

BORBÉLY SZILVIA

A mindennapos testnevelés implementációjának megítélése az Észak-Alföld régióban

ÖSSZEFOGLALÓ

Tanulmányunkban arra keressük a választ, hogy a 2012 szeptemberétől felmenő rendszerben bevezetett mindennapos testnevelés implementációjában milyen szerepet játszik a hivatástudat, a presztízs, a különböző értékpreferenciák; illetve hogyan jelennek meg az intézményi hatások a pedagógusok támogató attitűdjének kialakulásában.

Kutatásunkban az értékpreferenciákat a nem, a kor, a sportolási szokások, a beosztás és a település típusa szerint vizsgáltuk. Olyan intézményi hatásokat és jellemzőket is bevontunk a vizsgálatba, mint az infrastruktúra, a tanuló- és pedagóguslétszám. Vizsgáltuk továbbá a folyamatban részt vevő szereplők (szülők, pedagógusok, testnevelés-munkaközösségek, intézményvezetők), illetve a többdimenziós skálázással kialakított pedagóguscsoportok támogató attitűdjét a mindennapos testnevelés bevezetéséről, megvalósulásáról, a testnevelők és a testnevelés tantárgy megítéléséről.

Az implementációs folyamat szereplőitől kapott válaszok elemzésekor arra a megállapításra jutottunk, hogy a mindennapos testnevelés bevezetésével kapcsolatban minden szereplő részéről pozitív attitűd jelenik meg. Az intézményvezetők és a szülők a folyamat legerősebb támogatói. A várakozással szemben a jó infrastruktúra hatása fordított összefüggést mutat az elégedettséggel. Megállapítható, hogy a mindennapos testnevelés bevezetését dokumentáló Nemzeti alaptantervben és az arra épülő kerettantervben meghatározott célok megvalósulását a pedagógusok attitűdjei alapvetően befolyásolják. Ezek az eredmények igazolják a pedagógusok hivatástudatának, elköteleződésének szerepét a mindennapos testnevelés megvalósulásának folyamatában. A sikerességben az intézmények infrastrukturális ellátottsága is kimutatható; illetve a gyermekkori sportolási aktivitás is meghatározza a felnőttkori véleményeket a testneveléshez kapcsolódó célok megvalósításában.

Kulcsszavak: *mindennapos testnevelés, implementáció, testnevelő*

BEVEZETÉS

A 2012-ben felmenő rendszerben bevezetett mindennapos testnevelés, a Nemzeti alaptanterv és a kerettantervek új kihíváso-

kat jelentenek a testnevelő tanároknak, hiszen a bennük megjelenő elvárásoknak való megfelelés és megfeleltetés sokszor a mai napig nehézségekbe ütközik. Az egészséges életmódra nevelést, az egészségtudatosság megalapozását és tudatosítását, a támogató

tényezők megismerését a tanterv mellett hazai és nemzetközi stratégiai intézkedések is erősítik. Az egészséges életmódra, egészségtudatosságra nevelés elsődleges színtereiként az iskolák kerültek a társadalmi és szakmai figyelem fókuszába. A reformfolyamatban előfeltévesként fogalmazódott meg, hogy a kötelező iskolai testnevelésóra megalapozhatja a tanulók egészség- és szabadidőtudatának kialakítását. E területen a tanári hatékonyság a természet-, társadalom-, valamint az egészség-tudomány területéről szerzett tudásra és ismeretekre épül, amelyben a minőségi testnevelést egyfelől a tartalmi elemek jól strukturált szerkezete, másfelől a tanulási szten-derdek változása biztosítja (*Révész és Csányi, 2015*). A tantervi dokumentumok a legfontosabb célként tételezték egy új minőségű testnevelés megvalósítását, amelyben a mozgásműveltség, az egészség, a közösség értékei és a testkulturális tudás összefüggései egy központi értékévé állnak össze. Kutatásunkban arra vagyunk kíváncsiak, hogy a mindennapos testnevelés bevezetését követően milyen szerepet játszanak a hivatástudat, a presztízs, a különböző értékpreferenciák, illetve az intézményi hatások a pedagógusok testnevelés tantárggyal és annak gyakorlatával kapcsolatos támogató attitűdjeinek kialakulásában.

MELYEK AZ IMPLEMENTÁCIÓ SIKERESSÉGÉNEK FELTÉTELEI?

Az implementációkutatások szempontjai közül az egyik legfontosabb, hogy az eredmények megértéséhez nem a célt, hanem annak elérési módját elemezzük, továbbá azt

vizsgálják, hogy az adott folyamatnak mikor van esélye arra, hogy hatása az alrendszerekben is változást eredményezzen (*Fazekas és Halász, 2014*). A kutatók felhívják a figyelmet arra, hogy a makroszintű perspektívából levont következtetések csak akkor lehetnek pontosak és hatékonyak, ha a mikroszint folyamatos visszajelzésére épülnek, hiszen ezek a visszacsatolások erősítik majd a folyamat adaptálhatóságát és reflektivitását (*Fazekas és Halász, 2014*).

milyen szerepet játszanak a hivatástudat, a presztízs

Sikeres folyamatról akkor beszélünk, ha a pedagógus adaptálja a modellt az iskola, de leginkább a csoport szintjére, és emellett a tanulók viselkedésében is

megfigyelhetők a változások. Ha a tantervi szten-derdeket (esetünkben a központi dokumentumokban megfogalmazott célokat, feladatokat) a folyamatban részt vevők adaptálják, akkor a beavatkozás megfelelő mértékű, s így a célcsoport helyzete javul. Nem mindegy, hogy az alkalmazás folyamatát, vagy a folyamatban részt vevő szereplőket vizsgáljuk. Elkerülhetőek az in-adekvát következtetések, ha azt elemezzük, hogy *a folyamat miképpen valósul meg*.

A sikerhez megfelelő kapacitás (infrastruktúra) szükséges az iskolai személyzet (aktorok) általi megvalósításakor. Az implementációs folyamatok sikertelenségének leggyakoribb oka a tanárok előzetes tudása és attitűdje, amelynek szerepével sokszor nem számolnak a döntéshozók (*Stuart, 2002*). A kutatási eredményekre épülő technika és a beavatkozás eredményességének kapcsolatát *Fixen* (2005) ábrája mutatja be. Látható, hogy az implementációs folyamat eredményes végrehajtása nem minden esetben jár együtt annak pozitív hatásával, az implementáció és a beavatkozás eredményességét kettősség jellemzi (*1. táblázat*).

1. TÁBLÁZAT

Az implementációs folyamat és annak hatásai, beválásai

		AZ IMPLEMENTÁCIÓ EREDMÉNYESSÉGE	
		Eredményes	Nem eredményes
A beavatkozás kutatásokkal alátámasztott eredményessége	Eredményes	Jó technika megfelelő alkalmazása (a beavatkozás megfelelő mértékű végrehajtása, a célcsoport helyzete javult).	Jó technika nem megfelelő alkalmazása (beavatkozás nem megfelelő mértékű végrehajtása, a célcsoport helyzete nem javult).
	Nem eredményes	Rossz technika, de megfelelően alkalmazva (a beavatkozás megfelelő mértékű végrehajtása, a célcsoport helyzete nem javult).	A rossz technikát rosszul is alkalmazzák (beavatkozás nem megfelelő mértékű végrehajtása, a célcsoport helyzete nem javult).

