásukban, az edzők listáján azonban figyelemre méltó említési gyakorisággal van jelen. (6. ranghely)

Ez az utóbbi tétel is azt bizonyítja, hogy a nevelés értelmezésében a konkrét nevelői feladat jellegzetességei és az egykori (pedagógiai) tanulmányok tudástöredékei egyaránt szerepet játszanak. Az edzői pedagógiai feladat „mássága”, az iskolaitól való eltérő volta leképeződik a nevelésről vallott felfogásban.

A két sportág edzőinek egymással való összehasonlítása várakozásunknak megfelelő eredményt hozott, szinte azonos említésgyakorisággal jelennek meg az egyes tételek. (Sportági és férfi - nő bontásban megjelenítve szinte teljes a szimmetria a táblázaton)

2.1.4.2.4. Nevelő hatások

„Az edző munkája során mivel érheti el a legnagyobb hatást?” kérdéssel tulajdonképpen a megkérdezett tényleges edzői tevékenységére tettünk fel elég közvetlen kérdést. Ebben az esetben a választ nem kellett az egykori

tanulmányok emlék-szűrőjén keresztüleresztve megfontoltan megfogalmazni. Senki számára nem jelenthet ugyanis kellemetlenséget vagy akár szégyellni való dolgot a gyakorlat-igazolta válasz. Táblázatunk ezeket a bátran megidézhető tapasztalatokat mutatja be.

9. táblázat: A nevelő hatás definiálásában megjelenő tartalmi kategóriák, ezek ranghelye (rh.), gyakorisága (N), aránya (%) a nemek közötti csoportokban.

Teljes minta		Férfi			Nő			
rh.	A kategóriák megnevezése	N	rh.	N	%	rh.	N	%
1.	Az edző személyisége	27	1.	13	20,3	1.	14	38,8
2.	Fegyelem	22	1.	13	20,3	2.	9	25
3.	Következetesség	20	1.	13	20,3	3.	7	19,4
4.	Szigor	15	2.	12	18,7	7.	3	8,3
4.	Személyes példa	15	3.	9	15,6	4.	6	16,6
5.	Partneri viszony	12	4.	8	12,5	6.	4	11,1
6.	Szaktudás	11	6.	6	9,3	5.	5	13,8
6.	Játékosság	11	5.	7	10,9	6.	4	11,1
7.	Versenyeztetés	7	7.	5	7,8	8.	2	5,6
7.	Elfogadás, türelem	7	8.	3	4,6	6.	4	11,1
8.	Személyes kapcsolat	4	9.	2	3,1	8.	2	5,6
9.	A sportág lehetőségei	2	9.	2	3,1	0	-	-
10.	Szeretet	1	10.	1	1,5	0	-	-

Az edző személyisége került a nevelő hatás tartalmi kategóriái közül az első helyre az edzők rangsorában. Ez a hatékonysági tényező kitüntetett ranghelyet szerzett a tanári táblázatban is, ott második volt. Az edzői rangsor igazi erőtenyezőinek, jellegzetes kategóriáinak a rangsor második és negyedik helyén szereplő fegyelem és szigor bizonyultak. Ez a két kategória az iskolában dolgozó pedagógusok válaszaiban egyáltalán nem jelent meg, itt azonban figyelemre méltó említési gyakorisággal van jelen. Ha összevontuk volna e két hatótényezőt a feldolgozás során, rangelsővé vált volna az edzők által említett, a nevelő hatás szempontjából fontosnak tartott kategóriák közül.

Ez az összevonás egyáltalán nem lett volna jogosulatlan, hiszen itt valóban egy irányba mutató hatótényezőkről van szó. A fegyelem és a szigor központi

kategóriaként való kezelése egy meglehetősen régimódi, a katonai nevelés értékvilágát és eszköztárát idéző pedagógiai szemlélet nyilvánvaló jelei. Dolgozatunk szakirodalmat bemutató fejezetében foglalkoztunk a testnevelő tanári és az edzői szakma előtörténetével. Ott láttattuk, hogy lényegében a kiképző tisztek és altisztek gyakorlótéri tevékenységéből alakult ki, szelidült polgári foglalkozássá az edzőség. Eredetének nem minden jellegzetességét vetkőzte le, így például a fegyelem formai jegyeit előszeretettel őrzi a mai napig. S ez természetesen nem valamiféle indokolatlan múlthoz-ragaszkodás. A sportpálya veszélyes üzem, itt az ellenőrizhetőségnek, áttekinthetőségnek különleges pedagógiai funkciója van, életvédelmi, balesetvédelmi célokat szolgál. Azt persze igen nehéz eldönteni, hogy hol húzódnak meg a fegyelem betartásának, betartatásának értelmes határai, s hogy mitől kezdődően tekinthető a külsőségekben (is) megnyilvánuló fegyelem öncélúnak, feleslegesnek. Vizsgálatunknak ez az adata egybevág a hétköznapi tapasztalattal: a sportpálya pedagógusai büszkén vállalják, hogy ők „még mernek” fegyelmet tartani, hogy nevelő munkájuk fontos értékszempontja a szigor. Anélkül, hogy kilépnénk aktuális gondolatmenetünk kereteiből, érdemes utalni arra jelenségre, hogy az edzői munkában ténylegesen tapasztalható szigor és a fegyelem megkövetelése nem riasztja el a sportpályától a fiatalokat. Az a serdülő, aki naponta lázad az iskola fegyelme ellen, s ott fog ki az öt szabályok béklyóiba kötő pedagóguson, ahol tud, önként vállalja az edzők keményebb szavát és rendhez ragaszkodó szigorát. Valószínűleg a gyerekek is azt gondolják, amit az edzők: a sportpálya nevelő munkájának természetes velejárója az iskoláénál nagyobb és következetesebben betartott fegyelem. (A TF jelmondata nem csupán zászlaján, de egyik épületének falán is olvasható. Nagy betűk hirdetik: Szellemet, erkölcsöt, erőt egyesíts! Szép jelmondat, jól kifejezi az itt folyó képzés szellemét. Nem kell hozzá nagy beleérző készség, hogy kitaláljuk, megalkotói a sporthoz szükséges fizikai erőn túli erőre is gondoltak, egyebek között a nevelőmunka itt hagyományosnak tekinthető fegyelem-feltételére is!)

Edzői mintánk az adatsor harmadik helyére juttatta a következetességet mint a nevelésben fontos hatótényezőt. A pedagógiai tankönyvek és a hétköznapi nevelői tapasztalat egyaránt fontosnak láttatják ezt az alapelvnek értelmezhető pedagógiai mozzanatot. Úgy véljük, hogy a fegyelem és a szigor mellett igen jól megtalálja a rendszeralkotó helyét a következetesség a konstitutív hatótényezők

között. A következetesség ugyanis a nevelő fegyelme, a nevelő önmagával kapcsolatos szigorának látható megnyilvánulása. Azt fejezi ki, hogy tilos a pedagógiai munkában a pillanatnyi érzelmeknek, kedvnek, ellágyulásnak vagy lustaságnak szabad utat engedni. Ragaszkodni kell az elvekhez, a konkrét pedagógiai munka előtörténetéhez, az elérendő célokhoz stb. Nehezen leírható követelmény a következetesség. A szakmán kívülálló is ráérezhet, hogy itt nem a személyiségnek valamiféle merevségéről, nyakasságáról, hajthatatlanságáról van szó. Az is világosan látszik azonban, hogy a pedagógiai tehetség jól kifejeződik az elvekhez ragaszkodó következetesség és a személyiséghez és helyzethez jól alkalmazkodó nagyvonalúság egyidejű gyakorlásában. Újra hangsúlyozzuk, hogy a következetesség jól beleillik a fegyelem és szigor pedagógiai értékvilágába, s igen kifejezően jellemzi ez az eszköztriumvirátus az edzői pedagógiai gondolkodás és tevékenység főirányát.

Adataink egyértelműen bizonyítják, hogy a fegyelem és szigor nem kötődik nemi pedagógiai szerephez. Edző nők nevelői hatékonyságról való gondolkodásában ez a két tartalmi kategória a férfiakéval megegyező módon van jelen. S nincs szignifikáns különbség a két sportág között ebben a tekintetben sem.

Pedagógusok és (kézilabda-, kosárlabda) edzők között azonban nem csupán a szigor és fegyelmezettség mint a nevelésben fontos hatékonysági tényező megítélésében van. A közösséget ezek között a tartalmi kategóriák között az edzők a hatodik ranghelyen említik, az iskolában dolgozó pedagógusok egyáltalán nem hozzák szóba. Erre a tényre két magyarázatot tartunk mérlegelni érdemesnek. Az egyik igen kézenfekvő. A két vizsgált edzői csoport csapatsportok képviselője, ahol a közösségi viszonyok a pedagógiai tevékenységnek nem csupán mindennapos keretét jelenti, hanem sportszakmai hatékonysági lehetőségeket is. A sportbeli eredményesség elismert energetikai bázisa ez az integráció. Könnyebb a nehéz edzőmunkát elvégezni a többiek biztató tekintetétől kísértén, s könnyebb győzelemre vinni a közös sikerért is harcoló, közösségként funkcionáló csapatot. S bár mindez az iskolai munkára is többé-kevésbé igaz lehetne, az iskola pedagógusai – legalábbis az idősebbek, az előző politikai rezsimben is aktívak – örülnek, hogy a közösséggel kapcsolatos ideológiai-politikai tiszteletköröket nem kell megtenniük. A fiatalabb pedagógus-generáció meg éppen az egyéniség szabadságának neoliberális

értékvilágában szocializálódva alakította ki nevelői gondolkodását, s valószínűleg nem sok biztatást kapott arra, hogy lépéseket tegyen a közösség irányába. Ezek az érvek így együttesen talán elfogadható magyarázatot adnak a két foglalkozási csoport egymástól igen eltérő véleményalkotására.

Amíg bizonyos tartalmi kategóriák tekintetében jelentősen eltér egymástól edzők és tanárok értékrangsora a nevelésben hatékony tényezőket illetően, bizonyos tekintetben pedig éppen nagy hasonlóságot mutat.

A hasonlatosság mindenek előtt abban mutatkozik meg, hogy a nevelő hatás definiálásában megjelenő egyes hatótényezők döntően a pedagógus eszközei mindkét listán. Saját személyisége, direkt módszerei, vagy az általa képviselhető értékek, megvalósítható alapelvek. Vagyis azt fejezik ki a felsorolt tényezők, hogy a nevelők az iskolában is és a sportpályán is a saját közvetlen hatásuknak tekintik a nevelést. Ez tökéletes összhangban áll a nevelés definiálására fől szólító kérdésünkre kapott válaszokkal, melyeket az előző táblázatban mutattunk be. Tehát az edzők is, éppen úgy mint az iskolában dolgozó pedagógusok a nevelés hatótényezői között mindenekelőtt saját közvetlen módszereiket, eszközeiket tartják számon, s nem gondolnak a közvetett hatásmechanizmusok lehetőségeire. Ez alól az egyetlen kivétel a közösség megjelenítése a fontos szerepet játszó tartalmi kategóriák rangsorában. S ha ez utóbbival az edzők rangsora pozitív érzelmeket vált is ki bennünk, alig feledtetni, hogy a szeretet, az elfogadás és türelem milyen mostoha bánásmódban részesül itt.

A modern, mentálhigiénés szemléletű pedagógiai gyakorlatban kitüntetett szerepű hatótényezők az edzők nevelésről való gondolkodásában alig jelennek meg. (A szeretet, elfogadás, türelem összesen nem éri el a 10 említést, a szeretetet egy férfi edző hozza szóba, nők közül egyetlen egy sem említi.) S amíg az iskola pedagógusai közül a nők szignifikáns különbséggel gyakrabban gondolnak ezekre a hatáslehetőségekre, az edzők között ilyen nemi jellegzetességet nem mutattak számításaink. Az ugyan valószínűnek látszik, hogy az utánpótlás nevelésben jelentős számú női edző megjelenésével terjed az elfogadóbb, empátikusabb nevelői magatartás is, vizsgálatunknak ebben a részében ez nem nyert igazolást.

2.1.4.2.5. A nevelési értékek

Az edzők neveléssel kapcsolatos értékeit zárt kérdéssel vizsgáltuk. Az interjúvázat készítői egy húsz értékből álló listát szerkesztettek, e lista értékeit kellett 1-től 4-ig terjedően pontozni, majd a lista első felét rangsorba állítani. Vizsgálatunk megtervezésekor problémát okozott, hogy az értéktáblázat döntően az iskolai nevelőmunka jellegzetességei alapján állt össze. Ezért a sportbeli nevelés vizsgálatára kevésbé látszott elfogadhatónak. Az alaposabb elemzés után azonban megállapíthattuk, hogy a felsorolt értékek mindegyike „érvényes” a sportmozgalomban is. Igaz ugyan, hogy néhány jellegzetesen sporthoz köthető érték direkt módon nem jelent meg a listán, közvetve azonban igen, belegondolható volt a megadottakba. S fontosnak tartottuk az összehasonlítás lehetőségét is, ez azonban csak akkor áll fenn, ha átvesszük az első látásra nagyon is távolállónak feltűnő értékvilágot. Végül úgy döntöttünk, hogy egyetlen ponton változtatunk. Azt gondoltuk, hogy ilyen módon még nem veszélyeztetjük az összehasonlítás számunkra olyan fontos lehetőségét, de bejuttathatunk az értéksorba egy, a sportmozgalomban sokat emlegetett, s ebből következően fontosnak tartott értéket.

Könnyű volt eldönteni, hogy melyiket hagyjuk ki. Választásunk az optimizmusra esett. Az optimizmus (vagy pesszimizmus) ugyanis egy neveléssel nem alakítható személyiségjellemző, s ilyen értelemben igen kicsi a pedagógiai relevanciája. Nem is értettük, hogy miként kerülhetett rá az eredeti listára. Viszont a hazafiság és a lokálpatriotizmus már a Coubertini Sportpedagógiában is nagybetűs értéknek számított, s bár azóta sokat változott a világ, úgy gondoltuk, ma is érdemes az edzők ráhangolódását megvizsgálni. (Tény, hogy a sport korábbi évtizedeiben egy-egy egyesület csapata „saját” városbeli, országbeli sportolóval állt ki a pályára. Ma a sport élvonalában nem számít, hogy ki melyik városba való, sőt az sem hogy melyik ország, melyik földrész szülötte. A „mieink” nem a mieink, mondhatnánk némi rezignációval. Az utánpótlás sportjában azonban még nem igaz ez a tétel. Vizsgálatunknak a nevelés értékvilágára vonatkozó részében tehát evvel a kis mértékben megváltoztatott mérőeszközzel gyűjtöttük adatainkat.

