



# ACTA UNIVERSITATIS DE CAROLO ESZTERHÁZY NOMINATAE

SECTIO SPORT | TOM. LVII.

REDIGIT:  
JÓZSEF BOGNÁR

EGER, 2025

Az „Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae” a IV. sorozata és folytatása az „Acta Academiae Paedagogicae Agriensis” (I. sorozat 1955–1962), az „Acta Academiae Paedagogicae Agriensis. Nova series” (II. sorozat 1963–2008), illetve az „Acta Academiae Agriensis. Nova series” (III. sorozat 2009–2017) tudományos közleményeinek.

## **AZ ESZTERHÁZY KÁROLY KATOLIKUS EGYETEM TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI**

LVII. KÖTET

### **TANULMÁNYOK A SPORTTUDOMÁNY KÖRÉBŐL**

A KÖTETET SZERKESZTETTE  
**BOGNÁR JÓZSEF**

EGER, 2025

**ACTA UNIVERSITATIS  
DE CAROLO ESZTERHÁZY NOMINATAE**

TOM. LVII

**SECTIO SPORT**

REDIGIT  
**JÓZSEF BOGNÁR**

VOLUME EDITOR:  
**JÓZSEF BOGNÁR**



EGER, 2025

**A szerkesztőbizottság elnöke:**

Bognár József

A szerkesztőbizottság elnökhelyettese: Trzaskoma-Bicsérdy Gabriella

**Szerkesztőbizottság**

Fügedi Balázs

Révész László

Susztér László

**Tanácsadó testület**

Atlasz Tamás – Pécsi Tudományegyetem, Pécs

Beregi Erika – Miskolci Egyetem, Miskolc

Géczi Gábor – Magyar Testnevelési és Sporttudományi Egyetem, Budapest

Gösi Zsuzsanna – ELTE PPK, Budapest

Livják Emília – Tokaj Hegyalja Egyetem, Sárospatak

Simon István – Soproni Egyetem, Sopron

Szakály Zsolt – Széchenyi István Egyetem, Győr

Tóth László – Magyar Testnevelési és Sporttudományi Egyetem, Budapest

Vajda Ildikó – Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza

**Nemzetközi szerkesztőbizottság/International Editorial Board**

Bendíková Elena – Catholic University in Ruzomberok

Halasi Szabolcs – Újvidéki Egyetem, Szabadka

Dobay Beáta – Selye János Egyetem, Révkomárom

Kállay Éva – Babeş-Bolyai Egyetem, Kolozsvár

Krška Peter - Catholic University in Ruzomberok

**Jelen szám lektorai**

Bognár József, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger

Fügedi Balázs, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger

Kertész Tamás, Széchenyi Egyetem, Győr

Konczos Csaba, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger

Mácsár Gábor, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger,

Moravetz Marianna, Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza

Szakály Zsolt, Széchenyi Egyetem, Győr

Tóthné Vojtkó Veronika, Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Eger

**ISSN 2677-0105 (Nyomtatott)**

**ISSN 2498-6917 (Online)**

A kiadásért felelős

az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem rektora

Megjelent az EKKE Líceum Kiadó gondozásában

Kiadóvezető: Nagy Andor

Felelős szerkesztő: Kusper Judit

Nyomdai előkészítés: Molnár Gergely

Megjelent: 2025-ben, 30 példányban

Készült: az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem nyomdájában, Egerben

Felelős vezető: Kérészy László

# TARTALOMJEGYZÉK

|                          |   |
|--------------------------|---|
| <b>TANULMÁNYOK</b> ..... | 5 |
|--------------------------|---|

**SZÉPLAKI ILDIKÓ, BENCZENLEITNER OTTÓ, RÉVÉSZ LÁSZLÓ**

|                                                                                                |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Kvalitatív tanulmány az elsőéves egyetemisták egészségtudatos magatartásának feltárásáról..... | 7 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|---|

**ANTAL KATALIN ÉS LÁNG ÉVA**

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| A zenés-táncos mozgásformák többdimenziós hatása az iskolai testnevelésben ..... | 29 |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|

**BODNÁR FRUZSINA**

|                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| A fizikai aktivitás hatása az általános iskolás tanulók matematikaóráin – szakirodalmi áttekintés..... | 45 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

**HORVÁTH DÁNIEL**

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| Küzdősportok és harcművészetek iskolai környezetben: Szakirodalmi áttekintés..... | 65 |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|