FORRÁS: Fixen (2005) alapján saját szerkesztés

A Nemzeti alaptanterv implementációs folyamatának hatását úgy mérhetjük le, ha megvizsgáljuk a folyamatban részt vevők eredményeit és véleményét. Az oktatási programok, beavatkozások hatása leginkább azon múlik, hogy az a tanárok munkáján keresztül miképpen tud érvényre jutni, a tanulói tevékenységekben megjelenni (Halász é.n.). A szakirodalmi elemzések nyomán azt feltételezzük, hogy a mindennapos testnevelés bevezetését – úgy mint egy oktatáspolitikai beavatkozás megvalósulását – a köznevelési intézményekben a produktivitás jellemzi.

A legtöbb országban a testnevelők kulcsszerepet játszanak az állam által meghatározott testnevelés-oktatási célok megvalósításában, amelyek között legnagyobb

hangsúllyal a fizikai aktivitás növelése, a sportágak megismertetése és a diákok értékelése jelenik meg. A testnevelőnek nemcsak az a feladata, hogy megszervezi

és megtartja a testnevelés-foglalkozásokat, hanem a szükséges készségeket is ki kell alakítania az egészséges életmód elősegítése, a sport iránti motiváció növelése és a diákok különböző sportágakba való bevonása érdekében.

A kötődési elmélet (Howes, 2000) szerint a diákok körében fontos szerepet betöltő felnőttekkel (pedagógus, testnevelő) való kapcsolat által a diákoknál nagyobb fokú motiváció, elköteleződés mutatható ki az iskolai munka iránt. Ezzel az implementációs folyamat sikeressége növelhető.

a testnevelők kulcsszerepet játszanak az állam által meghatározott testnevelés-oktatási célok megvalósításában

A TESTNEVELÉS TANTÁRGY, A MINDENNAPOS TESTNEVELÉS

Ebben a fejezetben a kutatásunkhoz szorosan kapcsolódó, annak kontextusát jelentő

vizsgálatokat ismertetjük röviden. A szakirodalmak előzetes felsorolása – tematikus bontásban – a 2. táblázatban látható.

2. TÁBLÁZAT

A mindennapos testnevelés bevezetését követő kutatások

A vizsgált terület	Kutatások
Tanárképzés	<i>Balogh és Kiss</i> (2016)
Tartalom	<i>Bodnár és Perényi</i> (2016); <i>Trencsényi</i> (2016); <i>Csepela</i> (2015); <i>Fintor</i> (2017); <i>Rétsági és Milinte</i> (2016); <i>Rétsági</i> (2016); <i>András és Kassay</i> (2015), <i>Vass és mtsai</i> (2015)
Tantárgy	<i>Hamar és mtsai</i> (2016); <i>Urbinné és Seregi</i> (2017); <i>Fintor</i> (2015)
Testnevelők	<i>Urbinné</i> (2016); <i>Nagy és mtsai</i> (2016); <i>Hamar és mtsai</i> (2016); <i>Borbély és Fónai</i> (2016); <i>Morvay Sey és Rétsági</i> (2017); <i>Meszlényi</i> (2017)
Szülők	<i>Borbély</i> (2014);
Diákok	<i>Fintor</i> (2016); <i>Karsai és mtsai.</i> (2013); <i>Csinády</i> (2014); <i>Vári</i> (2015)

FORRÁS: saját szerkesztés

Bodnár és Perényi (2016) kutatásukban elemzik az iskolai testnevelés oktatása körüli értékhlót, melyet az intézmények szerkezete, a pedagógusok és más intézményi szereplők alkotnak, és vizsgálják, hogy mindez hogyan jelenik meg a véleményekben, eredményekben. Megjelenik itt a szülő, a diák, a testnevelő, a testnevelő-munkaközösségek, illetve az intézményvezetők véleménye is. *Rétsági és Milinte* (2016) az – iskolai testnevelés iránt egyértelműen elkötelezett – szaktanácsadói véleményeket vizsgálta. *Rétsági* (2016) a mindennapos testnevelés kihívásaiban összegzi, hogy a változásmenedzsment szükségszerű, és az új elfogadáson alapuló implementálást a folyamatosságra épülő követés fogja

a fiúknál a tantárgy
kedveltsége jóval magasabb

biztosítani. *Fintor* (2015; 2016; 2017) kutatásai tanulói nézeteket vizsgálnak az Észak-Alföld régió diákjainak körében. Megállapítja, hogy a fiúknál a tantárgy kedveltsége jóval magasabb, mint a lányoknál, illetve hogy akik kedvelik a testnevelésórákat, azok a testnevelésórán megvalósuló célok elérésében a testnevelő tanárok szerepét emelik ki. A Nat

2012-ben meghatározott célok, célrendszerek is megjelennek a diákok véleményében, ami azt jelentheti, hogy a testnevelés tantárgy implementációs folyamatában a meghatározott feltételrendszerek a diákok véleményén keresztül kimutathatóak (*Fintor*, 2015; 2016; 2017). *Borbély* (2014) a szülők véleményét kérdezte (országos

reprezentatív kutatásában) a mindennapos testnevelés bevezetésével kapcsolatosan. A bevezetést 73,1%-uk szükségszerűnek tartotta, 70%-uk pedig azt nyilatkozta, hogy a testnevelőnek szerepe van gyermekük sportolási gyakorlásának növelésében és az egészségtudatos magatartásuk formálásában. 81,7%-uk tartotta fontosnak a gyermeke részéről a testneveléshez kapcsolódó pozitív attitűdöt. *Csinády* (2014) debreceni iskolások körében vizsgálta a mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó attitűdöket. Megfigyelte, hogy az intézményekben történt pozitív infrastrukturális változás nem eredményezett pozitív hozzáállást a mindennapos testnevelés bevezetésében.

Vass és mtsai (2015) tanulmányukban ismertetik, hogy a T.E.S.I projekt keretében vizsgált intézményvezetők (1725 fő) milyen véleménnyel voltak az akkor bevezetett mindennapos testnevelésről, annak az infrastrukturális feltételeiről, az egészségnevelési és iskolai sportstratégiáról, infrastrukturális és fejlesztési igényeiről.

Megállapítják, hogy az infrastruktúra nagyon sok helyen nem áll rendelkezésre a mindennapos testnevelés megvalósításához, országos szinten az oktatási helyiségek száma átlagban, intézményenként nem éri

el a kettőt. *Morvay* és *Rétság* (2017) eredményei a pécsi iskolák pedagógusainak véleményén alapulnak. A létesítményekkel (53%), a szertárakkal (47%), az öltözőkkel (70%) való elégedetlenség mértéke vezet ahhoz, hogy a kerettantervi célok megvalósulása csak 60%-os elégedettséget mutat. A testnevelők 80%-a, a szülőknek pedig 90%-a ért egyet a bevezetéssel, de

sajnálatos mindemellett az, hogy alsó tagozaton csak az iskolák 6,6%-ában tanítanak testnevelő tanár végzettségűek. *Meszlényi* (2017) szegedi iskolákban kapott kutatási eredménye a létesítmények, szertárak, öltözők felszereltségével való jelentős elé-

gedetlenséget mutat, de a testnevelés-munkaközösségek véleménye a bevezetésről még így is 81%-os elégedettséget jelez. Az eszközök és infrastruktúra hiányosságait *Urbinné* és *Seregi* (2017) észak-alföldi

testnevelés-munkaközösségek véleményeit összegző munkája is megerősít. A mindennapos testnevelés bevezetéséről az intézményvezetők egyértelműen kijelentették, hogy a megvalósítás sikerét az iskola infrastrukturális háttere nagymértékben befolyásolja. A szakmai felkészültség fontosságát ötfokú skálán 4,27-es átlaggal értékelték, a testnevelők szakmai felkészültségét 4,43-ra. Az intézményvezetők 81%-ának az a véleménye, hogy a tanítók alkalmasak a testnevelés 1–4. évfolyamon történő oktatására. Megerősítették azt is, hogy a bérezés befolyásoló ereje igen magas, értékelésükben 3,09 átlagos értékkel jelenik meg (*Vass* és mtsai, 2015).