Az egyes értékekre adott pontok átlagai nagyon közel állnak egymáshoz, a két szélső érték 3,56 és 2,46, azaz csak alig több mint egy egész pont különbség van

a leginkább fontosnak tartott és a legkevésbé preferált érték között. Táblázatba foglaltuk az értékek rangsorát. Tekintve, hogy érdekes összehasonlítás lehetőségét kínálja a tanárokkal végzett vizsgálat hasonló rangsora, ezért az ott elért ranghelyeket és átlagpontszámokat is közöljük .

10. táblázat: A felsorolt emberi értékek rangsora az átlagpontszámok alapján (zárójelben a tanárok vizsgálatában nyert átlagpontszámok és ranghelyek) (N=100)

Ranghely	Kategóriák	Átlag
1. (9.)	Önállóság	3,56 (3,45)
2. (4.)	Tolerancia	3,50 (3,67)
3. (2.)	Őszinteség	3,32 (3,74)
4. (9.)	Empátia	3,31 (3,45)
5. (13.)	Alkalmazkodó képesség	3,29 (3,35)
6. (19.)	Tehetség	3,26 (3,04)
7. (8.)	Kreativitás	3,20 (3,47)
8. (15.)	Igyekezet	3,15 (3,32)
9. (5.)	Segítőkészség	3,07 (3,61)
9. (16.)	Problémaérzékenység	3,07 (3,27)
11. (3.)	Önismeret	3,00 (3,68)
12. (-)	Hazafiság, lokálpatriotizmus	3,00 (-)
13. (14.)	Intelligencia	2,92 (3,34)
14. (1.)	Becsületesség	2,83 (3,92)
14. (6.)	Erkölcösség	2,83 (3,60)
16. (12.)	Fegyelmezetttség	2,73 (3,37)
16. (20.)	Vállalkozó szellem	2,73 (2,90)
18. (17.)	Önmegvalósítás	2,55 (3,20)
18. (9.)	Együttműködés	2,55 (3,45)
20. (7.)	Műveltség	2,46 (3,52)

A húsz tételből álló értékgyűjtemény válogatás nélküli elfogadása a legjellemzőbb mozzanat ebben az értékelési folyamatban. Az interjúvázlat készítői valószínűleg arra számítottak, hogy a kirajzolódó homogén

értékcsoportok jellegzetes besorolása (hogy tudniillik az összetartozók egymáshoz közeli ranghelyre kerülnek) alapján a nevelésről vallott felfogás fontos jellemzőit ismerhetjük meg. Az edzők vizsgálatában nem érvényesült ez az elvárás. Tanároknál inkább, ott a rangsor elejére főképp morális és közösségi értékek kerültek, a rangsor végére szorultak az egyéni (individuális) és intellektuális értékkategóriák.

Az edző listáján egyetlen meghatározható helyű koherens értékcsoport tűnik fel, ezt pedig a harmadik harmadba került három morális érték alkotja, a becsületesség, erkölcsösség, fegyelmezettség. EGYMÁS MELLÉ KERÜLTEK MAJDNEM AZONOS PONTÁTLAGGAL (2,73, 2,73, 2,63) Ebből kézenfekvő lenne azt a következtetést levonnunk, hogy a kézi- és kosárlabda utánpótlás edzők nevelő munkájukban nem tartják fontos értéknek az erkölcsi értékeket. Ezt azonban nem tehetjük, hiszen ez az állítás szöges ellentétben állna minden eddig kimutatott, érvényesnek tekinthető értékpreferenciával.

Nem sokat mond az sem, hogy közvetlen utánuk két individuális érték következik a rangsor vége felé, a vállalkozó szellem és az önmegvalósítás. Ugyanis az individuális értékcsoport más kategóriái meg éppen a rangsor első harmadába kerültek.

Az értékcsoportok tehát „nem állnak össze” az edzők preferencia listáján, nem összetartanak, inkább szétfutnak a homogén értékek.

Könnyebben boldogulhatunk, s ezért többre jutunk az egyes értékek helyének és átlagpontszámának mérlegelésével az edzők nevelésfelfogásának értelmezésében.

A műveltség az iskolai pedagógiai munka egyik központi értéke. Ez az intellektuális érték az edzői rangsorban vizsgálatunkban a huszadik helyre került. Ez a kedvezőtlen rangsorolás egyáltalán nem jelentheti azt, hogy az edzők nem tartanák fontosnak, de azt sem jelenti, hogy a nevelésben nem ismernék nélkülözhetetlen szerepét. (Vizsgálatunk egy előbb bemutatott részében látható volt, hogy a nevelést negyedik helyen mint kultúra-átadást definiálják!) Inkább úgy magyarázhatjuk a dolgot, hogy az edzők véleménye szerint az egyéni sportteljesítmény és a sportoló műveltsége nem függ közvetlenül össze. Ezt a tényt az edzők hétköznapi tapasztalata napról napra megerősíti. Ebből a tapasztalatból azonban nem következik az sem, hogy az

edző nem értékeli nagyra a műveltséget, de az sem, hogy nevelő munkájában nem szolgálja a sportolók művelődését.

Elgondolkodtató az is, hogy az edzők a tehetséget igen előkelő ranghelyre, a hatodikra sorolják, s ugyanezt, a pedagógiai munkában fontos értéket az iskolában dolgozó pedagógusok az utolsó előtti, a tizenkilencedik helyre. Ezt az ellenmondást is többféleképpen lehet értelmezni. Úgy látjuk, hogy a leginkább elfogadható magyarázat az, hogy a sportban tehetséges gyerek az edzőjének tehetséges: neki hoz dicsőséget, az ő csapatát lendíti sporterőben, lelkesedésben. Az iskolában megjelenő sokféle tehetséges gyerek az egyes pedagógusnak gyakran inkább problémát okoz. Személyiségének csak furcsa vagy kellemetlen oldalai látszanak számomra, a tehetség-vonatkozás a másik (szak) tanár óráján kamatozik, gondolhatják. Vagyis akit az edző tehetségesnek ítél, az neki teremt jó lehetőséget, neki hoz sikert, akit az iskolában tehetségesnek tartanak, az csak egyik vagy másik tanárnak jelent jó helyzetet a pedagógiai szituációban.

A rangsor közepénél valamivel hátrébb sorolódik a hazafiság, lokálpatriotizmus. Ez az érték jellegzetesen a harmadik gyakorlottsági csoportba tartozó edzők preferált értéke, függetlenül a másik két változótól, a sportágtól és a nemtől. Az ebbe a csoportba tartozók, tehát értelemszerűen a legidősebbek szignifikánsan értékmagasabb dolognak tartják, mint a másik két csoportba tartozók. ($p < 0,01$). Ez a tény egyáltalán nem kelt meglepetést. Az ifjabb edzőnemzedék a várakozásnak megfelelően kevésbé fogékony erre a múlt évszázadban eléggé megtépázott, és a közvéleményben ma is gyakran kikezdett értékre, s ennek megfelelően alaposan lepontozta. Jól kifejezi ezt a szélsőséges megítélést a szórásérték is, ugyanis a húsz tétel közül itt a legmagasabb (1,77)

2.1.4.2.6. A neveléssel kapcsolatos meggyőződések.

Interjúnk egyik kérdésében 12 állítás minősítését kértük a négyfokú skálán. Ezekben az állításokban a pedagógiai gondolkodás korábban bemutatott pólusai szerint igen látványosan divergálhatnak a vélemények aszerint, hogy a válaszoló melyik jellegzetes nézetrendszer követi. Kézilabda- és kosárlabda utánpótlás edzők vizsgálatában a vártnál kevésbé volt alkalmas a kérdéscsoport a meggyőződések besorolására.

Érdekesnek tarthatjuk azonban a nevelői (edzői) hivatásra vonatkozó kérdéscsoport kiváltotta állásfoglalások összehasonlítását. Táblázatba foglaltuk a pontszámok átlagát.

11. táblázat: Vélemények a nevelés kivitelezőjéről, az edzőről

(N=100)

Állítás	Teljes minta	Kézilabda	Kosárlabda	Férfi	Nő
Edzőnek lenni hivatás...	3,70	3,66	3,74	3,70	3,69
Az edző személyisége meghatározóbb mint képzettsége	2,87	2,86	2,88	2,95	2,72
Nincs jó vagy rossz csapat, csak jó vagy rossz edző	2,17	1,96	2,38	2,00	2,47

A táblázatban első helyen szereplő állítás teljes szövegét (Edzőnek lenni hivatás, nem lehet akárből jó edző.) érdemes fölidéznünk, hogy a pontszámokban kifejeződő véleményt megfelelően minősíthessük. Az egész vizsgálatban nem volt még egy olyan interjú-kérdés, melyet ehhez fogható egységesen magas pontszámmal fogadott volna el a minta, vagyis amelyben ilyen demonstratív egyetértés nyilatkozott volna meg. Mit fejez ki ez az egyetértés? Sok egyéb között mindenek előtt azt, hogy az edző fontos, értékmagas dolgot művel, egy hivatásrend tagja: nevelő. Az egységesen magas pontszám tehát ezt a nevelői elhivatottságot láttatja, a nevelő szereppel való azonosulást jelenti, amelyben hangsúlyos mozzanat, hogy ez a munka több mint egyszerű pénzkereső szakma, foglalkozás.

Másrészt azt is kiolvashatjuk az adatokból, hogy az edzők a pedagógus-lét, a pedagógussá válás egy régi, gyakran fölemlített igazságával értenek egyet, mely szerint rá kell születni erre a foglalkozásra. (Paedagogus non fit, sed nascitur) Noha ez a felfogás mélyen gyökerezik a nevelői közgondolkodásban, a hivatásra vonatkozó vélekedéssel együtt, bármilyen rokonszenves is, meglehetősen régimódinak érződik. Az fejeződik ki benne ugyanis, hogy a nevelés nem szakszerű, indokolható lépések egymást követő sorozatából, azaz megtanulható műveletekből áll, hanem az elhivatott ember emelkedett hivatásgyakorlásának rejtélyes hatásmechanizmusaiból építkezik. Ebben a felfogásban szükségképpen felértékelődik a pedagógus-személyiség szerepe a

nevelésben. A táblázatban bemutatott második kérdés pontszámai azonban azt mutatják, hogy a hivatással való azonosulás nem jelentheti a szaktudás leértékelését. (Valószínűleg nem tévedünk, ha azt gondoljuk, hogy interjúalanyaink itt nem a pedagógiai szaktudásra, hanem a sportszakmai tudásra gondoltak, amikor a személyiséget mint a nevelésben működő pedagógiai erőt és a képzettséget versenyeztető állításunkról ítélték) Noha a gyakorló edzők mindennapi tapasztalata, hogy a képzettség-adta szakmai tudás nélkülözhetetlen az edzői sikerhez, a munkavégzés eredményt is hozó színvonalához, mégis háromhoz közelítő magas pontszámmal fejezték ki a nevelői személyiség szerepét kihangsúlyozó állításunkkal való egyetértésüket. A két sportág között nem mutatkozott különbség ebben a kérdésben sem. Férfiak és nők véleménye azonban (ugyan nem szignifikánsan) eltér egymástól, a férfiak fölértékelik a személyiség-hordozta hatékonysági tényezőket. E különbséget nem emeltük volna ki, ha a vizsgálat más részei nem láttatták volna ezt a tendenciát. Látnivaló az is, hogy a személyiség nevelő szerepének fölértékelése összefüggésben van az első állítással kapcsolatos kissé régimódinak tekinthető vélekedésekkel.

Az interjúvázlat készítői meglehetősen provokatív állítást fogalmazva (a táblázat 3. tétele) igyekeztek adatokat szerezni a nevelőknek a nevelői szerep hatékonyságával és korlátaival kapcsolatos vélekedéseiről. Gyengébb osztállyal, gyengébb csapattal nyilvánvaló kisebb teljesítményt lehet elérni. (Az más kérdés, hogy nagy pedagógiai eredmény lehet a kisebb teljesítmény szintjére jutni a gyengével!) Ez az erőszakos, de majdnem együgyű állítás igen jól szórta a vélekedéseket. Az adatok szerint kosárlabda edzők szignifikánsan jobban bíznak az edzői személyiség és szaktudás sikerében, mint kézilabdás kollégáik ($p < 0,05$), s hasonló szignifikáns összefüggést találtunk nők és férfiak összehasonlításában is.

Tanulságos ennek a kérdésnek egy másik összetartozó állítás-csoportját is szemügyre venni. Az itt következő táblázatban három, pedagóguskörökben gyakran hallható közhelyet minősítettünk a vizsgálatba bevont edzőkkel. Mindháromban a Comeniushoz köthető versus reformpedagógiához köthető hagyomány értékei között kell választani. (A pedagógusok pedagógiájában Lénárd Sándor és Szivák Judit kerüli az álláspontok minősítését, az egyes

felfogásokat láthatóan szándékosan nem kötik történeti előzményekhez, hogy még ilyen módon is elkerülhessék az értékelést.)

12. táblázat: A neveléssel kapcsolatos kiemelt vélekedések összehasonlító bemutatása az átlagpontszámok alapján.

(N=100)

Állítás	Teljes minta	Kézilabda	Kosárlabda	Férfiak	Nők
A büntetés ugyanolyan szükséges, mint a jutalmazás	3,34	3,42	3,24	3,31	3,36
A gyerekeknek biztosított szabadság később visszajára fordulhat	2,71	2,74	2,67	2,77	2,47
A „megértő pedagógia” többnyire kudarcot vall...	2,52	2,42	2,62	2,56	2,44

A jutalmazás és büntetés egyformán szükséges voltát kifejező állítást magas átlagpontszámmal fogadják el az edzők. Valószínűleg nem a nevelési módszerek ekvivalenciájára vonatkozó tankönyvi tétel jut eszükbe, amikor így döntenek, sokkal valószínűbb, hogy véleményüket a hétköznapi tapasztalat formálta. Láthatóan föl sem merül bennük arra vonatkozó gyanú, hogy itt esetleg pedagógiai gondolkodásuk korszerű vagy korszerűtlen voltára vonatkozó megállapításokat tehetnek ítéletük kapcsán. Arra számítottunk, hogy férfiak és nők között jelentős különbséget regisztrálhatunk ennek az állításnak a véleményezésében. Ez tévedésnek bizonyult. A nők nagyobb fogékonysága az empátikusabb, elfogadóbb, a személyiséget tiszteletben tartó pedagógiai gyakorlat iránt a második és harmadik kérdés megítélésében jól látszik, noha matematikai statisztikai igazolást ez a tendencia itt sem nyert.

2.1.5. Az I. vizsgálat eredményeinek összegzése.

Első vizsgálatunkban kézilabda- és kosárlabda utánpótlás edzők pedagógiai gondolkodásának két kitüntetett elemét kíséreltük meg feltárni. Adatokat gyűjtöttünk gyermekképük tartalmáról és szervezettségéről továbbá a neveléssel kapcsolatos nézeteikről.