**TÓTH ZSUZSA**

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| A testnevelés tantárgy oktatásának helyzete: tapasztalatok a szakirodalomból..... | 85 |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| <b>MŰHELYMUNKA</b> ..... | 103 |
|--------------------------|-----|

**FARKAS DÓRA, BARTÓK RÉKA PIROSKA, GYÖMBÉR NOÉMI**

|                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mentális felkészítő program utánpótláskorú kézilabdázók számára: gyakorlatok és tanulságok ..... | 105 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|



## TANULMÁNYOK



SZÉPLAKI ILDIKÓ, BENCZENLEITNER OTTÓ, RÉVÉSZ LÁSZLÓ

## KVALITATÍV TANULMÁNY AZ ELSŐÉVES EGYETEMISTÁK EGÉSZSÉGTUDATOS MAGATARTÁSÁNAK FELTÁRÁSÁRÓL

## QUALITATIVE STUDY OF HEALTH-CONSCIOUS BEHAVIOR AMONG FIRST-YEAR UNIVERSITY STUDENTS

<sup>1</sup>*Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Sporttudományi Intézet*

<sup>2</sup>*Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Sport- és Egészségtudományi Kutatócsoport,  
Eger*

### Absztrakt

Az egészség alapvető érték, amelyet sokan csak akkor kezdenek igazán értékelni, amikor már sérült vagy elveszett. Az egészségtudatos magatartás, amely az egészség megőrzését és helyreállítását célozza, egy dinamikusan alakuló fogalom, amely a jövő nemzedéke számára különösen fontos. Ez nemcsak az egyéni jóllétet befolyásolja, hanem a társadalom egészére is hatással van, mivel közvetlenül befolyásolja a tanulási és munkateljesítményt, így gazdasági és társadalmi szempontból is alapvető szerepet játszik. Szakirodalmi kutatások alapján elmondható, hogy az elsőéves egyetemisták gyakran pszichés nehézségekkel küzdenek, és mozgásszegény életmódot folytatnak (Gösi, 2019; FETA, 2023). Jelen tanulmány célja annak vizsgálata, hogy az elsőéves sport és nem sport szakos hallgatók mennyire vannak tisztában az egészségtudatos magatartás dimenzióival, és hogyan alkalmazzák ezeket a mindennapi életükben. Ennek érdekében fókuszcsoporthoz interjúk készültek 134 hallgatóval (104 nem sport szakos, 30 sport szakos), melyek feldolgozása MAXQDA tartalomelemző szoftverrel történt. Az eredmények azt mutatják, hogy a hallgatók tisztában vannak az egészségtudatos magatartás alapvető dimenzióival, de annak életmódként történő adaptálása még csak részben valósul meg. Lényeges különbség figyelhető meg a két csoport között a szemeszter elején tapasztalt stresszforrások okait illetően: míg a sport szakos hallgatók fő stresszforrásként a sport és a tanulmányok összehangolásának nehézségeit említik, addig a nem sport szakos hallgatók számára inkább az új élethelyzetből adódó kihívások jelentenek

nehézséget. Az észlelt probléma mérséklésére vagy megszüntetésére célszerű gyakorlati intézkedéseket alkalmazni.

**Kulcsszavak:** *egészségtudatos magatartás, egyetemisták, MAXQDA*

## **Abstract**

Health is a fundamental value that many people only begin to truly appreciate once it has been compromised or lost. Health-conscious behavior, which aims to preserve and restore health, is a dynamically evolving concept that holds particular significance for future generations. This behavior not only influences individual well-being, but also has a broader impact on society, as it directly affects learning and work performance, thus playing a crucial role from both economic and social perspectives. According to the academic literature, first-year university students frequently experience psychological difficulties and tend to lead sedentary lifestyles. The aim of the present study is to examine the extent to which first-year students enrolled in sport-related and non-sport-related academic programs are aware of the dimensions of health-conscious behavior, and how they incorporate these into their daily lives. To this end, focus group interviews were conducted with 134 students (104 from non-sport-related programs and 30 from sport-related programs), and the data were analyzed using MAXQDA content analysis software. The results indicate that while students are aware of the core dimensions of health-conscious behavior, its integration into their lifestyles is only partially realized. A significant difference was observed between the two groups regarding the sources of stress experienced at the beginning of the semester: students in sport-related programs primarily cited difficulties in balancing sports and academic responsibilities, whereas students in non-sport-related programs reported challenges related to adapting to their new life circumstances. To mitigate or eliminate the causes of these stressors, the implementation of appropriate practical measures is recommended.