A tantárgy és pedagógus státuszának vizsgálatánál *Hamar* és mtsai (2016) azt figyelték, hogy ezek a megváltozott

testkulturális környezetben biztosítanak-e átmenetet az intézményi testnevelés és az azon kívüli sportolás között. Megállapították, hogy a testnevelés tantárgy státusza nem éri el más tantárgyakét, a testnevelők helyzetét azonban hasonlóan ítélték meg más pedagógusokéhoz. *Urbinné* (2016) szerint a pedagógusok alulértékelik magukat a tanári szakma társadalmi megítélése

országos szinten az oktatási helyiségek száma átlagban, intézményenként nem éri el a kettőt

a testnevelés tantárgy elismertsége is alacsony a testnevelést nem tanító pedagógusoknál

kapcsán, miközben a testnevelés tantárgy elismertsége is alacsony a testnevelést nem tanító pedagógusoknál. *Borbély* és *Fónai* (2016) a testnevelés tantárgy megítélését és a testnevelő tanárok presztízsét vizsgálták. A tantárgyak elismertségének rangsorában a testnevelés az átlagnál magasabb értéket mutatott. Eredményeik között figyelmet érdemel az az ellentmondás, ami a tantárgyi presztízs és a tárgyat tanító tanárok presztízse között érvényesül – ez azt mutatja, hogy maguk a tanárok is hamarabb érzékelik egyes tárgyak megítélésének pozitív változásait, mint a változások hatását a saját helyzetükre.

A terület sokszínűsége a téma több szempontú elemzésére ad lehetőséget. A tantárgy szerepe, fontossága még mindig kiemelt jelentőségű, nemcsak a testnevelők, hanem a szülők, diákok, intézményvezetők részéről is. A fiatalok sportolás gyakorisága, a fiatalok testnevelés tantárgyhoz és a testnevelőhöz kapcsolódó attitűdjeik nagymértékben befolyásolják az egész életen át tartó tudatos egészségmagartás kialakítását. A testnevelők attitűdjei, illetve a testnevelés célrendszerének megvalósításához kapcsolódó vélemények megismerése jelentős információval szolgálhat a megvalósítás sikerességéhez.

KUTATÁSI CÉLOK

Kutatási kérdéseinket és hipotéziseinket, kutatási céljaink alapján, a folyamatban részt vevő szereplők (szülők, testnevelés-munkaközösségek, intézményvezetők, pedagógusok) véleményének vizsgálatát megcélözva építjük fel. Legfontosabb kérdéseinket a mindennapos testnevelés bevezetésének fontosságáról, illetve a 2012-es Nat Testnevelés és sport műveltségterület kiemelt operatív céljainak a mindennapos

testnevelésben történő megvalósulásáról fogalmazzuk meg. Kérdéseinket két problémakör és két csoport mentén elemezzük. Az egyik vizsgált csoportot a folyamatban szereplők (szülő, pedagógus, intézményvezető), a másikat egy klaszterelemzés által kialakított pedagóguscsoport jelenti (a klasztercsoportokat a mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó kérdések dimenzióskálázásával hozzuk létre). A tantervi implementációs folyamatban részt vevő szereplők attitűdje esetében elsősorban arra keressük a választ, hogy kimutathatóak-e véleménybeli különbségek a mindennapos testnevelés bevezetésével, valamint a tantárgyi és pedagógus-presztízzsel kapcsolatban. Megvizsgáljuk továbbá azt is, hogy az infrastrukturális feltételek, az intézmény tanulólétszáma, a település típusa milyen mértékben befolyásolja ezeket a véleményeket. Az intézményvezetők esetében is vizsgáljuk a mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó infrastrukturális jellemzőket, valamint a testnevelést oktatók jellemzőit, megítélését. Választ keresünk arra is, hogy az intézményeken belül milyen infrastrukturális lehetőségek állnak rendelkezésre, és ezek eloszlása miképpen változik a település típusának függvényében.

A következőkben kutatásunk kiemelt szereplői – a pedagógusok – válaszait elemezzük abban a tekintetben, hogy miképpen járulnak hozzá, hogyan értékeli a mindennapos testnevelés bevezetését és annak megvalósítását. Megvizsgáljuk, találunk-e különbséget életkor, beosztás vagy az iskola nagysága, infrastrukturális ellátottsága alapján a válaszokban.

Az értékpreferenciákat a nem, a kor, a sportolási szokások, a beosztás és a település típusa alakítják. Továbbá olyan intézményi hatásokat és jellemzőket is bevonunk a vizsgálatba, mint az infrastruktúra, a tanuló- és pedagóguslétszám.

HIPOTÉZISEK

A folyamatban részt vevő csoport véleményének vizsgálata

I/1 Feltételezzük, hogy a kisebb települések alacsonyabb tanulólétszámmal rendelkező iskoláinak testnevelés-munkaközössége és a nagyobb, jobb infrastruktúrával rendelkező intézmények szereplőinek véleményében kimutatható különbségek lesznek.

A pedagógusokból kialakított csoport véleményének vizsgálata

II/1 Feltételezzük, hogy a pedagógusok véleménye alapján a mindennapos testnevelés bevezetésével kapcsolatos kérdésekben a fiatalabb pedagógusok, a jobb infrastruktúrával rendelkező intézmények és a kisebb településeken lévő iskolák esetében érvényesül pozitívabb vélemény.

II/3 Feltételezzük, hogy a Nemzeti alaptantervben meghatározott, mindennapos testnevelés céljaival összefüggő kérdések vizsgálatában a támogató attitűddel rendelkező pedagóguscsoport lesz az elfogadóbb.

KUTATÁSI MINTA ÉS MÓDSZER

Kutatási kérdéseinket és hipotéziseinket két kérdéscsoport mentén fogalmaztuk meg. Az első kérdéscsoport kvantitatív elemzéséhez négy (a szülőt, az intézményvezetőt, a testnevelés-munkaközösséget és a pedagógust illető) kérdőíves adatfelvételtől ismerjük meg a folyamatban szereplők véleményét. A másik kérdés- és hipotézis-

csoport vizsgálatánál a pedagógusok támogató attitűdjeinek feltételeit elemezzük a saját fejlesztésű pedagógus-kérdőív feldolgozásával.

A szülői mintában az adatfelvétel a 2014. januári országos (TÁRKI ZRT.) omnibusz kutatás keretében történt (első minta és adatfelvétel). A minta elkészítéséhez többlépcsős, arányosan rétegzett, valószínűségi mintavételi eljárást alkalmaztunk. Az omnibusz kutatás adatfelvétele 81 településen és Budapest kerületeiben zajlott. Annak érdekében, hogy a minta nem, korcsoport, iskolai végzettség

és településtípus szerinti arányok tekintetében megegyezzen a felnőtt magyar népesség ugyanilyen szempontok szerinti arányaival, a mintát súlyoztuk. A súlyozott

minta nem, életkor, településtípus és iskolai végzettség szerinti megoszlása jól illeszkedik a felnőtt népesség megfelelő, 2011-es népszámlálási adataihoz.