Az a feltételezésünk, hogy az edzők problematikusnak látják a felnőtt társadalom és a gyerekek viszonyát, adatainkkal igazolható. Ebben a tekintetben

igen hasonlóan vélekednek az iskolában dolgozó pedagógusokhoz. Az igazolást nyert, hogy a társadalom gyermekképében a túlságosan megengedő, a követelményt nem támasztó viszonyulást és szemléletet bírálják elsősorban. Arra azonban, hogy az elfogadó, szeretetteljes viszonyulás terjedését nem méltányolják, nincs egyértelmű bizonyítékunk.

Igazolódtott az a feltevésünk, hogy a gyerekkor homogén egységként jelenik meg az edzők gondolkodásában. Az is egyértelművé vált, hogy az edzők a pedagógusokéhoz hasonló tendenciákat észlelve, de kevésbé árnyaltan jelenítik meg a társadalom gyermekképét.

Helyesnek bizonyult az a hipotézisünk is, mely szerint az edzők pozitívebbnek ítélik a sportegyesület mint a társadalom szerepét a gyermek életében. Itt eltér némileg az edzők véleménye a pedagógusokétól, az utóbbiak ugyanis – ha pedagógiai ízlésüknek nem felel meg – kritikusan szemlélik munkahelyüket, az iskolát.

Legfontosabbnak tekintett feltételezésünk, miszerint az edzőknek a gyerekről való gondolkodása lényeges kérdésekben megegyezik az iskolában dolgozó pedagógusokéval, igazolást nyert. Védelemre, gondoskodásra szoruló lénynek tartják, s normatív szempontból közelítenek hozzá. Nevelhetőnek tartják, de a biológiai feltételek szerepét is jól látják fejlődésében. A sporttehetség beazonosítására sokféle szempontot érvényesítenek. A sportolókhoz való viszonyukban fontosnak tartják a sportolók elfogadó, elismerő gesztusait.

Nem volt bizonyítható, hogy az edzők nézetrendszerei koherens egységet képeznek a neveléssel kapcsolatos nézetek tekintetében. Azt azonban bizonyítottunk látjuk, hogy az edzők neveléssel kapcsolatos pedagógia gondolkodását meghatározzák a gyakorlati pedagógiai tevékenység általánosított tapasztalatai.

Igazolódtott az is, hogy kézilabda- és kosárlabda utánpótlás edzők neveléssel kapcsolatos felfogása minden lényeges kérdésben egymáshoz hasonló. Azt is feltételeztük, hogy az edzők neveléssel kapcsolatos nézetrendszere jelentősen eltér az iskolában tevékenykedő pedagógusok nézetrendszerétől. Ez utóbbi feltevésünket néhány vonatkozásban tudtuk igazolni. Az edzők nevelésfelfogásában a test és lélek együttes fejlesztésének erős hangsúlya van, a pedagógusoknál ez hiányzik. A nevelés közösségi jellegét is igen fontosnak tartják e csapatsportok edzői, míg a tanároknál teljesen elsikkad ez a szempont.

A nevelés eszközszerében az edzőknél hangsúlyos, mondhatnánk domináns szerephez jut a fegyelem, szigor, következetesség, a pedagógusoknál erőtlenség, nem központi szerepet játszó tényező ez. A tanárok általában nyitottabbak a reformpedagógiai gyökerű modernizmus értékeire, az edzők egyáltalán nem.

A nevelésfelfogásnak vannak azonban mindkét csoportra jellemző közös vonásai is, ilyen például a normatív nevelés-értelmezés, vagy a nevelő domináns szerepére vonatkozó felfogás

2.2 II. vizsgálat: A SZÁMONTARTOTT PEDAGÓGIAI PROBLÉMÁK

2.2.1. A vizsgálat célja

Pedagógusok mesterségükkel kapcsolatos gondolkodását feltáró vizsgálatokból tudható, hogy annak előterében személyektől függően más-más szakmai kérdéskörök állnak. A kutatás számára izgalmas feladat, s egyúttal komoly kihívás is megismerni és feltárni a nagyon eltérő rangsorolás belső okait. Feltételezhető, hogy az előtérben álló problémákkal a nevelő gyakran foglalkozik. Vagy azért, mert szakmai tevékenységének értékhangsúlyait ide helyezi, azaz ezt tartja kiemelkedően fontosnak munkájában. Vagy esetleg azért, mert evvel a feladatkörrel kínlódik a legtöbbet a mesterség hétköznapi gyakorlásában. S természetesen más okot is könnyen elképzelhetünk. Bármilyen legyen is az ok, ésszerű feltételezni, hogy az, hogy milyen problémák állnak a nevelők pedagógiai gondolkodásának előterében, a pedagógiai tevékenység hangsúlyaira is utal.

Kézilabda- és kosárlabda utánpótlás edzőkkel foglalkozó kutatásunkban többek között azt is szeretnénk volna megtudni, hogy vajon e két sportág serdülő és ifjúsági csapataival foglalkozó szakemberek hogy tartják számon pedagógiai feladataikat, milyen problémák állnak pedagógiai gondolkodásuk előterében. Mindenek előtt arra voltunk kíváncsiak, hogy a szakmai pedagógiai tennivalók mellett megjelennek-e az általános embernevelés problémái is, s ha igen, milyen arányokban, milyen konkrét, nevével nevezhető értéktartalommal.

2.2.2. Hipotézisek

Feltételeztük, hogy a számon tartott pedagógiai problémák döntően a sportszakmai eredményességgel függnek össze

Feltételeztük továbbá, hogy kisebb intenzitással ugyan, de megjelennek az általános embernevelés problémái is.

Feltételeztük azt is, hogy a két labdajáték edzői között a problémák megjelenítésében nincs lényeges különbség.

2.2.3. A vizsgálat mintája

Kérdéseink megválaszolására, feltételezéseink igazolására egyszerű vizsgálatot végeztünk. Az érintett edzői csoportokból ötven-ötven főt vontunk be a vizsgálatba. A véletlen kiválasztás útján történt mintavételt rétegzett mintavétellel egészítettük ki. Így biztosítottuk, hogy –noha kis elemszámú mintával dolgoztunk – mintánk három szempontból reprezentatívnak tudható: egyfelől híven tükrözi a területi eloszlást, hiszen a két sportág fontosabb területi központjait arányosan képviselik a mintába kerültek, másfelől a pályakezdők és a gyakorlottak (a három évnél hosszabb pályavitelet magukénak tudhatók) mintabeli aránya megfelel az alapsokaságra vonatkozó szakértői becslésnek. (1/5:4/5) Az alapstatisztikákban nem jelenítik meg a nemi arányokat sem, így itt is csak becslésekre hagyatkozhattunk, s ennek alapján 2/5:3/5 nő/férfi arányt érvényesítettünk a mintában.

Érdekes lehetett volna különbséget tenni a különböző korcsoportokkal foglalkozók között is, főképpen azért, mert a pedagógiai feladat jellege némileg eltérő a serdülő és az ifjúsági csapatoknál. Ezt a különbséget azonban semmiképpen sem vehettük figyelembe, ugyanis az edzők jelentős része mindkét korcsoporttal foglalkozik vagy egy időben (párhuzamosan), vagy - mivel sok helyen „felmenő rendszer” érvényesül – egy meghatározott időkereten belül. Így személy szerint nem válik külön a serdülő- és az ifjúsági edző. Ugyancsak érdekes lehetett volna a tanári és a nem tanári alapképzettségűek különválasztása, esetleg a testnevelő tanárok – nem testnevelők megjelenítése is, erre azonban értelmetlen lett volna vállalkozni, ugyanis sem statisztikai támpont, sem megbízható szakértői becslés nem áll rendelkezésre az alapsokaság ebbéli arányaira vonatkozóan. (Erre a problémára

az első vizsgálatunk bemutatásánál utaltunk már!) További bontásra a kis elemszám miatt amúgy sem törekedtünk, az adatok értelmezésében is döntően csak a két sportág összehasonlítására figyeltünk. (Az edzői alapsokaságra vonatkozóan az első vizsgálatunkban közöltük a két illetékes szakszövetség adatait, illetve becslését)

13. táblázat

A minta bemutatása (n :100)

	Kézilabda		Kosárlabda	
	Nő	Férfi	Nő	Férfi
Pályakezdő	5	5	5	5
Tapasztalt	15	25	15	25
Összesen:	20	+ 30 =50	20	+ 30 =50

2.2.4. A vizsgálat módszere

A vizsgálatban egy fogalmazványt írtunk a mintába bevont edzőkkel az alábbi címen: Utánpótlás edző vagyok kézilabdában (illetve kosárlabdában) A feladatot avval a szűkszavú utasítással adtuk ki, hogy „Írjon fogalmazványt edzői tevékenységéről, problémáiról!” Úgy véltük, hogy ebben a feladathelyzetben a vizsgálati személyek a szakmai gondolkodásuk előterében álló problémákat jelenítik meg, s ezekből következtetni lehet szakmai értékpreferenciáikra, elkötelezettségeikre stb. (Ennek a módszertani eszköznek egyik igen jól ismert változatát sok helyen alkalmazták pedagógiai alkalmasság vizsgálatban: Mutassa be Tíz év múlva című dolgozatban egy napját! Ha megjelenik benne valamilyen formában a pedagógikum, akkor következtetni lehet arra – vélték a módszer alkalmazói – hogy milyen szerepet játszik az a személyiség egész működésében. Ez a megoldás a pedagógiai alkalmasság megítélésében nem bizonyult megbízhatónak. Döntően azért nem, mert a feladathelyzetben lévő személyek egyúttal versenyhelyzetben is voltak, s sokuk

számára kiszámítható volt, hogy mit is akarnak hallani tőlük. Aki ráérezett arra, hogy jó pontot, pontokat az iskolával kapcsolatos pedagógiai gondolatokért lehet kapni, az teleírta dolgozatát az iskolát és főleg a gyerekeket szolgáló majdani tettekkel, mintha ez töltené ki leendő életének minden óráját, minden percét.) A mi esetünkben nem állt fönn ez a veszély. Vizsgálatunkban név nélkül kellett beadni a dolgozatot. Az anonimitás a „szebbnek látszani” természetes törekvését leszerelte, senkinek nem vált érdekévé „fényeznie” magát fogalmazványával, így joggal gondolhattuk, hogy a megjelenített problémák az utánpótlás edzők valódi nevelői gondjait és egyúttal értékpreferenciáit mutatják meg.

A fogalmazványokba épült gondolatok, vélemények, meggyőződések feltárására a kvalitatív tartalomelemzés kutatási módszerét használtuk.

Ez a módszer a pedagógiai kutatásban viszonylag ritkán tűnik föl, a sportpedagógiában szinte egyáltalán nem alkalmazzák. Korábban elterjedt változata, a kvantitatív kutatási stratégia körébe tartozó számszerű tartalomelemzés a dekódolt üzeneteknek csak mennyiségi összehasonlítására törekszik, mérés jellegű tevékenység. A kvalitatív elemzés a tartalmi elemeken túl a formai mozzanatoknak is szerepet tulajdonít, kutatja a szöveg szerzőjének, a kommunikátornak a céljait, szándékát is. Ph. Mayring (2003) Kvalitatív tartalomelemzés c. munkájában hangsúlyozza, hogy a mennyiségi és a minőségi mutatók nem állíthatók szembe egymással, mindkét megközelítésre szükség van a korszerű tartalomelemzésben. Lényegesnek tartja azonban, hogy a mélyebb összefüggések feltárására is történjen erőfeszítés, s ez a minőségi elemzés lépéseitől várható. Sajnos eredeti szándékunkat nem tudtuk maradék nélkül megvalósítani. A tartalomelemzés használhatóbb része éppen a mennyiségi összefüggéseket is tükröző fele lett, pontosabban fogalmazva jobban beleillik dolgozatunk gondolatmenetébe a tárgyyszerű összehasonlítást lehetővé tevő, adatokkal is jellemezhető gondolkodásmód-leltár. Az edzőknek a saját nevelő tevékenységükhöz fűződő érzelmeiről alig találtunk megfejthető üzenetet. Az edzői szakma szeretete, a sportág szeretete, a gyerekek szeretete ugyan sok dolgozattól kitűnt, de az árnyalt elemzéshez szükséges gazdag tényanyag hiányzott a dolgozatokból. Így sem kell sikertelennek tekintenünk munkánknak ezt a részét sem, noha éppen az árnyalt adatértelmezés szenvedett csorbát.

2.2.5. A vizsgálat lebonyolítása

Gondunk volt, hogy hol, milyen körülmények között írassuk meg a dolgozatot. Próbaképpen a kiegészítő testnevelő tanárképzés levelező tagozatán három csoportban otthoni munkának adtuk ki a feladatot. Itt többségében terjedelmes, gondosan elkészített munkák születtek ugyan, de a szakirodalom használata általános volt, s ez ezúttal nem bizonyult szerencsés megoldásnak, hiszen a beadott dolgozatok éppen a spontaneitás itt kívánatos előnyeit nem érvényesíthették, helyette a szakirodalom hivatalos gondolatmenetei köszöntek vissza mindenünnen. E rossz tapasztalaton okulva a végleges vizsgálatot továbbképzések alkalmaihoz kötöttük a tapasztalt edzők csoportjában és az edzőképzéshez a pályakezdők csoportjában. Mindkét csoportban egy tanóra (45 perc) állt rendelkezésre. A vizsgálatba bevont személyek általában szívesen vállalták az együttműködést, és érdeklődést mutattak a vizsgálat iránt.