**Key-words:** *health-conscious behavior, university students, MAXQDA*

## **Bevezetés**

Az egészségtudatos magatartás az egészség megőrzését és helyreállítását célzó, összetett és dinamikus fogalom, amely a szocializációs folyamatok során formálódik, és életünk folyamán folyamatos változáson megy keresztül (Kovács és Nagy, 2020). Az egészségtudatos magatartás nem csupán tudatos döntéseket foglal magában, hanem azokat a viselkedésmintákat is, amelyek – akár tudatosan, akár nem – hozzájárulnak az egészség megőrzéséhez, romlásához vagy helyreállításához (Tényi és Sümegi, 1997). Az egészségre vonatkozó attitűdök és viselkedések kialakulása komplex interakciók eredményeként történik, és ezekre hatással vannak az interperszonális (pl. anyagi helyzet, társadalmi környezet, szociális kapcsolatok) és intraperszonális (pl. érzelmi állapotok, megküzdési mechanizmusok) tényezők egyaránt. Az egészségtudatos magatartás nemcsak az egyéni jóllét szempontjából fontos, hanem a társadalom egészére is jelentős hatása van, mivel közvetlenül befolyásolja a tanulási és munkateljesítményt, így társadalmi és gazdasági szempontból is alapvető szerepet játszik. A hosszú távú, élethosszig tartó egészségtudatosság elősegítése tehát kulcsfontosságú a nemzet jövője szempontjából is (Pusztai, Kovács, Kovács és Nagy, 2018; Szigeti és Kovács, 2021).

Az egészség-magatartási formák kialakítása valamennyi oktatási szintér feladata, és a legfontosabb szerepük az egészséges életvitellel kapcsolatos információk ismertetésében és átadásában van (Murányi, Horváth és Hüse, 2008).

## **Szakirodalmi áttekintés**

Az egyetemisták egészsége és jólléte a potenciális társadalmi befolyásukon túlmenően azért is fontos, mert számos, egész életen át megmaradó életmóddal kapcsolatos attitűd a posztadoleszcencia, azaz a „még nem felnőtt, de már nem gyerek” korszakában rögzül (Kovács, 2012). Az elsőéves egyetemisták az önálló egyetemi élet megkezdésével számos új ingerrel és korábban nem tapasztalt kihívással szembesülnek, miközben életmódjukat érintő döntéseiket – például a táplálkozási szokásaikra és fizikai aktivitásukra vonatkozókat – immár önállóan kell meghozniuk. Az ezzel való nem megfelelő megküzdési mód akár pszichés problémákhoz, negatív stresszkezelési szokások kialakulásához és életvezetési nehézségekhez is vezethet, amelyeket meg kell próbálni megelőzni mind az egyénnek, mind a környezetnek (Jay 2012; Arnett, Žukauskienė és Sugimura, 2014; Dinyáné és Pusztai, 2016; Szlamka, Kiss, Bernáth, Kámán, Lubani, Karner, és Demetrovics, 2021; Chaturvedi, Vishwakarma és Singh 2021).

Ebben az életszakaszban az önszabályozásért felelős agyi terület fejlődése nem zárul le náluk, így az érzelmek könnyen dominálhatják a racionális döntéshozatalt (Sirois, 2015). Ugyanakkor a hallgatók már önállóan szervezik mindennapjaikat, és saját döntéseik mentén határozzák meg, hogyan osztják be idejüket, kivel és milyen módon töltik szabadidejüket, milyen szórakozási formákat választanak, valamint milyen táplálkozási szokásokat alakítanak ki (Kovács, 2012). A szakirodalom ezt a speciálisnak mondható életszakaszt „emerging adulthood”-nak (Arnett, 2000), készülődő felnőttkornak (Lisznai, 2010; Lisznai, Vida, Németh és Benczúr, 2014), posztadoleszcens szakasznak (Keniston, 1968), illetve kapunyitási pániknak nevezi, vagy más néven „quarterlife crisis”-ként is említi (Robinson és Wilner, 2001; Robinson, 2015; Agarwal, Dugas, Gao és Kannan, 2019). Gillis (1980) és Schäfers (1989) úgy jellemezte ezt a korszakot, hogy ez a nagykorúság gazdasági alapok nélkül időszaka, hiszen anyagilag legtöbbször még függő helyzetben vannak a fiatalok.