Az intézményvezetői minta adatfelvétele (második minta és adatfelvétel) online kikérdezés útján történt egy primer kutatás keretein belül, amely a Magyar Diáksport Szövetség iskolaitestnevelés-stratégiafejlesztési koncepciójának megalapozására készült. Az adatfelvétel 2013. július 15. és 2013. szeptember 6. között zajlott. A kérdőíveket 3214 intézménybe küldték ki, ezen intézmények egy részében nem folyt testnevelésoktatás, így végül a mintában 3071 intézmény maradt. A minta régióra és intézményfenntartóra nézve reprezentatív, a súlyozás az Oktatási Hivatal 2013. júliusi intézményi adatai alapján történt. Ebből a mintából szűrtük le és másodelemztük az Észak-Alföld régió intézményvezetőinek válaszait.

A testnevelés-munkaközösségek megkeresése (harmadik minta és adatfelvétel)

a pedagógusok támogató attitűdjeinek feltételeit elemezzük

egy országos vizsgálat keretében történt (Észak-Alföld régió). Az adatfelvételre a *Rétsági, Seregi és Morvai-Sey (Morvai-Sey és Rétsági, 2017)* által készített kérdőív adaptálásával, 2016. májusában került sor. Az online kérdőíveket az intézményvezetőknél keresztül, a testnevelés-munkaközösségeknek küldtük ki a vizsgált régió minden KLIK (azóta KK) által fenntartott intézményébe (325 intézményből 160 kérdőív érkezett vissza).

A pedagógusok véleményének megismeréséhez saját fejlesztésű kérdőívvel kérdeztük ki a vizsgálat szereplőit az Észak-Alföld régióban (negyedik minta és adatfelvétel). Az intézmények és pedagógusok kiválasztása többlépcsős, csoportos rétegzett mintavétellel történt. A mintába kerülési valószínűséget elemszámmal arányos módszerrel biztosítottuk: a megkérdezettek száma esetünkben az ott tanító pedagógusok számával volt arányos. Az arányosítás a KIR-STAT2015 adatbázis értékei alapján történt. Ez alapján a régió minden pedagógusának ismert (és közel azonos) volt a mintába kerülési valószínűsége, így a mintát intézményi szinten valószínűségi mintának nevezhetjük. A kvantitatív kutatás 2016 januárja és márciusa között zajlott, mintavételi keretét az Észak-Alföld régióba

tartozó három megye minden általános iskolai intézménye jelentette. A mintát a régió belüli megyék lakosság száma és a településszerkezet szerint arányosan alakítottuk ki, majd a mintavétel utolsó lépésében a kiválasztott településeken belül egyszerű véletlen mintavétellel választottuk ki az iskolát, melynek tanárai teljes körűen kerültek a mintába. A három megye 15 iskolájából összesen 492 kérdőív érkezett

vissza. Ebből 29 teljesen vagy jelentősen hiányosnak bizonyult, így a mintába 463 fő által kitöltött kérdőív került.

Az első kérdéscsoport vizsgálatánál a négy adatbázisból a közös kérdésekre leszárt, tisztított adatokat dolgoztuk fel. Az adatbázisok adatfelvételei időben ugyan eltérnek egymástól (2013–2016), azonban

mindegyik a mindennapos testnevelés bevezetése utáni állapot eredményeit tükrözi. A második kérdéscsoport vizsgálatához kérdőívünk hat kérdéscsoportot tartalmaz. Az első a testnevelés tantárgy kedveltségét és fontosságát vizsgálja más tantárgyakhoz képest. A második a mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó állításokat tartalmazza, amelyek a Nat 2012 és az arra épülő kerettantervekben a testnevelés és sport műveltségterület alatt megtalálhatóak – illetve saját előkutatásaink eredményeire épülnek. A harmadik a tantárgyi presztízsét, míg a negyedik a pedagógus presztízsét vizsgálja. Ezek a kérdéscsoportok *Maár* (2002) és *Elbert*

a harmadik a tantárgyi presztízsét, míg a negyedik a pedagógus presztízsét vizsgálja

(2010) kérdéseivel hozhatóak párhuzamba. Az ötödik kérdéscsoport a mindennapos testnevelés cél- és feladatrendszerének megvalósulására irányul. Ezek a kijelentések illeszkednek a Nat 2012 és a kerettanterv Testnevelés és sport műveltségterület cél- és feladatrendszeréhez, valamint megjelennek benne olyan kijelentések is, amelyeket kvalitatív előkutatásaink alkalmával a pedagógusok megjelöltek (intézményvezetők, pedagógusok, munkaközösségek) interjúk vagy nyitott kérdések kapcsán. A hatodik kérdéscsoportban pedig a pedagógusok munkája során felmerülő kijelentések jelentek meg *Lannert*

(2010) pedagógusvizsgálatának kérdéseivel illeszkedve.

A kapott adatok feldolgozása az SPSS 21. programcsomag alkalmazásával történt. Az adatokat leíró és összefüggésvizsgálati statisztikai módszerekkel elemeztük, melyek során gyakoriságvizsgálatokat, keresztábra-elemzéseket, klaszteranalízist, faktoranalízist és regresszióelemzést is végeztünk.

EREDMÉNYEK, ÉRTELMEZÉSEK

A mindennapos testnevelés bevezetése a folyamat szereplőinek szemszögéből

A mindennapos testneveléssel kapcsolatos véleményeknél a bevezetéssel leginkább az igazgatók értnek egyet (átlag=86,8).¹ A testnevelés-munkaközösségek kisebb átlagértéket mutatnak (átlag=73,6) még a szülői elégedettségénél is (átlag=80,5). A legkisebb elfogadottság a pedagógusoknál mutatkozik (átlag=57,2). Ha a csoportok válaszainak eloszlását vizsgáljuk, akkor azt láthatjuk, hogy a teljes mértékű elégedettség a testnevelés-munkaközösségek esetében a legmagasabb (73,6%).

Az iskolák igazgatói a központi oktatásirányítás elsődleges végrehajtói. Ezeknek a folyamatoknak a sikerében fontos szerepük van, hiszen elutasító attitűdjük

az iskolarendszer egészére hatással van, támogatásuk elvárás. Mivel a testnevelés-munkaközösségek voltak a mindennapos testnevelés bevezetésének elsődleges előmozdítói, a kutatás során tőlük vártuk a

bevezetéshez kapcsolódó legmagasabb pozitív attitűd értékeket. Azonban az iskolaigazgatók és a szülők is magasabb átlagpontszámot adtak náluk. Arra a megállapításra jutottunk

tehát, hogy a mindennapos testnevelés bevezetésével kapcsolatos pozitív attitűd minden szereplő véleményében megjelenik. Az intézményvezetők és a szülők a folyamat legerősebb támogatói. Habár a testnevelés-munkaközösségek véleményét legnagyobb arányban a teljes egyetértés jellemzi, válaszaik átlagai mégis alatta maradtak az előbbi két csoport értékeinek.

Az intézményi jellemzők vizsgálatánál megfigyelhető (3. táblázat), hogy az egyáltalán nem igaz kijelentések a megyeszékhelyeken mutatják a legmagasabb értéket (16,7%).

A községi iskoláknál a legmagasabb a teljes mértékben való elégedettség aránya (41,9%). Vagyis a kisebb települések azok, ahol a mindennapos testnevelés bevezetésével való egyetértés magasabb arányban van jelen, mint

a megyeszékhelyeken.