A fogalmazványok feldolgozása - mint említettük - tartalom-elemzéssel történt. A folyamatos szövegben megjelöltük az egyes problémák leírásának kezdő- és végpontját, majd megneveztük a problémát. A megnevezésben arra törekedtünk, hogy a szövegrésznek – egyrészt - pedagógiai szakmai gondolatmenetben értelmezhető nevet adjunk, - másrészt – hogy lehetőleg a fogalmazvány írója által is használt megnevezést használjunk. Az így nyert fogalmi leltárt azután fölérendelt fogalmak segítségével egyszerűsítettük, rendeztük, áttekinthetővé tettük. A gazdasági természetű és az egyértelműen szervezéssel kapcsolatos problémákat nem lajstromoztuk, noha a fogalmazványok mintegy felében talákoztunk ilyennel. Ezek a szövegrészek nem érdektelenek. Olvasójuk sokat megtudhat a magyar sport peremvidékének számító utánpótlás-sport mindennapi létbizonytalanságairól, az edzők egy részének szélmalomharcáról a jobb körülményekért, vagy a fennmaradásért. A konkrét fogalmazványoknak ez a része döntően inkább a sportszociológia illetékességi körébe tartozik, de kétségtelenül van pedagógiai tartalma is ezeknek a néha keserű panaszszavaknak. Ígéretések áldozatait, hivatalok becsapottjai esetenként az edzők. S ez nem csupán olyan szempontból pedagógiai vonatkozású dolog, hogy a kedvét veszítő ember kevésbé lelkes a konkrét pedagógiai viszonyhelyzetben, hanem olyan szempontból is, hogy a fiatal sportoló átélheti, sporttevékenysége nem túl fontos a társadalom számára, hiszen edzője nyilvánvalóan nem rejti véka alá

kudarcait, melyeket a pályán kívül szenved el. Nem értéktelen anyagok tehát a nem közvetlenül a pedagógiai tevékenységre vonatkozó gondolatmenetek, de feldolgozásuktól eltekintettünk. Csak azt sajnáljuk, hogy éppen ennek a csak közvetve pedagógiai vonatkozású résznek a feldolgozásában lehetett volna igazán jól alkalmazni a kvalitatív tartalomelemzés megoldásmódjait. Az az edző, aki a rendelkezésre álló ideje nagy részében a gazdasági kényszerekről és a szervezés gondjairól adott hírt, értelemszerűen kevesebbet foglalkozott a minket érdeklő pedagógiai kérdésekkel. A tisztán pedagógiai problémákat megneveztük, osztályoztuk. Így állt elő az alábbi táblázat. A táblázat bemutatásával egyúttal vizsgálati eredményeinkhez értünk.

2.2.6. Vizsgálati eredmények

14. táblázat

(N :100)

Utánpótlásedzők pedagógiai gondolkodásának domináns problémái

(a kifejtett probléma említésgyakorisága)

	Kézilabda	Kosárlabda
Sportszakmai kérdések		
Oktatás, képzés	43	38
Kiválasztás	37	24
Sportszakmai összesen	80	62
„Nevelési” kérdések		
Motiválás (lelkesítés)	25	33
Közösségépítés	15	27
Fegyelmezés (rend)	20	13
Személyiségfejlesztés	9	13
„Nevelési” összesen	69	86
Egyéb kérdések		
Kapcsolattartás	10	13
Magam elfogadtatása	5	2
Egyéb összesen	15	15
Összesen	164	163

Igen feltűnő, hogy a táblázat két fő oszlopának fontos tételei együtt haladnak. A két sportág edzői mintái majdnem azonos hangsúlyokkal majdnem azonos említési gyakorisággal ugyanazokat a pedagógiai problémákat említik meg. Mindkét sportág edzői mintájában átlagosan 3,2 (kézilabda 3,26, kosárlabda : 3,24) problémát neveznek meg.

Ezt a fejenként több mint három „számoltartott”, előtérben álló pedagógiai feladatot, gondot, elvégzendő munkát – bárminek nevezhetjük – nem tarthatjuk sem soknak, sem kevésnek. (Nem is az volt a célunk, hogy a pedagógiai feladat komolyan vételére gyűjtsünk bizonyítékokat. Ha erre vállalkoztunk volna, akkor sem lenne számottevő üzenete a bemutatott problémák mennyiségének, hacsak sok szélsőséges eset – nulla említés, húsz, harminc probléma említése – nem szórta volna nagyon a véleményeket. Esetünkben azonban erről szó sincsen). Az egyes problémák megjelenítésének módjából, a leírás szakszerűségéből már komolyabb következtetéseket is le lehetne vonni egy erre irányuló vizsgálatban. Például: jól láttatja az edző pedagógiai problémaérzékenységét a kifejtés árnyaltsága, részletező volta. Ebben a vizsgálatban azonban ezt – eredeti szándékunktól eltérve – kevésbé vettük figyelembe, hanem az előtérben álló problémák pedagógiai tartalmára voltunk mindenekelőtt kíváncsiak, s ebben a vonatkozásban váratlanul tarthatjuk, hogy a két edzői minta az említésgyakoriságban és tartalmilag is ilyen egymáshoz közeli eredményt produkált.

Vajon mi lehet az oka ennek a számunkra váratlan majdnem-egybeesésnek? Több magyarázat is kézenfekvőnek látszik. Az első az lehet, hogy a két sportág – legalábbis az utánpótlásedzői tevékenységi szintjén - a vártnál is közelebb áll egymáshoz. A mozgásos cselekvésoktatás igen hasonló feladatai a sportágak eredményes gyakorlásához szükséges készségek hasonlóságából, néha majdnem-azonosságából adódnak. Gondoljunk a labdavezetésre, a labdás biztonság egyéb készségeire, a labda elkapására, a cselezés készségeire. A taktikai oktatás is igen hasonló tartalmú. A sportszakmai problémakör másik elemében, a kiválasztásban is megközelítően azonos feladatok várnak az edzőkre. Meg kell találniuk az élvonalba följuttatható legjobbakat, meg kell jósolni a majdani teljesítményt a mai alapján.

Az egybeesésre elfogadható magyarázat az is, hogy mindkét edzői csoport ugyanavval a korosztállyal dolgozik, s a korosztály jellegzetességei eleve meghatározzák a velük való foglalkozás módszereit, s jellegzetes problémáit is.

A tizenhat éves nagykasas kézilabdásként éppúgy lehet reménytelenül szerelmes mint kosárlabdázó társa, de éppúgy lelkesíthető is, mint a másik sportágot űző. A korosztály meghatározta közös, összekapcsoló vonások erősebbek, mint a sportágak különbségeiből adódó elválasztó jellegzetességek. Az említett két okon felül egy harmadikat is megnevezünk a probléma magyarázatára. Ez ugyan kisebb szerepet játszhat az adatsorok együttfutásában az előző kettőnél, de valamennyire biztosan hozzájárul a pedagógiai problémák azonos láttatásához. Az edzőképzés egységes tananyagára gondolunk, mely főképpen pedagógiai, pszichológiai vonatkozásban ugyanazt az értékvilágot és gondolatiságot, ugyanazokat a normákat állítja a kézilabda és a kosárlabda szakemberei elé. A „közös” gondolkodást még e két tantárgynál is erősebben alakítja az edzésmélet pedagógiát, pszichológiát és élettant egybegyűrő tananyaga.

Ha e három magyarázatot elfogadjuk, akkor már nem látjuk olyan meghökkentőnek és valószínűtlennek az adatok majdnem-egybeesését. Sportedzők pedagógiai gondolkodását feltáró korábbi vizsgálatokból (Gombocz J. 1994) ugyan az derült ki, hogy e gondolkodást döntő módon a saját sporttapasztalat alakítja, az edzőtársakkal folytatott tapasztalat-cserének, az edzői tanulmányoknak, a szakirodalom olvasásának stb. csak kiegészítő szerepe van. Ennek alapján a kézilabdás és a kosárlabdás sportolói tapasztalatnak, mint pedagógiai forrásnak igencsak hasonlítania kell egymásra.

Vizsgáljuk meg tüzetesebben az egyes problémaköröket!

A tisztán sportszakmainak tekinthető kérdéscsoport a kézilabda utánpótlásedzők mintájában a legnagyobb említési gyakorisággal (80) az élre került. A kosarasoknál valamivel kisebb említési gyakorisággal (62) a második helyre jutott, ott a nevelési problémák (86) megelőzték. Együttesen azonban a két sportág szakembereinek fogalmazványaiban a sportszakmai kérdések valamivel kisebb említési gyakorisággal fordulnak elő, mint a „nevelésinek” minősíthető kérdéskörök. (142 illetve 155) Ez az adatunk rögtön megcáfolni látszik első feltételezésünket, miszerint a számontartott problémák döntően a sportszakmai eredménnyel függenek össze. A látszat azonban csal. A későbbiekben meggyőződhetünk arról ugyanis, hogy a formailag a nevelési kérdésekhez tartozó tételek nagyobb része is sportbeli célokat szolgál.

Korábban említettük már, hogy a fogalmazványok földolgozása úgy történt, hogy bennük összefüggő szövegrészeket kerestünk, s ezeket a koherens egységeket soroltuk be egy-egy pedagógiailag értelmezhető fogalom alá. Mit tartalmaz ez az száznegyvenkettő összes említést tömörítő sportszakmai tevékenységcsoport?

Vegyük szemügyre a jellegzetes szóhasználatot! Az Oktatás, képzés rubrikánk leggyakrabban fölbukkanó szakkifejezései: technikai képzés, fizikai képességfejlesztés, taktikai képzés, edzés optimalizálás, (vagy: túledzés-aluledzés elkerülése). E fogalmak a tevékenység tartalmára vonatkoznak. Egyáltalán nem szerepelnek viszont módszert jelölő, módszertani kérdésre utaló fogalmak. Ezt a tényt többféleképpen is értelmezhetjük. Úgy is, hogy az utánpótlásban dolgozó edzőknek nem jelent feszítő gondot a kívánatos módszertani gazdagság megvalósítása, de úgy is, hogy nem törődnek a módszertannal, szereti – nem szereti a sportoló, úgy kell csinálni, ahogy akarom, gondolják. Ez is, az is igaz lehet. Módszerre tehát nincs utalás, annál többször kerülnek viszont szóba alapelvek. Ezek a modernebb pedagógia könyvekből már kikopott, de értékes, józan megfontolásokat és tapasztalatokat sűrítő tanácsok és normatívák nagyon is jelen vannak az edzői gondolkodásban. A fokozatosság, a sportoló életkori sajátosságaihoz és egyéni fejlettségéhez való alkalmazkodás, az egyszerűtől a bonyolultabb felé haladás, az alaposág s vele összefüggésben a tartós elsajátítás igen sok fogalmazványban felbukkan. Különösen feltűnő, hogy a kosárlabda edzők fogékonyabbnak bizonyulnak vizsgálatunkban az ilyen alapelv-szerű tömörítésekre, döntően ők használják ezeket a normatívákat. Mi lehet ennek az oka? Nem találunk egyértelmű magyarázatot erre a jelenségre. Fölvetődött bennünk azonban, hogy a kosárlabda edzők körében igen népszerű amerikai sportszakmai anyagok (az edző tízparancsolata, az edző bibliája stb.) hatékonyak, s hatásuk abban is megmutatkozik, hogy fogékonyítják olvasóikat a leegyszerűsítő tömörítésekre. Ezek a – többnyire pontokba szedett – tanácsok, igazságok félúton vannak a konyhai falvédők giccses bölcsességei és a hétköznapi tapasztalat hitelesítette, valóban hasznos jó tanácsok között. Közös jellemzőjük, hogy nagyon leegyszerűsítik a problémákat, s olyan könnyen követhető tanácsot adnak, amelyek szinte minden helyzetre vonatkozóan érvényesnek látszanak. Ezek a munkák igazságaikkal és féligazságaikkal az Újvilágban divatos Hogyan

legyünk gazdagok? típusú sikerkalauzok sportra (kosárlabdára) vonatkozó változatai. Mint említettük, ügyes fogalmazásuk, gyakran találó ötleteik révén nagyon hatékonyak, könnyű azonosulni velük, valószínűleg jól beépülnek az edzők emlékezetébe. Az alapelvekre való hivatkozás, az alapelv-szerű sűritések talán ezért olyan gyakoriak a kosárlabda edzők munkáiban. A gyakori említés azonban nem csupán azt mutatja, hogy az edzők ismerik ezeket az anyagokat, de azt is, hogy azonosulnak velük. Elfogadják, magukénak érzik üzeneteik tartalmát, s az sem lehetetlen, hogy saját edzői gyakorlatukban is igazolva láthatják őket. Ezek az említett anyagok a végtelenségig leegyszerűsített, igénytelen direktívák az edzői munka közvetlen kivitelezésére. Azt tapasztalhattuk a dolgozatok elemzésekor, hogy az edzők egyáltalán nem tartják problematikusnak, hogy ilyen egyszerű cselekvés-receptek irányítják munkájukat.

A következő táblázatban bemutatjuk a Sportszakmai kérdések Oktatás, képzés rubrikájába sorolt tartalmi elemek említési gyakoriságát.

15. táblázat

(N:100)

Fogalmak említésgyakorisága az Oktatás, képzés rubrikában

	Kézilabda	Kosárlabda
Célra vonatkozó	-	-
Tartalomra vonatkozó összesen	42 (97%)	28 (73%)
Technikai képzés	16	13
(Fizikai) képességfejlesztés	18	8
Taktikai képzés	8	7
Módszerre vonatkozó	-	-
Alapelvre vonatkozó	1	10
Összesen	43	38

Feltűnő, hogy az utánpótlásedzők oktatással-képzéssel kapcsolatos gondolkodásának előterében a tartalomra vonatkozó problémakörök állnak. (kézilabda 97%, kosárlabda 73%) Egyáltalán nem említik az oktatás célját vagy

cél-elemeit, s - mint azt korábban említettük – nem kerülnek szóba a módszertani kérdések sem.

A tartalmi kérdések hangsúlyai eltérnek a két sportágban. Amíg a kézilabdában nagyobb hangsúllyal jelenik meg a fizikai képességfejlesztés (legnagyobb említési gyakoriság, az összes tartalmi elem 42%-a), a kosárlabdában ez a tétel a technikai képzés mögé szorul. (Itt a technikai képzés áll az élen a legnagyobb említési gyakorisággal, és az ott élen állóval majdnem teljesen megegyező százalékos arányban – az összes tartalmi elem 46%-ával. A második-harmadik helyre kerülő képességfejlesztés a kosarasoknál csak 27%-ot ér el. Vajon mi lehet e szembeötlő különbség oka? Hiszen mindkét sportágban óriási szerepe van a fizikai képességeknek. Eredményt sportágában csakis a gyors, az állóképes sportoló érhet el, mindenütt fejleszteni kell tehát a fizikai képességeket. A kézilabdában azonban az erőnek kitüntetett szerepe van a fizikai képességek között. Sok játékhelyzet illetve taktikai feladat megoldásában játszik szerepet, látványos azonban a gólszerzésre törő játékos tevékenységében: a kapura lövés – nem számítva a cseles ejtéseket, csavarásokat – nagy (lövő)erőt igényel. Az erőtlen lövés ritkán kecsegtet sikerrel! A modern kosárlabdában is egyre nagyobb szerepe van a védő- és a támadó játékban is az erőnek, de éppen a kosárra dobás, a leglátványosabb aktus nem igényli a nagy erőt, annál inkább a dobás pontosságát. Úgy látjuk, hogy a fizikai képességfejlesztés szemléletében a két sportág edzői között az erő fejlesztésének a kézilabdában a sportág lényegéből adódó, szinte kikényszerített kötelezősége miatt van számottevő különbség.