A hallgatói jóllét mentális, érzelmi, lelki, szociális és fizikai dimenziókkal rendelkezik, amelyek szoros összefüggésben állnak egymással, és együttműködnek egy kiegyensúlyozott egész részeként (Dinyáné és Pusztai, 2016). Az egyetemisták csökkent mentális jólléte egyre súlyosabb egészségügyi és társadalmi problémává válik (Slimmen, Timmermans, Mikolajczak Degrauwe és Oenema, 2022), mivel nő a felsőoktatásban részt vevő hallgatók száma: a KSH 2022/2023-as kimutatása szerint a nappali munkarendű képzéseken mintegy 207 000 fiatal vesz részt (KSH, 2023). Ez különösen indokolja az egészségtudatos magatartásra való nevelés kiemelt figyelmét, tekintettel arra, hogy a felsőoktatásban lehetőség nyílik az élethosszig tartó egészségtudatos életmód kialakítására, ami kedvezően befolyásolhatja a tanulmányi eredményességet és a későbbi munkaerőpiaci teljesítményt (Pusztai és mtsai., 2018; Szigeti és Kovács, 2021).

Egyre több kutatás foglalkozik ezzel az életszakasszal (Schaub és Szabó, 2007; Murányi, 2010; Szabó, 2013; Dinyáné és Pusztai, 2016; Lukács-Márton, Sántha, Kiss, Majer, Mohácsi, Kovács és Sárváry, 2020; Pfau és Mészáros, 2020; Hőnyi, Kinczel, Váczi és Müller, 2021; Csepregi, 2022), és egyre több bizonyíték áll rendelkezésre arra vonatkozóan, hogy az egyetemi hallgatók jelentős része rossz fizikai egészségi állapottal rendelkezik, és a pszichológiai zavarok gyakorisága magasabb a körükben, mint a nem egyetemista kortársaiknál (Ströhle, 2009; Hussain, Guppy, Robertson és Temple, 2013; Martinez, Valencia és Trofimoff, 2020; Chaturvedi és mtsai., 2021; Szlamka és mtsai., 2021). Az egyetemista populáció majd egyharmadánál fordult már elő súlyos depresszió, szorongás, pánikbetegség, alkoholfogyasztási és szerhasználati függőség (Auerbach, Mortier, Bruffaerts, Alonso, Benjet, Cuijpers és Kessler, 2018; WHO, 2018). A FETA 2023-as felméréséből kiderült, hogy a magyar egyetemisták valamivel több mint fele küzd enyhe vagy közepesen súlyos lelki problémákkal (FETA, 2023). Az empirikus kutatás eredményei szerint az egyetemisták a vizsgaidőszakokat fokozott stresszorként élik meg, és egyesek ilyenkor a stresszkezelés

egészségkárosító módját választják (Lukács-Márton és mtsai., 2020). Az egészségtudatos magatartás egyik kulcsfontosságú eleme, az egészséges táplálkozási szokások kialakítása és fenntartása hozzájárulhat a hosszú, egészséges élethez (Guh, Zhang, Bansback, Amarsi, Birmingham és Anis, 2009; Flegal, Kit, Orpana és Graubard, 2013). Az egyetemisták körében gyakori az egészségtelen táplálkozás, és a sport szakos hallgatók egészség-magatartása eltér a nem sport szakos társaiktól (Barabásné és Olajos, 2020).

A jelen kvalitatív kutatás célja annak feltárása, hogy az elsőéves sport és nem sport szakos egyetemi hallgatók hogyan élik meg az egyetemi élet kezdetét, valamint milyen mértékben rendelkeznek ismeretekkel az egészségtudatos magatartás különböző dimenzióiról, különös tekintettel mentális jóllétükre, az egészséges táplálkozásra, a testmozgás mindennapi gyakorlatba való beépítésére, illetve az egészségükért vállalt személyes felelősségre. A vizsgálat kiter arra is, hogy a tényezők mentén kimutathatók-e különbségek a sport és nem sport szakos hallgatók között.

A kutatás a Kutatásetikai Bizottság RK/723/2023-as iktatószámú hozzájárulásával kezdődött el 2023 szeptemberében.