Az iskolák tanulólétszáma alapján vizsgálva az eredményeket, azt látjuk, hogy az 1000 fő feletti és a 0–250 fő közötti iskolák esetében érvényesül a legmagasabb egyetértés (38,1%, illetve 38,4%). Tehát azt mondhatjuk, hogy a kis települések kisebb tanulólétszámmal rendelkező isko-

a legkisebb elfogadottság a pedagógusoknál mutatkozik

a kis települések kisebb tanulólétszámmal rendelkező iskoláiban tanítók, illetve az ott tanuló diákok szülei azok, akik leginkább támogatói a folyamatnak

¹ Az itt használt ötfokú Likert-skála folytonos változókká alakított értékei: 0–100.

láiban tanítók, illetve az ott tanuló diákok szülei azok, akik leginkább támogatói a folyamatnak.

Az infrastruktúra vizsgálata alapján megfigyelhető, hogy a megfelelő és a rossz feltételekkel rendelkező intézmények szereplői a leginkább elfogadóak a mindennapos testnevelés bevezetésével. A kis települések abban a reményben elfogadóbbak, hogy a bevezetéssel járó infrastrukturális és

eszközellátottság javítása is célként szerepel a stratégiai programban, ettől remélve saját iskolájuk fejlődését. De a nagy tanulólétszámmal rendelkező intézmények is a mindennaposág következtében megnövekedett óraszám okozta infrastrukturális problémák javulását várhatják a bevezetés eredményeként, ugyanakkor ők érzik leginkább ezt problémaként, melynek következtében elutasítókká válhatnak.

3. TÁBLÁZAT

A mindennapos testnevelés bevezetésével kapcsolatos állítások intézményi jellemzők mentén történő százalékos eloszlásai (%)

		Bevezetéssel való egyetértés				
		<i>egyáltalán nem igaz</i>	<i>inkább nem igaz</i>	<i>igaz is és nem is</i>	<i>inkább igaz</i>	<i>teljes mértékben igaz</i>
település típusa szerint	p	0,000				
	Chi ²	210,918				
	N	941				
	megyeszékhely	16,7	16,1	27,1	11,5	28,5
	város	8,4	10,0	26,8	20,3	34,5
	község	8,8	11,6	20,8	16,9	41,9
tanuló létszám	p	0,000				
	Chi ²	238,752				
	N	916				
	0–250 (fő)	6,8	13,9	28,5	11,8	38,4
	241–400 (fő)	14,6	11,4	20,3	19,5	28,5
	401–1000 (fő)	15,0	13,5	24,2	16,7	29,1
	1000 felett (fő)	14,3	0,0	28,6	14,3	38,1
infrastruktúra	p	0,000				
	Chi ²	608,524				
	N	795				
	rossz	16,0	6,2	13,6	6,2	58,0
	gyenge	17,9	16,7	23,1	5,1	37,2
	megfelelő	7,4	0,0	18,5	40,7	33,3
	jó	14,0	16,1	28,5	14,2	26,9
	kiváló	8,4	9,7	18,6	32,9	30,4

Pedagógusok véleménye a mindennapos testnevelés bevezetéséről és céljainak megvalósulásáról

A pedagógusok véleményének vizsgálatában a minta alanyainak a mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó állításaira vonatkozó attitűdjeit vizsgáltuk. Ezek az állítások a mindennapos testnevelés bevezetéséhez, megvalósulásához, a tantárgyi és a testnevelő szerepéhez köthető általános kijelentéseket jelentették.²

A pedagógusok véleményében legnagyobb egyetértés a testnevelésnek a diákok egészségtudatosságra való nevelésében betöltött szerepében mutatkozik (átlag=58,3).³ A pedagógusok a legfontosabb feladatnak a diákok egészségmagatartásának formálását látják, amely a mindennapos testnevelés céljainak egyik legfontosabb eleme. A mindennapos testnevelés bevezetésének szükségszerűségével (átlag=57,2), és azzal, hogy az alsó évfolyamokon is testnevelő tanárok oktassanak (átlag=57,2), egyetértést találunk. Azzal az állítással, hogy a bevezetéshez megfelelő infrastruktúra áll

rendelkezésre, a válaszadók igen nagy része nem ért egyet (átlag=20,5). Az infrastruktúra hiánya, az eszközök nem megfelelő minősége és mennyisége (szaktól függetlenül) minden pedagógus véleményében magas értékkel jelenik meg. A mindennapos testnevelés bevezetéséhez ezek meglétét elengedhetetlennek nevezik. A testnevelők és a testnevelés tantárgy szerepének felértékelődése sem jellemző a mindennapos testnevelés bevezetésével (átlag=32,5),

a diákok
egészségmagatartásának
formálását

vagyis ezek együtt járása nem igazolt. A pedagógus presztízisének növekedése a pedagógusok véleménye alapján a testnevelés tantárgy és a testnevelés tanító pedagógusok eseté-

ben nem valósul meg.

A következőkben a kijelentésekből klaszteranalízis segítségével csoportokat alakítottunk ki (4. táblázat). A pedagóguscsoportok jellemzése alapján megismerhetővé válik a folyamatban részt vevők attitűdje, könnyebben értelmezhetővé válik, hogy mely csoportok esetében jellemzi az implementációt a teljes adaptáció folyamata. A klaszteranalízis során kialakított csoportokat az Elutasító, Egészségtudatosságot pártoló, Szakmailag támogató és Elfogadó csoportokként interpretáltuk.

² 1 = bevezetése szükségszerű volt; 2 = segíti a diákok egészségtudatosságra nevelését; 3 = tanítását alsó tagozaton is testnevelő végezze; 4 = bevezetésének szakos ellátottsága biztosított; 5 = bevezetésének infrastrukturális ellátottsága biztosított; 6 = bevezetésével a testnevelők egészségtudatosságra nevelésének szerepe megnövekedett; 7 = bevezetésével elvárhatóak a jobb sporteredmények; 8 = bevezetésével a testnevelők általános megítélése javult; 9 = bevezetésével a testnevelés tantárgy fontossága felértékelődött az iskolán belül is; 10 = bevezetésével a testnevelők tanórán kívüli tevékenysége lecsökkent.

³ Az ötfokú Likert-skála folytonos változókká alakított értékei: 0–100.

4. TÁBLÁZAT

A mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó állításokból kialakított klasztercsoportok klaszterközéppontjai (0–100; N=461)

	Elutasítók N=125	Egészség- tudatosságot pártolók N=114	Elfogadók N=104	Szakmailag támogatók N=118
bevezetése szükségszerű volt	22,46	63,63	85,68	62,65
segíti a diákok egészség tudatosságára nevelését	22,70	65,05	88,24	63,08
tanítását alsó tagozaton is testnevelő végezze	44,55	46,47	78,97	61,86
bevezetésének szakos ellátottsága biztosított	33,39	15,05	66,70	65,41
bevezetésének infrastrukturális ellátottsága biztosított	7,14	8,11	46,80	23,53
bevezetésével a testnevelők egészség tudatosságára nevelésének szerepe megnövekedett	29,32	52,79	81,73	65,03
bevezetésével elvárhatóak a jobb sporteredmények	20,34	52,44	78,16	55,44
bevezetésével a testnevelők általános megítélése javult	12,14	41,98	63,34	17,90
bevezetésével a testnevelés tantárgy fontossága felértékelődött az iskolán belül is	13,21	47,79	63,31	26,02
bevezetésével a testnevelők tanórán kívüli tevékenysége lecsökkent	21,17	35,12	25,41	24,11

FORRÁS: saját szerkesztés

A testnevelők legnagyobb arányban az elfogadó pedagóguscsoportból kerültek ki, míg a humán tantárgyakat tanító pedagógusok leginkább egészségtudatosság-pártolók, azonban az elutasító pedagóguscsoportban is nagy arányban fordulnak elő (5. táblázat). A készségtárgyat tanító pedagógusok a szakmailag támogatók és az elutasítók csoportjába egyaránt tartozhat-

nak, a reáltárgyakat tanító pedagógusok pedig nagyrészt elutasítók a mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó állításokban. Az elutasító pedagógusok inkább csak alkalomszerűen sportolnak, de a szakmailag támogató pedagógusokra is jellemző, hogy a legnagyobb részük soha nem sportol és régen sem sportolt.