Ha adatainkat fölbontjuk, igazolódik ez a feltevés. A kézilabda edzők tizennyolc alkalommal említett fizikai képességfejlesztés problémaköre tizenegy esetben az erőfejlesztéssel kapcsolatos gondolatmenetet jelent, a kosárlabda edzők viszont egyetlen egyszer sem említik. Igen érdekes, hogy több kézilabda edző is utal az erőfejlesztés szükséges, de kényes voltára az érintett korosztályokban. (A kosárlabda edzők a testi képességek fejlesztésében döntően a gyorsaságra gondolnak. Számukra –úgy látszik- elfogadott szakmai tény, hogy ez a képesség fejleszthető legkevésbé, de többen is megfogalmazzák, hogy az alapos technikai képzéssel együtt döntő jelentősége van a sportolóvá nevelésben. A technikai képzés sikeressége nyilvánvalóan növeli a mozgásos tevékenységek

végrehajtási gyorsaságát, ilyen értelemben a kívánatos begyakorlottság nem választható el a fizikai képességfejlesztéstől.

A tartalmi elemek közül a taktikai képzés a két sportág adatait összesítve a harmadik helyre kerül (15 említés), a technikai képzés (29 említés) és a fizikai képességfejlesztés (24 említés) mögé szorul. A két sportág edzői azonos említési gyakorisággal hozzák szóba. Míg azonban a kézilabdásoknál ez a nyolc említés a tartalmi elemeknek csak 18%-át jelenti, a kosárasoknál ugyanez 25%-ot tesz ki. Kézenfekvő lenne a következtetés: a kosárlabda utánpótlás nevelésében nagyobb hangsúlyt kap a taktikai képzés mint a kézilabdában. Ilyen kijelentést azonban a rendelkezésre álló adatok alapján nem tehetünk.

Említettük már, hogy az Oktatás-képzés rubrikánk módszerre vonatkozó sora éppúgy üresen maradt, mint a céllal kapcsolatos sor. A két sportág edzői egyáltalán nem hoztak szóba módszereket vagy módszertani problémákat. Magyarázatot is véltünk találni erre a meglehetősen érdekes jelenségre: Úgy véltük, hogy vagy problémátlan dolog az edzők számára a kívánatos módszertani gazdagság megteremtése, vagy – éppen ellenkezőleg – a hatalmi helyzetben lévő parancsnok kedve szerint dolgozik, nem vesződik pedagógiai finomságokkal, ezért érdektelen számára a módszertan. Akár így, akár úgy áll a dolog, érdemes lenne alaposabb vizsgálatban feltárni az utánpótlás edzők módszertani kultúráját illetve gyakorlatát! Az mindenesetre tény, hogy e két sportág utánpótlás-nevelési szakirodalma döntően a fejlesztés tartalmi kérdéseivel foglalkozik. Bár sok leírás mutatja be az edzésszervezés (csoportalakítás, terület-felhasználás, időbeli ütemezés stb.) lehetőségeit, s e kérdések több tekintetben is módszertani vonatkozásúak, mégis azt mondhatjuk, hogy az oktatásmódszertan mostohán kezelt területe a szakirodalomnak. Korábbi vizsgálatokból tudható, hogy az edzői tevékenység módszertani forrásai közül meghatározó a saját sportági tapasztalat, majd az edzőtársakkal folytatott tapasztalatcsere következik a rangsorban. A képzés és a szakirodalmi tájékozódás messze lemaradva jelenik meg ezek mögött. E tények is segítenek értelmezni vizsgálatunknak e furcsa tapasztalatát, hogy a módszertani kérdések nem állnak az utánpótlásedzők pedagógiai gondolkodásának előterében.

Magyarázatot találtunk arra is, hogy az alapelvek (alapelv-szerű megfogalmazások) miért bukkannak elő gyakrabban, mint a módszerek a

fogalmazványokban. Utaltunk már erre gondolatmenetünkben! Úgy véltük, hogy a kosárlabdában kizárólagos viszonyulási pontnak tekinthető Amerika-centrikusság okozza ezt a jelenséget, a tengeren túlról importálódik az ezek iránt a megfellebezhetetlen bölcsességek iránti fokozott fogékonyság. Evvel a véleményünkkel nem valamilyen távolságtartást vagy elutasítást fogalmazunk meg. Nem is tehetnénk, hiszen a konkrét eseteket vizsgálva a fogalmazványokban nagyon is helyeselhető, tudományosan igazolható, azaz „érvényes” igazságokat találunk, olyanokat, amelyeket az általános pedagógiában (tehát nem sporttal kapcsolatos gondolatmenetekben) rendszeresen megfogalmaztak a múltban is. Így például az életkori sajátosságokhoz való alkalmazkodás elve a neveléstudománynak egy igen régi és fontos maximája. Az összesen tizenegy említés közül nyolc erre vonatkozik. (Nem teljesen tisztán, részben kombinálva a vele rokonságban álló, az egyéni sajátosságokhoz való alkalmazkodás elvével.) Az a tény, hogy az utánpótlásedzők ilyen egyértelműen megjelenítik ezt az elvet, arra utal, hogy tevékenységük fontos irányító szempontját látják benne. Könnyű belátni, hogy miért! Amíg az iskolában közismereti tantárgyat tanító tanár nyugodt szívvel túlterhelheti a gyereket, nem okoz vele rögtön látható nagy bajt, a gyerekek nagy része úgymint ösztönösen kivédi a túlterhelést, addig a jó teljesítményre törő, és ezért komoly edzőmunkát kiszabó edző igen nagy problémát okozhat, ha nem az életkori és egyéni sajátosságoknak megfelelő terhet rak tanítványaira. A pedagógiai probléma éppen abban áll, hogy az alulterhelés nem fejleszt megfelelően. S igen nehéz megszabni az alulterhelés és a túlterhelés közötti járható utat, az optimális terhelést. Az általunk vizsgált utánpótlás korosztályokban, serdülőknél és ifjúsági korosztályúaknál a külső megjelenés gyakran megtévesztő, a felnőtt alkat még törékeny, kíméletet követelő testet rejt. A jó eredményre törő sportoló önfeláldozóan képes helytállni az edzés erőpróbáiban, az edzőnek kell ismerni a határokat. Erre a felelősségre vonatkozik tehát az említett alapelv! (Érdeemes megjegyezni, hogy az „edzésoptimalizálás” terminus is ezt a problémát jeleníti meg, korábban már hivatkoztunk a dolgozatokban való megjelenésére!)

Az alaposság, illetve a tartós elsajátítás elve négyszer jelenik meg a fogalmazványokban. (Az egyik alkalommal az életkori sajátosságok figyelembevétele elvvel együtt, azon belül emlegetve, tehát a statisztikában nem

jelenítettük meg külön!) Sportban tájékozottak tudják, hogy milyen hátrányban van az a labdajátékos, akinek motoros készségei a nevelődő gondatlan, felületes munkája miatt nem jók, nem megbízhatók. A felesleges modorosságokkal, „csicsákkal” terhelt dobás például lassúbb, ezért könnyebben leszerelhető, kivédhető. A mozgás gazdaságossága a gyorsabb végrehajtás feltétele. Ezért alaposan, gondosan kell az edzőnek „fölepíteni” a fiatal sportoló motoros készletét, s a folyamatos, változó körülmények között folyó gyakorlással biztosítani kell az elsajátítás „tartósságát”. A rosszul begyakorolt mozgás megmarad, s hátrányként kíséri a sportolót további pályáján. Ha később igényes, erre is figyelő edzővel hozza össze jószerencséje, az is csak kínkeserves munkával lesz majd képes megszabadítani a rossz beidegződésektől! Erre a nagyon komolyan veendő edzői feladatra utalnak ezek az alapelvek.

A sportszakmai kérdések másik csoportját a kiválasztás problémaköre adja. A két sportágban összesen 61 említéssel szereplő tétel elmarad ugyan említésgyakoriságban az oktatással, képzéssel összefüggő problémák halmaza mögött, mégis tekintélyes súlyt képvisel mindkét sportágban. A kézilabdaedzők a sportszakmai kérdéskör 46%-ában, a kosárlabdaedzők ugyanitt a kérdéskör 38%-ában foglalkoznak vele. Az iskolai pedagógiai munkában inkább tehetséggondozásnak nevezett terület az edzői nyelvhasználatban következetesen „kiválasztás”-ként szerepel. Ez a megnevezés igen találó, mégis magyarázatra szorul. A sport közönsége számára igazi sportcsemegét a legjobbak küzdelmei jelentenek. Minden sportág alapvető érdeke, hogy ezt az ország-világ szeme előtt megjelenő élvonalat újra és újra feltöltse az ott szereplésre legalkalmasabbakkal. Így van ez az általunk vizsgált két sportágban is. Ezt a csúcs-felé áramoltatást kikényszeríti az is, hogy a sportágak nemzeti keretekben szerveződnek, s a kiélezett nemzetközi verseny nemzeti válogatottak, vagy a nemzetet képviselő klubcsapatok összecsapásaiban bonyolódik. Az utánpótlásban dolgozó edzők természetes feladatuknak tartják, hogy ők, akik a sportágukért amúgy is áldozatokra készek, a legjobb tanítványaikat a sportkarrier útjaira tereljék, előrelendítsék. Megtennék ezt valószínűleg a sportáguk iránti szeretetből és elkötelezettségből is. Munkájukat egy rendszer részeként szemlélik, s ebben a rendszerben minden szinten feladat

a tehetségesek megtalálása és előjuttatása. Van azonban egy másik motívum is, amelyik az utánpótlás-edzőt a kiválasztás feladata felé fordítja. Ez pedig az itt szereshető egyéni dicsőség! Az edzők sok és sokféle motívum miatt vállalkoznak e nem mindig könnyű tevékenységre, az edzősége. Mint említettük, a sportági elkötelezettség többnyire igen erős, általában ez a vezérmotívum, de gyakori a pedagógiai munka iránti kedv is, a „csapat” iránti vonzalom és igény, s még számtalan lehetséges készlettel találkozhatunk. S ezek között az egyik a siker iránti vágy. Ez utóbbit sokféleképpen kielégítheti az edző, siker számára, ha jól szerepel a csapat, de az is, ha jobban szerepel, mint korábban. A jól elvégzett edzőmunka is egyfajta sikerélménnyel jár. Az utánpótlás nevelésével foglalkozó edzők ezeket a hétköznapi sikereket élhetik át, nagy részük nem is álmodik arról, hogy az élvonalban átélhető sikeresség legyen az osztályrésze: az irigylésre méltó keresetek, a hírnév, a jelenlét a médiában. Van azonban egy, a leghétköznapibb edzői munkában is jelenlévő siker-ígéret: gyöngyszemet találni a sok kavics között. A kiválasztás! A legmostohább körülmények között dolgozó edző is találhat tehetséges gyereket, faraghat belőle jó, esetleg híres sportolót is. S az sem mellékes körülmény, hogy a sikeres kiválasztásnak nem csupán erkölcsi haszna lehet, dicsőség, hanem bizony anyagi is. Ha mindezt együttesen mérlegeljük, könnyen megértjük, hogy miért is áll a kiválasztás a megkérdőzött edzők pedagógiai gondolkodásának előterében.

Mint azt korábban már bemutattuk, a kiválasztás a kézilabdában éppen úgy számon tartott, „jelenlévő” probléma, mint a kosárlabdában. S bár a sportszakmai kérdések említési gyakoriságában jelentős különbség van a két sportág között (kézilabda edzők másfélszer gyakrabban írnak róla, mint kosaras kollégáik) a sportszakmai kérdések sportágon belüli százalékos megoszlása alig tér el egymástól. (kézilabda : 46%, kosárlabda: 38%)

A kiválasztást az edzői munkában számtalan támpont segíti. A sporttevékenység korosztályonként elvárható szintjeire nincs ugyan központi megállapított norma, a labdajátékokban erre nincs is lehetőség, de a játék egészében és a részfeladataiban való helytállás a szakértő szem számára jól látszik. A mozgás összerendezettsége és a mozgásos feladatnak való megfelelése, a taktikai érzék folyamatos megnyilvánulása, a feladatvállaló magatartás, az alárendelődés és fölrendelődés képességének megnyilvánulása és még felsorolhatatlanul sok

más jel mutatja az edző számára a tehetséget. A testmérétek, illetve a szakértő szemmel végzett, a testmérétek későbbi fejlődésére vonatkozó jóslások, a fizikai képességek pedig mind mérhető adatok, a sport karrier lehetséges útjelző táblái az edző számára. Ezeket figyelve és együttesen értelmezve szolgálhatja jól a kiválasztást a szakember. (A tehetséges sportolóra vonatkozó, az edző által jelző értékűnek tartott vonásokat első vizsgálatunkban részletesebben elemeztük!) A legfontosabb azonban, hogy a sporttehetség alapos képzést kapjon, megfelelő edzésterhelése legyen, s hogy elegendő játéklehetőséghez jusson. Mindezek együttesen jelenthetik a kiválasztás feladatának való megfelelést. (Most itt a jó irányba, a fölfelé történő továbbadást nem említjük, hiszen ez az aktus a sportolóval való foglalkozás és egyúttal a kiválasztás valóságos végpontja.) Vegyük szemügyre a „nevelési” kérdések statisztikai táblázatát, itt vajon milyen tételekből áll össze a probléma-kínálat!

16. táblázat

(n:100)

Fogalmak említésgyakorisága a „Nevelési” kérdések körében

	Kézilabda	Kosárlabda
Célra vonatkozó	-	-
Tartalomra vonatkozó		
Közösségépítés	15	27
Személyiségfejlesztés	9	13
Motiválás, lelkesítés	25	33
Fegyelmezés (rend!)	20	13
Összesen	69	86

Különösebb elmélyedés nélkül is rögtön feltűnik, hogy a táblázat elkészítésénél nem ragaszkodhattunk a neveléstudomány megszokott fogalmi apparátusához, a hétköznapi pedagógiai nyelv egy-két fordulata is kikövetelte magának, hogy a besorolás fölérendelt fogalmává váljon. Így vált a fegyelmezés központi kategóriává. A neveléstudományban a fegyelmet általában az egész nevelő

tevékenység eredményének tekintik, s nem valami külön megnevezendő, erre irányuló (elkülöníthető) akciósorozat áldásának. Ebben a vizsgálatban azonban a megkérdezettek egyharmad része (33%) a fegyelmezést mint számára fontos vagy éppen problematikus tevékenységet emlegette, vagyis olyant, amely munkájában és a vele kapcsolatos szakmai gondolkodásában az előtérben áll. Nem változtathattunk hát a szóhasználaton, mert csak így jeleníthetjük meg a szemléletet is, mely benne kifejeződik. Hasonló okokból írtuk a motiválás mellé a dolgozatokban még gyakrabban emlegetett lelkesítést is. Számunkra itt egyértelműen motiválásról van szó, de azonosulni tudunk az edzők gondolkodásával, akik minden bizonnyal úgy érezhetik, hogy a sporteredményre való elszánt törekvés további fokozását egy igen sajátos készletrendszerrel lehet elérni, s ezt a minden mástól különböző motiválást lelkesítésnek nevezik. A megkérdezett edzők közül sokan (58%) tesznek említést a motiválásról, s ezek többsége, a vizsgálatba bevontak fele (50%) a lelkesítés kifejezést használja.