## **Anyag és módszer**

A kvalitatív vizsgálat során egyszerű véletlen mintavétellel 134 elsőéves hallgató került bevonásra, közülük 104 fő nem sport szakos, míg 30 fő sport szakos képzésben vett részt. A két vizsgált csoport közötti különbség abban áll, hogy a sport szakot választó hallgatók későbbi végzettségüket tekintve sportszakemberekké válnak. Ebbe a csoportba tartoznak a sportszervező, a rekreáció és életmód, a testnevelő tanár szakos, valamint az edzőképzésben részt vevő hallgatók. Ezzel szemben a nem ezen szakokon tanuló hallgatók a „nem sport szakra járó” kategóriába sorolhatók. Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Sporttudományi Intézete a nem sport szakos hallgatók számára a kötelezően választható „Általános testnevelés” tantárgy keretében két féléven keresztül biztosít oktatást. A résztvevőkkel 6-8 fős fókuszcsoportokat alakítottak ki, amelyekkel félig strukturált interjúk készültek a szemeszter elején és végén. A vizsgálatban részt vevő hallgatók átlagéletkora 20,05 év (SD = 2,68). A beszélgetések megkezdése előtt a résztvevők szóban kaptak tájékoztatást a kutatás céljáról, az önkéntes részvétel jelentőségéről, valamint az anonimitás biztosításáról. A tájékoztatás és az interjúk során elhangzottak hangfelvételen kerültek rögzítésre. Egy-egy fókuszcsoportos beszélgetés időtartama átlagosan 40–50 perc volt. A kérdésekre a résztvevők egyénileg válaszoltak, a megszólalás sorrendje minden alkalommal változott, elősegítve ezzel az aktív részvételt és az egyenlő megszólalási lehetőséget.

Az empirikus vizsgálat első fázisában – a szemeszter elején – alkalmazott interjú tíz kérdésből az egyik kérdéscsoport az egészségtudatos magatartás fogalmának ismeretére irányult, míg a másik a hallgatók ezen ismereteinek gyakorlati alkalmazását vizsgálta. Ezenkívül a vizsgálat arra is kitért, hogy a résztvevők mennyire érzik magukat felelősnek saját egészségi állapotukért, terveznek-e életmódbeli változtatásokat, és ha igen, milyen konkrét lépéseket kívánnak megvalósítani. Az interjúk célja az volt, hogy feltárják a hallgatók egészségtudatos magatartással kapcsolatos ismereteit, attitűdjeit, valamint azok megvalósulását a mindennapokban. A szemeszter végén rögzített interjúkban kiemelt figyelem irányult arra, hogy a hallgatók mennyiben valósították meg korábbi célkitűzéseiket, illetve hogyan alakultak életmódbeli szokásaik a szorgalmi időszak alatt – különös tekintettel az egészséges táplálkozásra és a rendszeres testmozgásra. A vizsgálat célja továbbá annak feltárása is volt, hogy milyen tényezők szükségesek az egészségtudatos magatartás hosszú távú fenntartásához.

A hanganyagok gépi átírása az Alrite program segítségével történt. A nyílt végű kérdések tartomelemzése a MAXQDA 2020 szoftverrel valósult meg, amely lehetővé tette a szöveges adatok vizuális megjelenítését is. A zárt végű kérdések elemzése Microsoft Excel programmal történt. A válaszlehetőségek összeállítása egy 2022-ben végzett és publikált pilotkutatás eredményei alapján történt (Széplaki és Révész, 2024).