5. TÁBLÁZAT

A pedagóguscsoportok szignifikáns válaszainak százalékos eloszlása a különböző háttérváltozók mentén (%; N=461)

		elutasítók	egészség-tudatosság miatt pártolók	elfogadóak	szakmailag támogatók
tantárgy*	testnevelés	17,1	20,3	33,3	29,3
	reál	33,9	22,9	16,9	26,3
	humán	28,4	29,5	19,9	22,2
	készség	29,2	20,8	20,8	29,2
sportolási gyakoriság*	soha	23,5	23,5	5,9	47,1
	alkalomszerűen	30,2	24,0	16,7	29,2
	hetente 1-2x	24,5	27,4	30,2	17,9
	hetente min 3x	22,4	26,2	26,2	25,2
sportolási gyakoriság régen*	soha	38,5	7,7	7,7	46,2
	alkalomszerűen	31,3	29,7	17,2	21,9
	hetente 1-2x	34,1	25,6	18,3	22,0
	hetente min 3x	21,8	24,5	25,3	28,4

* $p \leq 0,005$

FORRÁS: saját szerkesztés

Az eredmények alapján a többlépcsős logisztikus regresszió eredményei is a pedagógusok szakjának és sportolási gyakoriságának magyarázó erejét erősítették. Tehát, ha valakinek a gyermekkori vagy mostani sportolási gyakorisága magasabb, akkor nagyobb eséllyel kerül az elfogadó pedagóguscsoportba. Továbbá minél jobb az inf-

rastruktúra, annál nagyobb az esély, hogy a pártoló, és minél rosszabb, annál valószínűbb, hogy az egészségtudatosság miatt pártoló csoportba tartozik a megkérdezett. A tantárgyi presztízs emelkedésének elfogadása növeli mindkét csoportba való bekerülést. Az implementáció folyamatának vizsgálatában a pedagógusok támogató

attitűdjei, amelyek a hivatástudatukat és elköteleződéseiket is jelentik, hatnak a mindennapos testnevelés bevezetésével kapcsolatos csoportok létrejöttére ugyanúgy, mint a megfelelő kapacitásfeltételek.

A Nemzeti alaptantervben és a kerettantervben a testnevelés tantárgyhoz kapcsolódó célok, feladatok megvalósulását elemeztük a pedagógusok véleménye

alapján. Ennek vizsgálatára kérdőívben egy 22 állítást tartalmazó kérdésközpontot szerkesztettünk. Először megvizsgáltuk, hogy az állításokkal való egyetértések milyen eloszlásokat mutatnak, továbbá melyek azok a kijelentések, amelyek megvalósulásával leginkább egyetértenek a pedagógusok, vagy éppen melyek azok, amelyeket elvetnek (6. táblázat).

6. TÁBLÁZAT

A mindennapos testnevelés bevezetésének céljaira vonatkozó állításokkal való egyetértések átlagai (0–100; N=460)

CÉLOK	átlag	CÉLOK	átlag
Többször van idő játékra a testnevelésórákon.	62,66	Javult a közösségi szellem az órákon.	33,40
A tanítványok több mozgásformát és sportágot ismerhettek meg.	59,69	A tanítványok jobban szeretik a testnevelésórákat, mint eddig.	33,25
A tanítványoknak többet kell az iskolában lennie miatta.	54,00	A tanítványok sokkal fáradtabbak miatta napközben.	32,34
A tanítványok sokat ügyesedtek a több testnevelési órának köszönhetően.	46,50	A tanítványok kevesebbet sportolnak órán kívül.	29,16
Jobb lett a kapcsolata a testnevelőnek a diákokkal.	43,48	A tanítványok aktívabbak az órákon.	28,28
A tanítványoknak kevesebb idő jut más szabadidős tevékenységre.	41,16	A tanítványoknak jó hatással volt a tanulmányi eredményére.	26,93
A tanítványoknak nagyobb a motivációja abban, hogy mozogjanak a testnevelésórákon.	40,02	A tanítványoknak korábban kell felkelnie.	26,78
Nagyobbak lettek a testnevelő elvárásai az órán.	37,21	A tanítványok jobban figyelnek a táplálkozásra.	26,05
A tanítványok egészség tudatosabbak lettek.	35,97	A tanítványok elkezdtek sportolni a testnevelésórán kívül.	25,06
A tanítványok aktívabbak a sportversenyre való jelentkezéskor.	33,97	Megnőtt a hiányzás a testnevelésórákon.	24,28
Jobb a hangulata az óráknak.	33,91	A tanítványok még többet sportolnak a testnevelésórán kívül.	22,69

FORRÁS: saját szerkesztés

A legnagyobb egyetértés az órák tananyagbeli tartalmi növekedésére utal, hiszen a testnevelésórákon játékra jutó idő növekedésének (átlag=62,7), illetve a több mozgásforma megismerési lehetőségeinek (átlag=59,7) magas átlagpontszámai erre utalnak. Az, hogy kevesebb idő jut ezáltal más tevékenységre (átlag=41,2), és hogy ezáltal nem fognak többet sportolni a tanórán kívül a diákok (átlag=22,7), szintén részleges véleményegyeztést mutat. A pedagógusok véleménye alapján a testnevelésórát nem fogják jobban szeretni a diákok, illetve a tanulmányi eredményük sem fog javulni a mindenna-

pos testnevelés bevezetésének következtében (átlag=26,9). A pedagógusok véleménye alapján a diákok sokat ügyesednek, jobb kapcsolatot alakítanak ki a testnevelőkkel, és megnő a motivációjuk a testnevelésórán történő mozgásra és az egészségtudatos életvitelre.

Az eredeti változókat faktoranalízissel a pozitív attitűd, negatív attitűd, iskolán kívüli sportolás, valamint a közösségi attitűd faktorokként interpretáltuk (KMO=0,887). Az így kapott faktorokat vizsgáltuk a pedagógusok dimenzióskálásával létrejövő csoportok mentén (7. táblázat):

7. TÁBLÁZAT

A mindennapos testnevelés céljaihoz kapcsolódó állítások faktorainak átlagpontszámai a pedagógusok klaszterek mentén (átlagpontszámok 0–100 fokú skálán; N=460)

		pozitív testnevelés attitűd + egészségtudatosság		negatív tapasztalatok		iskolán kívüli sportolás		szociális hatások	
		F	Sig	F	Sig	F	Sig	F	Sig
		60,40	0,000	9,94	0,000	46,45	0,000	26,89	0,000
elutasítók	átlag (szórás)	31,21 (18,22)		47,56 (22,14)		87,15 (13,77)		75,24 (15,37)	
egészségtudatosság miatt pártolók	átlag (szórás)	49,13 (17,78)		37,07 (18,18)		70,82 (20,13)		62,29 (20,23)	
támogatók	átlag (szórás)	64,11 (21,01)		33,90 (20,45)		56,85 (24,11)		52,74 (21,76)	
szakmailag támogatók	átlag (szórás)	48,35 (16,99)		38,13 (19,93)		72,80 (19,15)		63,47 (18,77)	