A neveléssel kapcsolatos táblázatunk célokra vonatkozó rovata éppen úgy üresen maradt, mint az oktatással, képzéssel foglalkozó táblázatunk hasonló sora. Mégsem mondhatjuk azt, hogy a vizsgálatban egyáltalán nem jelennek meg a kézilabda- és kosárlabda utánpótlás edzők nevelési célokkal kapcsolatos gondolkodásmódja és értékítéletei. Gondoljunk csak az előbb említett kiválasztásra! Az élsport felé, a magasabb osztály felé terelés nem csupán a sportbeli közvetlen feltételeket (testi képességek, taktikai felkészültség stb.) veszi tekintetbe, hanem az egész személyiség alkalmasságát, röviden az összeszedettséget, neveltséget is. Ilyen vonatkozásban – ha áttételesen is – nevelési cél-mozzanatokról (is) szó van! S amikor – döntően – a nevelés tartalmi kérdései közé sorolandó közösségi nevelésről illetve (sokoldalú) személyiségfejlesztésről beszélnek, akkor is óhatatlanul az általuk fontosnak tartott célokról (is) szólnak. Tekintve azonban, hogy a megfogalmazás alapvetően minden vizsgált személyünkönél tartalmi vonatkozású, oda, a tartalomhoz, s nem a célhoz kellett sorolnunk gondolataikat.

A vizsgálatba bevontak megközelítően fele (42%) ír a közösségépítésről. Fontosnak tartják ezt a tennivalót. A csapatjátékokban mindenki számára átélhető tapasztalati tény, hogy a közös célokért tenni kész, az ezeknek a céloknak alárendelődő közösség csodákra képes, a szó szoros értelmében

szárnyakat ad a közösség az embernek. Coubertin báró a labdarúgó csapatról mint a tökéletes közösség megtestesítőjéről ír, ahol megtanulható az alá- és fölérendelődés, s ahol a közös cél mindenkit előrelendít. Az újkori olimpiai mozgalom alapító atyja a sportközösséget mint a más társadalmi közösségek előiskoláját, gyakorló terepét emlegeti. Edzőink pedagógiai gondolkodásában nem érzékelhetjük a szélesebb társadalomra való kitekintésnek ezt a tágasságát, ezt a valódi pedagógiai perspektívát. Itt a közösség a sportteljesítmény lehetséges fokozójaként jelenik meg. Nagyobb a munka lendülete az edzéseken, eredményesebb az együttműködés a meccseken, ha van erős közösség. A közösség javítja a hangulatot, jobb hangulatban jobban megy a munka. Ezek az összefüggések jelennek meg a fogalmazványokban. Kerülni szeretnénk még a látszatát is annak, hogy itt valamiféle erkölcsi megszólás kerekedik ki, hogy tudniillik nem elég emelkedett az edzők közösségszemlélete. Nem erről van szó! A korábbi politikai-ideológiai légkörben szinte kötelező volt a közösséget mint a (szocialista) sport természetes velejáróját emlegetni pedagógiai szövegekben. Ma ilyen kényszert senki nem érezhet. Aki tehát kéréstlenül szóba hozza, az valószínűleg komolyan is gondolja a sportközösségek létrehozásának lehetőségét és a közösség sportoló személyiséget és csapatot egyaránt előrendítő erejét. Nem hibáztatjuk azt, aki csak a sport-hasznot szemléli, s arról ír edzőként. Még jobb lenne természetesen, ha kitekintene ebből a szűk világból, és saját tevékenységét is mint a társadalmi nevelési rendszer részét szemlélné, s akkor ebben a vonatkozásban a közösségi gyakorlat egy lépcsőfokának is értelmezhetné azt, amit a csapatért tesz. Ha sikeres közösségépítő, akkor ez végül is a társadalom egészének nyeresége. (Dolgozatunknak az előző fejezetében bemutatott vizsgálatunkban lehetőségünk adódott arra, hogy kézi- és kosárlabda edzők neveléssel kapcsolatos gondolkodását a benne megjelenő fontos hatótényezők vonatkozásában összehasonlítsuk az iskolában dolgozó pedagógusokéval. Az edzők a rangsor hatodik helyre sorolták a közösséget mint fontos hatótényezőt, a tanárok meg sem említették! Ez a vizsgálati eredményünk is igazolja és megerősíti az itt leírtakat.)

Érdeemes szemügyre venni, hogy milyen közösségi nevelési problémák fogalmazódnak meg!

Visszatérő motívum a dolgozatokban a primadonna sportoló, aki kilóg a közösségből, aki nem hajlandó alárendelődni. Az edzők – pillanatnyi saját edzői sikerük érdekében - hajlamosak túlszerepeltetni a tehetséges, ügyes, vagy csak éppen kortársait megelőzve nagyra nőtt, erős és ezért eredményes sportolót. A kivételezett helyzetét érzékelő gyerek aztán sokféle problémát okoz, ezek között igen látványos a közösségre fittyet hányó magatartás. (összesen 15 említés: 5 kézilabda, 10 kosárlabda) Itt említjük meg, hogy lényegében ugyanez a probléma a Kiválasztás témakörben is fölbukkan. Akik ott hozzák szóba, azok nem a közösségi vonatkozásokat, hanem a sportkarrier építésének konfliktushelyzeteit emlegetik.

A közösség építésének és vezetésének pedagógiai problémái közül fontosnak látszik a lemorzsolódás, a játékosállomány cserélődése is. (összesen 12 említés) Iskolába járni kötelező, sportolni nem kötelező. Az önkéntesség egyúttal azt is jelenti, hogy sok utánpótlás szakosztályban nagy a jövés-menés. Természetes, hogy az edzők - nem csupán a közösség építésére gondolva – arra törekszenek, hogy jó hangulatot teremtsenek, hogy érdemes legyen az edzésre járni. Az állandó csapat a sportbeli fejlődésnek (is) fontos feltétele. Csapatportokban gyakran okoz problémát a közösségen belüli erős rivalizálás. Megkérdezett edzőink közül többen is (10 fő) beszélnek erről. (Mindkét sportágban egyformán!) A kielezett versengés a sikerért, vagy a „csapatba-kerülésért” vagy a posztokért veszélyeztethetik a közösség érzelmi egyensúlyát. Valószínű, hogy az hozza szóba a dolgot, aki ezt a problémát edzőként átélte, megszenvedte már. Nem könnyű pedagógiai feladat folytonosan életben tartani a versenyszellemet, egyúttal ügyesen megteremteni az együttműködés készségét, az egymás iránti nyitottságot és elfogadást, ami a közösség működésének alapfeltétele. (A sportmozgalomban régen megoldották a versengés és az együttműködés problémáját. Ami az iskolai pedagógiában még a legutóbbi időkig is szinte feloldhatatlan ellentmondásnak látszott –vagy versengő vagy együttműködésre nevelő iskola – az a sportmozgalomban jól működő gyakorlat volt. Az más kérdés, hogy pedagógiai tapasztalat és ügyesség kell a sikeres kivitelezéshez.)

A közösségi nevelésnek a felsoroltakon kívül még egy problémaköre fogalmazódott meg: bandázás, klikkesedés a közösségben. (5 említés, mindegyik kosárlabda) Kamaszokkal foglalkozó pedagógiai és pszichológiai könyvek igen gyakran írnak erről a közösségi együttműködést veszélyeztető

jelenségről. Okait is sokan föltárták már. Az öt konkrét említés is igen jellemző folyamatot ír le: minden esetben kisvárosi, kivételezett, előnyös helyzetű szülők gyerekeinek uralkodási ambícióiról van szó. Nyilvánvaló, hogy a klikké szerveződés hosszabb folyamat eredménye. A csapatát gondosan figyelő edző időben észreveheti a negatív fejleményeket, és az ilyenkor szükséges eréllyel vagy ügyességgel elejét veheti a nagyobb pedagógiai hibának.

A közösségépítés pedagógiai problémaként mindkét edzői csoport fogalmazványaiban megjelent, míg azonban a kézilabda edzőknek csak 30%-a hozta szóba, a kosárlabda edzőknek több mint a fele (54%) A közösséggel kapcsolatos gondolatmenetek egyértelműen nem az általános emberneveléssel kapcsolatos leírások. Többek között azért is mutattuk be tartalmilag is őket, hogy láttassuk, itt alapvetően a sportcéloknak alárendelődő eszkről van szó! Ez a vizsgálati adatunk is megerősíti első hipotézisünket, hogy ti. a számontartott pedagógiai problémák döntően a sportszakmai eredményességgel függnék össze. (Még akkor is, ha látszólag nem sportszakmai kérdések!)

A nevelés tartalmára vonatkozó másik fölérendelt fogalmunk (a közösségépítés mellett) az (általános) személyiségfejlesztés volt. Hosszan töprengtünk azon, hogy helyes-e, jogosult-e ez a szóhasználat. Nyilvánvaló ugyanis, hogy maga a közösségi nevelés is egyúttal személyiségfejlesztés is. A különbségtételre és az elnevezés használatára közvetve maguk az edzők bíztattak fogalmazványaikban. Az ebbe a rubrikába sorolt tevékenységek és problémák szerintük az általános embernevelés tartalmi, döntően erkölcsi vonatkozású kérdések. Mint ahogy egyikük fogalmaz: „Nem csupán sportra nevelünk, hanem általános személyiségfejlesztési feladataink is vannak, mindenek előtt az erkölcsi nevelés” (Összesen 22 említés, kézilabda 9, kosárlabda 13) Az összes v. sz. 22%-a említett ide sorolható tényezőt, ez várakozásunk alatti arány. A sporton kívüli célokért való nevelésnek, melyet az edzők tudatosan vállalnak (lásd az idézetet!) nagyobb vonzerőt tulajdonítottunk korábban – legalábbis az utánpótlás-edzői körökben -, mint ahogy az vizsgálatunkban megmutatkozik.

Ez az adat is, noha nem döntő bizonyíték, de első feltételezésünk igaz voltára utal, hogy tudniillik a számon tartott pedagógiai problémák döntő módon a sportszakmai eredményességgel függnék össze.

Konkrétabban szemügyre véve az általános személyiségfejlesztéssel kapcsolatban említett pedagógiai tartalmakat döntően az erkölcsi nevelés és az

udvarias viselkedésre nevelés kérdései sorolódnak ide. Középpontban a másik ember tisztelete áll, így a csapattárs tisztelete, az ellenfél tisztelete, a gyengébb sportoló tisztelete, a bíró tisztelete s természetesen az edző tisztelete. Említik még a sportbeli erkölcsi nevelés kötelező tételét, a fair play-t is (7 említés). Mind az erkölcsi értékekkel mind az udvarias viselkedéssel kapcsolatban szóba kerül az edzői példamutatás fontossága. (Nem mint módszer, hanem mint alapvető elvárás, edzői kötelezettség.) A két sportág edzői azonos módon szemlélik az erkölcsi nevelés kérdéseit, ugyanazokról a követelményekről, ugyanolyan felfogásban írnak. Különbség közöttük csak az említések gyakoriságában van, a kosárlabda edzők a táblázatban látható módon valamivel többen említik az „általános személyiségfejlesztést” (kézilabda: az összes edző 18%-a, kosárlabda: az összes edző 26%-a)

Vizsgálati módszerünk egy valódi fogyatékoságára éppen ennek a kérdéskörnek a feldolgozásakor lettünk figyelmesek. Korábban említettük már, hogy a dolgozatok kiértékelésekor csak a kifejtett, értelmezett problémákat vettük tekintetbe. Az erkölcsi nevelésre vonatkozó áttételes utalások ilyen módon kezelhetetlenek maradtak, s nem is kerültek be az adatok közé. (Pl.: az egyik edző egy problematikus sportolójáról ír, s zárójelben megjegyzi „elvált szülők, szerelem, szexuális problémák”, ezt úgy is értelmezhetjük volna, hogy az edző fontos erkölcsi nevelési feladatokat látott el vele kapcsolatban. S valószínű, hogy az igazságnak megfelelően jártunk volna el. Az ilyen belemagyarázó megoldásokat mégis elkerültük, inkább veszni hagytuk az adatot.)

A motiválás (edzőink szóhasználatával: lelkesítés) besorolása a problémák táblázatába sok gondot okozott. Azon ugyan nem töprengtünk, hogy sportszakmai vagy nevelési kérdésnek minősítsük-e, nyilvánvalónak látszott, hogy a „nevelési” rubrikába tartozik. Mint ahogy az is egyértelmű, hogy döntően közvetlen sportbeli célokat szolgál, és így vizsgálatunk szempontjából az első hipotézisünk megerősítését láthatjuk jelentős említésgyakoriságában. (kézilabda 25 említés, az összes „nevelési” kérdés 36%-a, kosárlabda 33 említés, 38%) is, de főképpen a tartalmi megjelenítésben. Ha a lelkesítés problémakört ösztönzésnek minősítjük, akkor az elterjedt

nevelésméleti fogalmat használva a módszertan körébe utaljuk, s ez ugyan nem lenne rossz megoldás, de bizonyos érvek ellene szólnak.