FORRÁS: saját szerkesztés

Azok a pedagógusok, akik támogató attitűddel rendelkeznek, a mindennapos testnevelés bevezetéséhez kapcsolódó céljaiknál legfontosabb szempontként az

egészségtudatosságot és a testneveléshez kapcsolódó pozitív attitűdöt fogadták el (átlag=64,1). Azok, akik negatív tapasztalatokat szereztek a mindennapos testnevelés

céljainak megvalósításáról, az elutasító pedagóguscsoportba tartoznak (átlag=47,6). A szakmailag támogatók az iskolán kívüli sportolás fontosságát (átlag=72,8) és megjelenését emelték ki ugyanúgy, mint az egészségtudatosság miatt pártolók (átlag=70,8). Ennél a pedagóguscsoportnál a szociális hatások is kiemelkedő értékkel vannak jelen. Az elutasító pedagóguscsoport (átlag=31,2) nem ért egyet a mindennapos testnevelés pozitív attitűdjével és egészségtudatosságra nevelésével.

Ahhoz, hogy ezeknek a céloknak a megvalósulását mélyebben is megvizsgáljuk, a magyarázó változók erejét kimutassuk, lineárisregresszió-számításokat végzünk. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a mindennapos testnevelés bevezetéséhez meghatározott célok megvalósulásánál a pedagóguscsoportok, az intézmény infrastruktúrája és tanulólétszáma, a pedagógusok beosztása, sportolási gyakorisága, életkora, neme, valamint a testnevelés tantárgyról való társadalmi megítélésről szóló tudásuk és az általános iskolai presztízs magyarázó ereje közül melyek mutatnak összefüggéseket a célokból kialakított faktorokkal. Megállapítható, hogy a mindennapos testnevelés bevezetését dokumentáló Nemzeti alaptantervben és az arra épülő kerettantervben meghatározott célok megvalósulását a pedagógusok attitűdjei alapvetően befolyásolják, hiszen a kialakított klasztercsoportok véleményeinek különbségei kimutathatóak. Ezek az eredmények igazolják a pedagógusok hivatástudatának, elköteleződésének szerepét az implementáció folyamatában. A sikeresség szerepében az intézmények infrastrukturális ellátottsága is kimutatható (Exp. β =0,998, p =0,000), a pozitív célok megvalósulása esetében hatása megkérdőjelezhetetlen a kisebb települések iskolái,

illetve a kiemelkedő infrastruktúrával rendelkező iskolák esetében. A gyermekkori sportolási aktivitás meghatározza a felnőttkori véleményeket a testneveléshez kapcsolódó célok megvalósításában, hiszen minden függő változó esetében magyarázó erővel jelent meg, és a legnagyobb értékben a pozitív célok megvalósulásával mutatott összefüggést (Exp. β =0,610, p =0,000).

Azok a pedagógusok, akik gyermekkorukban vagy jelenleg rendszeresen sportolnak, szaktól és pedagóguscsoporttól függetlenül magasabb értékkel jelölték a célok

megvalósulását inaktív kollégáikkal szemben. A sportolás az egyik legerősebb preferenciaváltozó. A pedagógusok beosztása is meghatározza az intézményt érintő okta-

táspolitikai változások eredményorientált elfogadottságát. Az osztályfőnökök és az igazgatóhelyettesek támogató attitűdjei pozitív összefüggést mutatnak az iskolán kívüli célok megvalósulásának esélyével (Exp. β =0,410, p =0,002). A pedagógusok életkora, neme, tantárgya, valamint a szakma általuk vélt presztízse azonban nem jelenik meg a magyarázó tényezők között, tehát szerepük az implementációs folyamat során nem igazolható.

KÖVETKEZTETÉSEK

Kutatásunkban értelmeztük a szakmai és társadalmi környezet reagálását a mindennapos testnevelés bevezetésére, amit elsősorban a szakpolitikai változásokban érintett, érdekelt és ezeket befolyásolni tudó szereplők magatartásán keresztül tetűnk meg. Ezzel rámutattunk azokra a válaszokra, amelyek egy oktatásügyi reformintézkedés eredményes bevezetésében

fékező vagy támogató értékkel jelennek meg. Az eredmények alapján feltételezzük, hogy a kimutatott változók (infrastruktúra, sportolási gyakoriság, presztízs) magas magyarázó ereje, tényezője lehet az oktatáspolitikai beavatkozás eredményességének.

Jelentős lehet a téma nemzetközi vonatkozása is, hiszen az Európai Unió országaiiban egyedülállónként hazánkban van kötelező jelleggel mindennapos testnevelésóra, így a kutatás eredményei nemzetközi vonatkozásban iránymutatóak lehetnek. A kutatás megmutatta, hogy a folyamatban szereplők véleményei, attitűdjei rendkívül differenciáltak, azonban a bevezetés szükségességével való egyetértés igazolható, s ennek reményében a beavatkozás sikeres megvalósulásának folyamata a meglévő negatív hatások ellenére is véghezvihető. A mindennapos testnevelés bevezetése utáni állapotban a szülők értékpreferenciái mutatják a legerősebb pozitív összefüggést a mindennapos testnevelés bevezetésével. Ők azok, akik a tantárgy és a testnevelők szerepét is kiemelik ebben a folyamatban, és úgy vélik, hogy ezáltal mindkettő felértékelődik. A településtípus alapján történő elemzés a kistelepülések reménykedő attitűdjeit tükrözi, hiszen ők a leginkább elfogadói a bevezetésnek, illetve ennek a tantárgyi és pedagógus presztízsrre gyakorolt pozitív hatását illetően. Ezzel szemben a megyeszékhelyi intézmények

pedagógusai a kistelepülésekhez mérten viszonylagosan jobb infrastrukturális feltételek ellenére sem elégedettek. Ez a viszonylagos elégedetlenség a Merton-féle relatív depriváció törvényszerűséggel magyarázható. A nagyvárosi pedagógusok nem a tényleges helyzetükkel vetik össze elvárásuk teljesülését, hanem egy anticipált maximummal: egy másik, jobban felszerelt iskolával. Ez viszonylagos elégedetlenséget, vagyis vonatkoztatási zavart okoz. A kisebb települések pedagógusai, munkaközös-

nem a tényleges helyzetükkel vetik össze elvárásuk teljesülését, hanem egy anticipált maximummal

ségei, igazgatói és szülői azok, akik elfogadóbbak a tantárgy mindennaposvá válásával. A tanterv változását is érintő implementáció folyamatában, a mindennapos testnevelés bevezetésében és céljai megvalósulásában, a peda-

gógusok támogató attitűdjei, az intézményi hatások pozitív kialakításának célkitűzése az előfeltétele a sikeres hatás-beválás folyamatának.

A továbbiakban az a célunk, hogy megismerjük a pedagógusképzésben résztvevő hallgatók azon attitűdjeit, amelyek meghatározhatják egy ilyen változási folyamat bevalásának sikerességét. Kíváncsiak vagyunk, hogy a választott tantárgy, a gyermekkori sportolási gyakoriság vagy az intézményi hatások magyarázó erejét milyen módszerek, eljárások képesek csökkenteni annak érdekében, hogy a folyamat megvalósulása ezektől függetlenül is sikeres lehessen.

IRODALOM

András Krisztina és Kassay Lili (2015): A mindennapos testnevelés társadalmi és gazdasági vonatkozásai. In: Révész és Csányi: *Tudományos alapok a testnevelés tanításához*. I. kötet: szemelvények a testnevelés, a testmozgás és az iskolai sport tárgyköréből. Társadalom-, természet- és orvostudományi nézőpontok. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest. 260–285.

- Balogh László és Kiss Mihály (2016): Merre tovább testnevelőtanár-képzés? In: Kovács Klára (szerk.) *Értéktanteremtő testnevelés: Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok életében*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 36–45.
- Bodnár Ilona és Perényi Szilvia (2016): Értékháló az iskolai testnevelés körül. In: Kovács Klára (szerk.) *Értéktanteremtő testnevelés: Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok életében*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 101–110.
- Borbély Szilvia (2014): As parents see physical education (PE) from representative survey's point of view In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Mozgás, környezet, egészség*. International Research Institute, Komarno. 39–54
- Borbély Szilvia és Fónai Mihály (2016): A pedagóguspálya, a testnevelők és a testnevelés tantárgy presztízse a mindennapos testnevelés bevezetését követően. In: Karlovitz János Tibor (szerk.) *Tanulás és fejlődés: A IV. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia válogatott tanulmányai*. International Research Institute, Komarno. 185–192
- Csepela Yvett (2000): „Örömtestnevelés?” – Gondolatok a testnevelésről, a sportról a 21. század küszöbén. *Új Pedagógiai Szemle*, **50.** 10. sz., 83–89.
- Csinády Rita (2014): Ismét legyen rögeszme az eszme: ép testben ép lélek. *Mediárium*, **1–2.**, 39–56.
- Elbert Gábor (2010): Testnevelés és európai kulcskompetenciák a közoktatásban. *Magyar Sporttudományi Szemle*, **11.** 41. sz., 10–13.
- Fazekas Ágnes és Halász Gábor (2014) A kurrikulum fejlesztését célzó közoktatási programok implementálása. *Neveléstudomány*, **2.** 4. sz., 23–42.
- Fixen L Dean (2005): Implementation Research, *A Synthesis of the literature*, Tampa, Florida.
- Fintor Gábor (2015): Az egészségudatosság megjelenése nyíregyházi felső tagozatos diákoknál. In: Kozma Tamás, Kiss Virág Ágnes, Jancsák Csaba és Kéri Katalin (szerk.) *Tanárképzés és oktatáskutatás*. Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete, Debrecen. 633–649.
- Fintor Gábor (2016): Tanulói nézetek a mindennapos testnevelésről észak-alföldi általános iskolákban. In: Kovács Klára (szerk.) *Értéktanteremtő testnevelés: Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok életében*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 24–35.
- Fintor Gábor (2017): A mindennapos testnevelés vizsgálata diákszemmel az Észak-alföldi általános iskolákban. In: Mrázik Julianna (szerk.): *A tanulás új útjai*. Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete, Budapest. 91–101.
- Halász Gábor (é.n.): *A pedagógiai rendszerek általános hatás- és bevalás vizsgálati rendszere*. Letöltés: http://halaszgofi.hu/download/NTK_tanulmany_rendszer.pdf (2016. 05. 03.)
- Hamar Pál és Karsai István és Soós István (2016): Pedagógusi vélemények az iskolai testnevelés aktuális kérdéseiről. In: Kovács Klára (szerk.) *Értéktanteremtő testnevelés: Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok életében*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 11–24.
- Howes Carolle (2000): Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, **9.** 2. sz., 191–204.
- Karsai István, Kaj Mónika, Csányi Tamás, Ihász Ferenc, Marton Orsolya és Vass Zoltán (2013): Magyar 11–19 éves iskolások egészségközpontú fitességi állapotának keresztmetszeti vizsgálata – Első jelentés az Országos Reprezentatív Iskolai Fitességi Program eredményeiről. *Magyar Sporttudományi Szemle*, **14.** 56. sz., 9–18.
- Lannert Judit (2010): Az oktatás kutatás és -fejlesztés helyzete napjainkban. *Educatio*, **19.** 4. sz., 535–547.
- Maár Tiborné (2002): *Presztízsvizsgálat*. *Acta Paedagogica*, 3. sz. Letöltés: http://epa.oszk.hu/00000/00031/00003/pdf/actapaed_EPA00031_2002_03_001-007.pdf (2016. 10. 15.)
- Meszlényi Emese (2017): Vizsgálat a 2012-ben bevezetett mindennapos testnevelés gyakorlati megvalósításáról a szegedi iskolák körében. In: Rétsági Erzsébet (szerk.) *Sport- és Egészségtudományi Füzetek*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar **1.** 44–56.
- Morvay-Sey Katalin és Rétsági Erzsébet (2017): A mindennapos testnevelés gyakorlati megvalósulásának vizsgálata a pécsi iskolákban In: Rétsági Erzsébet (szerk.) *Sport- és Egészségtudományi Füzetek*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar **1.** 19–29.

- Nagy Ágoston, Fintor Gábor és Urbinné Borbély Szilvia (2016): Az egyetemi testnevelő tanárok tevékenység profiljára ható testkulturális változások. In: Kovács Klára (szerk.) *Értékteremtő testnevelés: Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok életében*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 123–138.
- Rétsági Erzsébet (2016): A (mindennapos) testnevelés értékei és kihívásai Magyar Sporttudományi Szemle **17**. 2. sz., 56–57.
- Rétsági Erzsébet és Milinte Beáta (2016): Szaktanácsadói vélemények a mindennapos testnevelésről *Magyar Sporttudományi Szemle* **17**, 56.
- Révész László és Csányi Tamás (2015): Tudományos alapok a testnevelés tanításához I. kötet: *Szemelvények a testnevelés, a testmozgás és az iskolai sport tárgyköréből*. Társadalom-, természet- és orvostudományi nézőpontok. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest. 286.
- Stuart Wells (2002): Where Charter School Policy Fails: *The Problems of Accountability and Equity*, Teachers College, Columbia University New York and London.
- Trencsényi László (2016): Tanulói részvétel az iskolában: *Egy fejlesztési program üzenete és dokumentumai*, Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest. 84.
- Urbinné Borbély Szilvia (2016): A testnevelők és a testnevelés tantárgy presztízse a megváltozott testkulturális környezetben. In: Kovács Klára (szerk.) *Értékteremtő testnevelés: Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok életében*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 111–122.
- Urbinné Borbély Szilvia és Seregi Ernő (2017): 160 intézmény testnevelő munkaközösségének véleménye a mindennapos testnevelés bevezetéséről, jelenlegi helyzetéről (Szabolcs-Szatmár- Bereg megye, Borsod-Abaúj-Zemplén megye és Hajdú-Bihar megye). In: Rétsági Erzsébet (szerk.) *Sport és Egészségtudományi füzetek*. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar, Pécs, **1**. 30–43.
- Vass Zoltán, Molnár László, Boronyai Zoltán, Révész László és Csányi Tamás (2015): *Zöld könyv. A Testnevelés az Egészségfejlesztésben Stratégiai Intézkedések (T.E.S.I. 2020) szakpolitikai stratégia helyzetelemző tanulmánya*. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- Vári Beáta (2015): Mindennapos testnevelésben részt vevő és nem részt vevő általános iskolások koordinációs képességeinek összehasonlító vizsgálata In: Torgyik Judit (szerk.) *Százarcú pedagógia*. International Research Institute, Komarno. 501–508.