A fegyelmezés, a rend megteremtése fontos kérdés az utánpótlásban dolgozó edzők számára. A kézilabda edzők közel fele (40%-a), a kosárlabda edzők negyede (26%-a) véli úgy, hogy ez a feladat tréneri munkájának egyik középpontban álló tennivalója. Említettük már, hogy – ellentétben a „hivatalos” pedagógiai gondolkodással – edzőink ezt a mozzanatot önálló nevelői tevékenységnek értelmezik. Ez a csendbiztosi funkció (lásd a pedagógus szerepek archetípusait!) vitathatatlanul az ifjú sportolók nevelésével kapcsolatos ugyan, de a leírásokból világossá válik, hogy a sportmunka elvégzésének feltételeként értelmezik, tehát közvetlenül sportszakmai célokat szolgál. Szándékosan használjuk itt a munka kifejezést. Az edzéseken végzett tevékenység sok jellegzetességében hasonlít a munkához. Nem csupán azért, mert fáradtságos, gyakran kimerítő. Bizonyos szabályok éppúgy érvényesek itt, mint ott. A kötelező megjelenés, a pontos kezdés, az előírások betartása, a tevékenység céltudatos, koncentrált végzésének kötelezettsége, a vezetőnek (az utasításnak) való alárendelődés kötelezettsége, a társakkal való együttműködés kötelezettsége, a büntethetőség mind - mind jellemzője az edzésnek is és a munkatevékenységnek is. Nem véletlenül hivatkoznak a sportpedagógia tankönyvek a sportban megszerezhető munka-erények közvetlen transzferálhatóságáról a termelőmunka vonatkozásában. (Más kérdés, hogy a tevékenységek merőben más motivációi és egyéb eltérő körülmények miatt ez a korábban hangoztatott direkt összefüggés valószínűleg nem áll fenn) Az iskolai élet is szükségessé teszi a fegyelmet. Míg azonban az iskolai szabályok, az ottani rend ellen vétetni gyakran éppen dicsőség, a kortárs csoportok ítélete szerint bátor és megbecsülést érdemlő tett, a sportot élvezni akaró és a sportsikerre törő fiatalok számára az edzéseken való rend és fegyelem természetes követelmény, amihez alkalmazkodni kell. Összefoglalva: fegyelmet, rendet kell tartani, mert különben nem végezhető el a sportmunka, s nem válik elérhetővé a sportbeli cél. Azaz döntően itt is sportszakmai célok szolgálatáról van szó! A testnevelő tanárok és az edzők általában fogékonyak a rendre, fegyelemre mint értékre, s általános tapasztalat, hogy megteremtésében és folyamatos szolgálatában többnyire ügyesek. A szakirodalomból tudható,

hogy ez a fogékonyság és ügyesség sok forrásból táplálkozik, közülük itt kettőt tartunk szükségesnek megemlíteni. A testnevelőség és az edzői szakma a tizenkilencedik század második felében alakult ki, első művelői obsitos katonák voltak. Egykorvult tisztok és tiszthelyettesek, akik a gyakorlótérek vasfegyelmét próbálták az iskolák és az egyesületek tornatermeiben és sportudvarain is megteremteni. A kemény fegyelemnek ez a hagyománya – megszelídülve ugyan – mindmáig él, említettük ezt a körülményt. A másik fontos forrás a balesetveszélyből adódó kényszerűség. A stilizált feladathelyzetekben nagy erőfeszítést kifejtő sportoló gyors, sokszor váratlan irányú motoros tevékenységével saját maga és környezete számára is veszélyhelyzeteket teremt. Csak a teljes figyelemkoncentráció és a szabályok betartása enyhítheti a veszélyt. Azaz fegyelemre van szükség. Más vizsgálatunkból tudható, hogy az utánpótláskorú sportolók elfogadják a kemény munkát is, és a vele járó fegyelmet is. Ami a dolgozatok elemzéséből is igazolást nyer, hogy a fegyelemmel való azonosulás, elfogadás nem rögtön, nem azonnal történik. Az utánpótlásedzőnek erőfeszítéseket kell tenni a működő rend megteremtéséért. Ez valószínűen konfliktusokkal, feszültségekkel jár, emléjük, vagy naponta átélt terhük jelenik meg a fegyelem mint pedagógiai probléma nagy említésgyakoriságában.

A sportszakmai kérdések és a nevelési kérdések mellett egy harmadik kategóriát is nyitottunk az első kettőbe be nem sorolható problémák megjelenítésére. Ebbe az „egyéb kérdések” kategóriába összesen harminc említés került az alábbi megoszlásban:

17. táblázat

Egyéb kérdések említésgyakorisága

(n: 100)

	Kézilabda	Kosárlabda
Kapcsolattartás	10	13
Szülőkkel	8	10
Iskolával	2	1
Klubbal, edzőtársakkal	-	2
Magam elfogadtatása	5	2
Összesen:	15	15

Az összes említett probléma 9,2%-a sorolódott az egyéb problémák közé, így a három általunk képzett probléma-csoport legerőtlenebbje ez a harmadik az említésgyakoriság alapján. Hajlamosak lennénk tartalmi szempontból is a harmadik helyre sorolni az itt említett tevékenységeket, ugyanis már első látásra sem tartozik a kapcsolattartás az edzői tevékenység főcsapásirányába. Gondosabb mérlegelés után azonban beláthatjuk, hogy itt sem mellékes dologról van szó. A nevelőmunka szervezését, irányítását csak a partnerekkel együttműködve lehet sikerre vinni. Az állami szándékot, és bizonyos értelemben az állami hatalmat képviselő iskola általában nem keresi a partneri együttműködés lehetőségét a szülőkön kívül senkivel. Ha a közös gondolkodást és döntéseket, a kölcsönös információcserét fontosnak tartja a nevelésben a sportegyesület, akkor neki magának kell az együttműködést kezdeményezni és fenntartani. A megkérdezett száz edző közül három említette csak a nevelés professzionális helyével, az iskolával való együttműködést. Nem sok. Ez az adat természetesen nem jelenti azt, hogy a többiek egyáltalán nem működnek együtt tanítványaik iskolájával, csak arra utal, hogy ez a tevékenység nem áll pedagógiai gondolkodásuk előterében. Vagy azért, mert problémátlan, vagy azért, mert gyenge intenzitású, esetleg kevés hasznot hozó tevékenység.

Az iskolával való együttműködésnél sokkal jelentősebb a szülőkkel való kapcsolattartás. A megkérdezett száz edző közül tizennyolc beszél róla. (kézilabda 8, a megkérdezett edzők 16%-a, kosárlabda 10, a megkérdezett edzők 20%-a.) Tartalmilag elemezve a szülőkkel való együttműködést taglaló

gondolatmeneteket megállapíthatjuk, hogy itt döntően nem a kölcsönös információszerzés, tájékoztatás nagyon is elvárható, indokolt tapasztalatcseréje folyik, hanem döntő módon a szülő agitációja a sportág melletti kitartás érdekében. A szülők megnyerésének szükségességét a nyolc kézilabdaedző avval indokolja, hogy bizonyítani kell a szülőnek, hogy ez nem durva, nem balesetveszélyes sportág. Itt nyilvánvalóan a 14 – 15 éves, még a sportpályafutás elején tartó gyerekekkel foglalkozó edzők gondjairól van szó. A nagyobb tapasztalatú szülő már nem aggódik, vagy inkább másképpen aggódik, s nem kell meggyőzni őt gyermeke sportágválasztásának helyességéről. A kosárlabda edzők is a sportág propagandáját állítják a szülőkkel való együttműködésük központjába. Itt azonban a sport és a tanulás összeegyeztethetősége a fő kérdéskör. Sajnálatosan sok szülő gondolja úgy, hogy gyereke tanulmányi munkáját hátráltatja a sportolás. Különösen sok fiatal fordít hátat a sportnak 14 – 15 éves kor körül, amikor a középiskolai követelmények egyre több tanulmányi terhet jelentenek, s az esetleg romló eredményekre a szülő a sporttól való eltiltással, vagy korlátozással reagál. Ilyen körülmények között érthető, hogy több edzőnek is komoly erőfeszítésbe kerül a szülőt jobb belátásra bírni, rávenni arra, hogy más úton keresse az iskolai problémák megoldását, ne a gyereknek testi-lelki kárt okozó eltiltással.

Összesen két edző említi az edzőtárssal (klubjabeli edzőtárssal) való kapcsolattartást edzői tevékenységének fontos elemeként. Szakirodalmi adatok szerint az edzőtársakkal való kapcsolattartás a szakmai tájékozódásnak az egyik fontos forrása (a saját sportbeli tapasztalat után a legfontosabb, megelőzi az edzőképzést és a szakirodalmi tájékozódást) Ha ezek a szakirodalmi adatok érvényesek, akkor meglepő a két említés. Ha azonban arra gondolunk, hogy amennyiben ez az együttműködés nem jár feszültségekkel, problémákkal, akkor természetes, hogy egy ilyen dolgotban nem hívódik elő az edzői gondolkodásból, hiszen nem áll az előtérben.

Hét edző tartja fontos problémának a „magam elfogadtatásá”-t. Az iskolában dolgozó pedagógusoknak is le kell küzdenie azokat a gátakat, amelyeket többnyire maguk a gyerekek építenek közömbösségből, megnemértésből, vagy az ellenállás más érzelmeiből. Csak az a tanár számíthat jó együttműködésre, aki el tudja fogadtatni magát. Ügyességgel, hitelességgel, nagy tudással vagy bármilyen más, pedagógushoz méltó személyiségbeli eszközzel. Az edző

munkájában talán még a tanárénál is fontosabb, hogy a sportolók elismerjék, elfogadják. Hinni kell az edzőben a sportolónak, hogy jó irányba vezeti őt magát és a csapatot. Hogy az erőfeszítéseknek megéri a gyümölcse. Szakmailag is, emberileg is el kell fogadtatnia magát, a sikeres együttműködésnek ez alapvető feltétele. (Témánk szempontjából nincs jelentősége a dolognak, érdemes azonban megemlíteni, hogy mind a hét önmagát elfogadtatni akaró, vagy legalábbis evvel a problémával foglalkozó edző pályakezdő!)

2.2.7. A II. vizsgálat eredményeinek összegzése

Vizsgálatunk középpontban álló feltételezése az volt, hogy az edzők számontartott, előtérben álló problémái döntően a sportszakmai eredményességgel függnek össze. Adataink első látásra nem igazolták ezt a feltételezést, ugyanis a pedagógiai problémák és tevékenységek igen széles körét jelenítették meg vizsgálatunkban a kézilabda- és kosárlabda edzők. Az alaposabb elemzés azonban egyértelművé tette azt, amit feltételeztünk, itt a sportcéloknak rendelődik alá a pedagógiai munka.

Második hipotézisünk kapcsolatban állt az elsővel, úgy is tekintettünk rá, mint az első gondolat folytatására: Feltételeztük, hogy kisebb intenzitással ugyan, de megjelennek az általános embernevelés problémái is. Ennek a feltételezésünknek az igazolása vagy elvetése egyáltalán nem volt könnyű feladat, ugyanis nem arra törekedtünk, hogy a sportpedagógiai gondolkodás régi gondolatmenetét bejárva azt bizonyítsuk, hogy transzferálódik a speciálisból az általánosba a tudás, az erény. Éppen ellenkezőleg, az, hogy bizonyítsuk, az edzői gondolkodás előtérben állnak olyan pedagógiai gondolatok is, melyek direkt módon ezt az általánosat kívánják szolgálni. Erre vonatkozóan kevés bizonyítékot találtunk. A kvalitatív mozzanat a tartalomelemzésben azonban éppen ebben hasznosnak bizonyult. Bizonyos esetekben a fogalmazás módja, a megjelenített probléma szöveggörnyezete segített a helyes véleményezésben. Ennek alapján mondhatjuk, hogy második hipotézisünket sem kell elvetnünk. Egyértelműen bizonyítható volt harmadik feltételezésünk, hogy a két labdajáték edzői között nincs lényeges különbség az előtérben álló pedagógiai problémák megjelenítésében. Várakozásunkat is meghaladóan ugyanazokról a problémákról, ugyanavval a pedagógiai szemlélettel ugyanúgy írtak a kézilabda

edzők mint kosaras kollégáik. A hasonlóság a főlemlített problémák említésgyakorisága tekintetében is várakozáson felüli volt

III. ÖSSZEGZÉS

1. A DOLGOZAT VÁLASZAI

Dolgozatunknak a kutatási céljainkat bemutató részében igyekeztünk pontosan meghatározni a munka helyét a sporttudományi vizsgálatok hazai gyakorlatában. Hangsúlyoztuk, hogy az empirikus vizsgálatokban elég nagy a lemaradásunk az európai élvonalhoz képest. Tekintve, hogy e kutatások többnyire nemzeti keretekben folynak, (igen kevés a nemzetközi anyaggal foglalkozó, vagy ilyen kitekintésű vizsgálat) igen jól meg lehet határozni, hogy milyen munkák jelenthetik a lemaradás csökkentését. Így nálunk az egyes sportágakban folyó utánpótlás-nevelési pedagógiai munka még eléggé feltáratlan. Két, egymáshoz igen közelálló sportágban, a kézilabdában és a kosárlabdában igyekeztünk szerény hozzájárulást tenni ahhoz, hogy a hazai sportpedagógiában is az eddiginél nagyobb tényanyaggal, friss adatokkal lehessen konkrétabbá tenni a nevelésről való gondolkodást, a pedagógiai elemzést.

A két népszerű labdajátékban nem történt még komolyabb vizsgálat az utánpótlásban dolgozó edzőkről. Kutató munkánk kiinduló pontja az volt, hogy folytatva az edzőkkel kapcsolatos, eddig sportághoz nem kötött elemzéseket, e két sportág sajátosságait, jellemző sportbeli és egyéb feltételrendszerét messzemenően figyelembe véve tárjunk föl néhány fontos, a nevelő munka szempontjából jelentősnek ítéltető mozzanatot. Ezek közé soroltunk néhány, az edzői személyiséggel összefüggésbe hozható tényezőt. Ilyennek tartottuk a neveléssel és a neveltekkel kapcsolatos gondolkodást, értékítéletet, a sportághoz, a sportági sikerességhez való viszonyt, a minket érdeklő, - mert magunk is ilyenekkel foglalkozunk tanári tevékenységünkben - utánpótláskorú sportolókhoz való viszonyt, az edzői ambíciókat, a nevelőmunka hangsúlyaira vonatkozó véleményt.

Úgy véltük, hogy ezeknek a kérdéseknek a föltárásával jobban megismerhetjük az utánpótlás korú kézi- és kosárlabda játékosok nevelésének sportbeli folyamatait, jellegzetes problémáit. Az eddigieknél jobban értelmezhetjük a sportbeli nevelés akcióit és eredményeit a korosztályra vonatkozó teljes pedagógiai hatásrendszer egészében is.

A kutatási témánkra vonatkozó döntésünket a vizsgálatok befejezése után is, a disszertáció szövegének véglegesítése idején helyesnek tartjuk. Úgy látjuk, hogy megfelelő körültekintéssel jól megszervezhető, és a disszertáció készítésének időbeli kereteibe is beleillő kutatási témát találtunk.

Elégedetten állapíthatjuk meg azt is, hogy a sportmozgalom, s benne az utánpótlás-nevelés jelenlegi problematikus helyzetében témánk igen aktuális. A gyengélkedő, elsősorban pénzügyi gondokkal küszködő sportmozgalom egy sajátos pedagógiai válságba is belekerült, belekerül, melynek következtében gyengül az egyesületi sport megtartó ereje.

A vizsgálatokra utólag visszatekintve szerencsés döntésnek tarthatjuk a módszerekkel kapcsolatos elhatározásunkat is.

A pedagógusok pedagógiája címen összefoglalt és bemutatott kutatás követése nem csupán módszertani segítséget jelentett, azt, hogy az ott kialakított interjúvázlat egy részét átvehettük. Ez önmagában is megkönnyítette munkánkat, hiszen egy kipróbált munkaeszközt vehettünk kézbe. Legalább ilyen fontos fogódzó volt, hogy vizsgálati eredményeinket volt mihez mérnünk, hiszen a pedagógus-vizsgálat számtalan adata a közvetlen összehasonlítás lehetőségét nyújtotta.

Második vizsgálatunkban a kvalitatív tartalomelemzés nálunk ritkán, a sportpedagógiában egyáltalán nem használt módszerét terveztük alkalmazni. Ez a szándékunk felemásan valósult meg, csak részben sikerült. Maga a munka ugyan jól használható eredményeket hozott, de értékelhetőbbnek inkább a dolgozatok elemzésének mennyiségi mutatói bizonyultak, a minőségi analízis kevésbé bizonyult sikeresnek.

Most, amikor kutatásunk végső lezárásakor arról is kell szólnunk, hogy az eddigi szakirodalmi adatokhoz képest tudunk e konkrétabb és érvényesnek tekinthető válaszokat adni fölött kérdéseinkre, kijelenthetjük, hogy néhány vonatkozásban közelebb kerültünk az utánpótlás-nevelés jelenlegi pedagógiai gyakorlata megértéséhez. A kézilabda- és kosárlabda utánpótlás nevelésével foglalkozó edzői karra kiterjeszhető adatokat nyertünk a vizsgálatba bevont mintán. Ezek konkrét tartalmáról az egyes vizsgálatok összefoglalójában adtunk áttekintést.

2. KITEKINTÉS

A dolgozatunkban bemutatott vizsgálatok úgy is értelmezhetők, mint első lépések a konkrét sportágak edzőire vonatkozó empirikus sportpedagógiai kutatásban.

Ezeknek a valóban első lépéseknek több irányban is lehet folytatása. Magunk kedvet érzünk arra, hogy a kézilabdában és a kosárlabdában folyó utánpótlás-nevelés hazai gyakorlatát tovább vizsgáljuk. Az edzői személyiségnek és tevékenységnek a konkrét pedagógiai feladathelyzethez kötött vizsgálatát elkezdték már ugyan a nyolcvanas években, de a sportági kiindulás, a sportági szempont nem érvényesült akkor. Érdeemesnek látszik tüzetesen megvizsgálni mind a kézilabdában, mind a kosárlabdában az utánpótlássport minden korcsoportját ilyen, a feladathelyzettel összefüggő edzői tevékenységek elemzésével.

Az általános pedagóguskutatás sok érdekes új módszert alkalmazott az elmúlt években, és sok új kutatási eredményt hozott. Ezt a magát kínáló módszertani mankót és a jól kiérlelt gondolatmeneteket ki kellene használni a kézilabda- és a kosárlabda utánpótlás edzőinek vizsgálatában.

Azt is fontosnak tartjuk, hogy a sportpedagógiai kutatás más sportágak vonatkozásában is éljen evvel a lehetőséggel.

Kisebbséget látunk arra, hogy a sportpedagógiai pedagóguskutatás, az edzők vizsgálata jelentősen visszahatna az általánosra, a tanítók, tanárok vizsgálatára. Ahhoz azonban mindenképpen hozzájárulhat, hogy a valóban fontos nevelő munkát végző edzőket végre pedagógusnak tekintse a szélesebb szakma is.

Vizsgálataink azonban nem csupán a sportpedagógiai kutatás szempontjai szerint értelmezhetők és értelmezendők. A régóta reformjára váró edzőképzés számára is találhatunk bennük egyértelmű üzeneteket. A kétfokozatúvá vált testnevelő tanárképzés kikényszeríti, hogy az edzőképzés pedagógiai-pszichológiai tananyagai nagyobb teret nyissanak a sportoló személyiségfejlesztése korszerű tartalmainak, s magának az edzői személyiség fejlesztésének. Ehhez is adhat néhány támpontot kutatásunk.

IRODALOMJEGYZÉK

- Babbie, Earl (2001.): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata
Balassi Kiadó, Budapest
- Bábosik István (1999.): A nevelés elmélete és gyakorlata
Nemzeti tankönyvkiadó, Budapest
- Bábosik István (2004.) Nevelélmélet
Osiris Kiadó, Budapest
- Bakonyi Ferenc (1986.): Életkori és nemi sajátosságok a 12-17 éves tanulók sporttal kapcsolatos szemléletében
In: A Testnevelési Főiskola Közleményei 2. 122. – 144. o.
- Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.) (1997.): Pedagógiai Lexikon
Keraban Könyvkiadó, Budapest
- Bauer Béla – Szabó Andrea (szerk.) (2005.): Ifjúság 2004. Gyorsjelentés
Budapest, Mobilitás Ifjúságkutatási Iroda
- Baur, Josef (1991.): Nachwuchsarbeit in Sportorganisationen
Verlag Hoffmann, Schorndorf
- Bernett, Herbert (1982.): Die Funktion des Sports im Erziehungssystem
In: Kölner Beiträge zur Sportwissenschaft, Richarz Verlag, St Augustin 33-66.
- Bernett, Herbert (1977.): Zum Problem der Fremdbestimmung und Instrumentalisierung des Sports
In: Sportwissenschaft, 7. 139 – 150. o.
- Biróné dr. Nagy Edit (1990.): A testnevelő tanár és szakedző tevékenységrendszer (funkciói, megbízatásai, szerepkörei)
Kutatási zárójelentés, kézirat
- Biróné Nagy Edit (szerk.) (2004.) Sportpedagógia. Kézikönyv a testnevelés és sport pedagógiai kérdéseinek tanulmányozásához
Dialóg – Campus Kiadó, Budapest - Pécs
- Biróné Nagy Edit (2006.) A sportpedagógiai kutatások jelenlegi helyzete, aktuális kérdései
In: Kalokagathia 2006/ 1 – 2. 39-47. o.
- Biró Péterné (szerk.) (1983.): A testnevelőtanárképzés korszerű tartalmi kérdései
TF, Budapest

Biróné Nagy Edit – Salvara Marina (2005.): Újszerű nemzetközi interakciós vizsgálatok oktatásméleti háttere a testnevelőtanári reprezentáció értelmezéséhez

In: Kalokagathia 1-2. 37-47. o.

Caselmann, Christian (1964.): Wesenformen des Lehrers. Versuch einer Typenlehre

Klett Verlag, Stuttgart

Coubertin, Pierre (1931.): Sportpedagógia Ford. Kovács Rezső

Országos Testnevelési Tanács, Budapest

Csepeli György – Kígyós Éva – Popper Péter (2006.) Magára hagyott generációk. Fiatalok és öregek a XXI. században.

Saxum Kiadó

Csirszka János (1985.): A személyiség munkatevékenységének pszichológiája

Akadémiai Kiadó, Budapest

Derkatsch, Aleksander – Issajew, Aleksej (1986.) Der erfolgreiche Trainer

Sportverlag, Berlin

Digel, Herbert (1984.): Gesellschaftliche Entwicklung und Auftrag des Sportvereins. Sportentwicklung – Einflüsse und Rahmenbedingungen

Köln, 52 – 67. o.

Falus Iván és mtsai (1989.): A pedagógia és a pedagógusok

Akadémiai Kiadó, Budapest

Falus Iván (2001.): A gyakorlat pedagógiája

In: Golnhofer Erzsébet – Nahalka István (szerk.) A pedagógusok pedagógiája

Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 15 – 26. o.

Fekete Béla – Kovács László (1980.): Kézilabdázás

Tankönyvkiadó, Budapest

Ferge Zsuzsa és mtsai.(1972.): A pedagógusok helyzete és munkája

A MTA Szociológiai Intézete Kiadványai, Budapest

Földesiné Szabó Gyöngyi (1993.).A sport átalakulásának fő tendenciái a posztkommunista társadalmakban: a magyar példa

In:A Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei 2. (Melléklet) 1-40.o.

Gábor Kálmán – Jancsák Csaba (szerk.)(2004.): Ifjúsági korszakváltás. Ifjúság az új évezredben

Belvedere Meridionale, Szeged

Golnhofer Erzsébet – Nahalka István (szerk.) (2001.): A pedagógusok pedagógiája
 Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Gombocz János – Kis Jenő – Kovács Etele ((1978.) Sportolók nevelésének irányelvei, OTSH, Budapest, Kézirat gyanánt

Gombocz János (1996.): Sportedzők nevelőmunkája Magyarországon a szakirodalom és egy empirikus vizsgálat tükrében
 In: Testnevelés- és sporttudomány 4. 19-25. o.

Gombocz János (2004.): Sport és erkölcsi nevelés
 In: Mester és tanítvány 1. 115-125.o.

Gombocz János (2005.): A sportegyesület, a nevelés helyszíne
 In: Kalokagathia 1-2. 27-36.o.

Gombocz János – Trencsényi László (2007.): Változatok a pedagógiára
 Okker Kiadó, Budapest

Gorbunow, Georg, Dimitri(1986.) Der erfolgreiche Sportler
 Sportverlag, Berlin

Grösing, Stefan (1993): Einführung in die Sportdidaktik
 Limpert Verlag, Wiesbaden

Grössing, Stefan (1987.): Vom Sportspiel zum Spielsport
 In: Sport für Morgen, Hrsg. Redl, S. ÖBV., Wien, 30-38.o.

Grössing, Stefan (2005.): Leib, Sport, Bewegung
 Schriftenreihe des Streicher-Archivs Bd. 7. USI, Salzburg

Grupe, Ommo (1984.) Kinderhochleistungssport in pädagogischer Sicht
 In: Sportunterricht, 33. 409 – 419. o.

Grupe, Ommo (Hrsg.)(1983.): Spiel, Spielen, Spiele
 Karl Hoffmann Verlag, Schorndorf

Gyarmathy Éva (2006.): A tehetség. Fogalma, összetevői, típusai, és azonosítása
 ELTE Eötvös Kiadó, Budapest

Haag, Herbert – Hummel, Alfons (2001.): Handbuch Sportpädagogik. Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport.
 Karl Hoffmann Verlag, Schorndorf

Halmos Imre (1981.): Sportjáték elmélet
 Tankönyvkiadó, Budapest

Hankiss Elemér (2006): Félelmek és szimbólumok
Osiris Kiadó, Budapest

Hankiss Elemér (2005.): Az ezerarcú én
Osiris Kiadó, Budapest

Heinemann, Karl (1980.) Probleme und Entwicklungen im Sport
G. A Druck, Bonn

Jackson, A. Susan-Csíkszentmihályi Mihály (2002): Sport és flow, az optimális
élmény
VINCE Kiadó, Budapest

Jámbori Szilvia (2003): Az iskolai környezet szerepe a serdülők jövő-
orientációjának alakulásában
In: Magyar Pedagógia, 4. 481 – 495. o.

Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor (2000): Látható és láthatatlan világok az
ezredfordulón
Új Mandátum Kiadó, Budapest

Keresztesi Katalin (1989.): Vizsgálatok és kísérletek a szomatikus nevelés
fejlesztésére
In: Testnevelés és sporttudomány, 2. 75 – 86. o.

Kériné Soós Júlia (1968.): Tanárok élete és munkája
Akadémiai Kiadó, Budapest

Klauzer, Gabriel – Bábhidi Miklós (1991.): A hazai sportélet várható változásai
a nyugati sportfejlődési tendenciák tükrében
In: A Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei 1. 181 – 190. o.

Kolozs Ferenc (1986.): Kézilabdázás
Tankönyvkiadó, Budapest

König, Eckard – Zedler, Peter (hrsg.)(2002.): Qalitative Forschung
Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Kurz, Dieter (1993.):Sinn, Folge und Zweck
In: Sportwissenschaft, 23. 410 – 415. o.

Madarász István (1986.): Korszerű kézilabdázás
Sport Kiadó, Budapest

Nagy Mária (szerk.) (1998.): Tanári pálya- és életkörülmények
Okker Kiadó, Budapest.

Nagykálldi Csaba (1995.): Az edző sportolóra vonatkozó értékelő módszere és alkalmazási lehetősége
In: Testnevelés- és sporttudomány 4. 3-11. o.

Nagykálldi Csaba (1996.) Az egyetértés és együttműködés vizsgálata edző és sportoló között
In: Testnevelés-és sporttudomány 1. 12-19.o.

Ökrös Csaba (2003.): Különféle irányzatok a férfikézilabdázásban
In: Magyar Sporttudományi Szemle 2. 51-54. o.

Páder János (1971.): A kosárlabdázás oktatása
Tankönyvkiadó, Budapest

Palm, Jürgen (2000.): Sport for All: Approaches from Utopia to Reality
PhD értekezés, Semmelweis Egyetem, TF Könyvtár

Petri, Horst (2002.): Der Verrat an der jungen Generation
Verlag Herder, Freiburg in Breisgau

Ránky Mátyás (2003): Játék a kosárlabda-a kosárlabda játék
Pauz-Westermann Könyvkiadó Kft. Celldömölk

Rigler Endre (1993.): A kézilabdázás és röplabdázás hatása a testalkatra és az alapvető kondicionális képességek színvonalára
In: Sport és életmód II. kötet MTST. Budapest, 93-98.o.

Rigler Endre (2003.): Cselek, megtévesztő viselkedésformák a játékban
In: Kalokagathia 1. 127 – 144. o.

Rigler Endre (2004.): Sportjátékelmélet I.
Platin-Print Bt., Budapest

Rigler Endre (2006.): A sportjátékok jellegzetességei. (A röplabdázás és a kézilabdázás összehasonlítása)
In: Kalokagathia 1 – 2. 139-149.o.

Rossmann, Ernst Dieter(1987.): Verhaltenskonzepte für das sportliche Training von Jugendlichen
Verlag Karl Hoffmann, Schorndorf

Schmidt-Millard, Thomas (1992): Der padagogische Bezug
In: Sportwissenschaft, 22. 304 – 323.

Szabó Éva (2006.): Szeretettel, szigorral
Akadémiai Kiadó, Budapest

Szabolcs Éva (1996.) Tartalomelemzés

In: Falus Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe
Keraban Kiadó, Budapest, 330 – 339. o.

Szabolcs Éva (2001): Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában
Műszaki Könyvkiadó, Budapest

Szapu Magda (2004.): A zűrkorszak gyermekei. Mai ifjúsági csoportkultúrák
Századvég, Budapest

Sztretykó György (2005.): Az ifjúság helyzete, jövőképe. Adalékok az ifjúság
szociológiai elméletéhez
Comenius Bt., Pécs

Trencsényi László (1988.): Pedagógusszerepek az általános iskolában
Akadémiai Kiadó, Budapest

Trencsényi László (1997.): Korok, gyerekek, nevelők
Okker Oktatási Iroda, Budapest

Volkamer, Meinhart (1993.) Zweck oder Wirkung Zur padagogischen
Instrumentalisierung des Sports
In: Sportwissenschaft, 23. 423 – 429. o.

Volkamer, Meinhart – Zimmer, Renate (2000): Vom Mut, trotzdem Lehrer zu
Sein. 4. Auflage
Karl Hoffmann Verlag, Schorndorf

Zibolen Endre (1948.): Sportpedagógia
Testkultúra, Budapest (OTSH szakkönyvtár)

MELLÉKLETEK