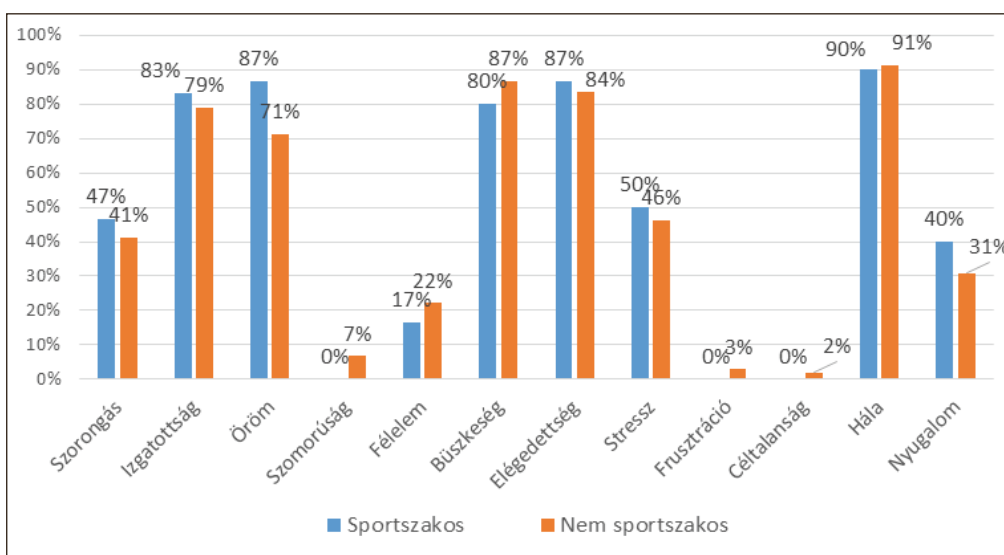
Az interjúra jellemzők a nagy tartalmi csomópontok, amelyek deduktív módon lettek létrehozva, de azon belül az interjúalanyoknak lehetősége volt saját gondolataikat is hozzátenni, ami induktív jeleget kölcsönöz a kutatásnak. A deduktív logika alkalmazásakor ún. *a priori*, illetve listás kódolási megközelítés került alkalmazásra, emellett *in vivo* kódolás is történt, amely vizuálisan is megjelenítésre került az áttekinthetőség elősegítése érdekében. A válaszok feldolgozása során a sport és nem sport szakos hallgatók adatai elkülönítve kerültek kezelésre. A főkódok és alkódok a szövegkorpusz tartalmi elemei alapján kerültek meghatározásra: a főkódokat az előre megtervezett interjúkérdések határozták meg, míg az alkódok a válaszokban ismétlődően megjelenő tartalmak alapján kerültek kialakításra. A szoftver segítségével létrehozott kódhierarchia vizuális megjelenítése elősegíti a kódhálózat struktúrájának áttekintését (Sántha, 2015).

## Eredmények

### A szeptemberben készített interjúra adott válaszok szintetizálása

#### 1. „Milyen érzéseket hoz az egyetemi lét kezdete? Hogy érzi magát ebben a közegben?”

Az 1. ábráról leolvasható, hogy a hallgatók az egyetemi élet kapcsán öt pozitív érzelmet (izgatottság, büszkeség, elégedettség, hála, nyugalom) és öt negatív érzelmet (szorongás, félelem, stressz, frusztráció, céltalanság) említettek.

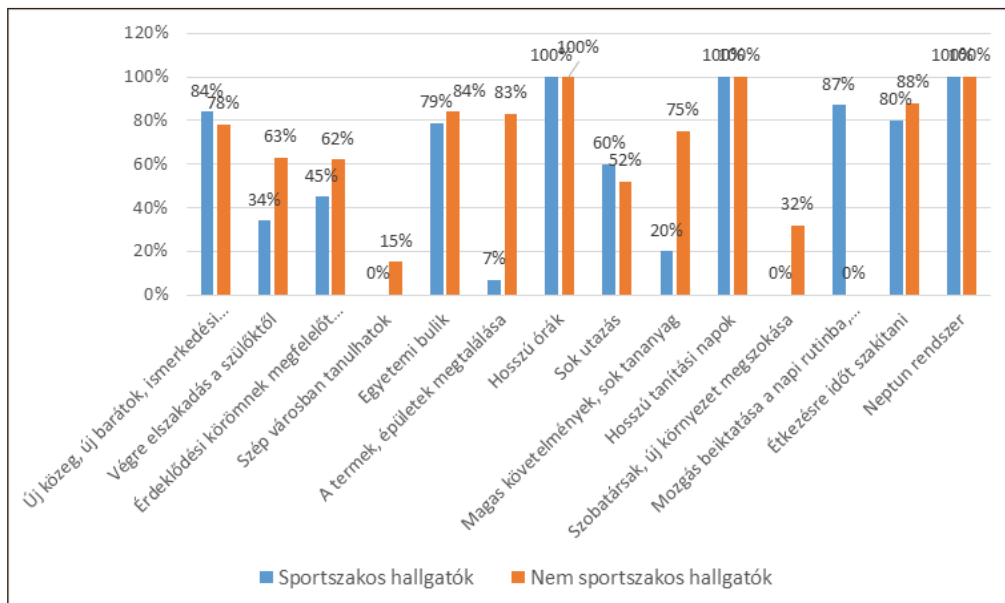


1. ábra: Milyen érzéseket hoz az egyetemi lét kezdete? Hogy érzi magát ebben a közegben?

Az adatok alapján az egyetem első heteiben mindkét csoportban jellemzően a pozitív érzelmek dominálnak. Szembetűnő azonban, hogy a sport szakos hallgatók esetében a félelem, a szorongás és a stressz valamivel magasabb arányban fordul elő, mint a nem sport szakos hallgatók körében. A sport szakos hallgatók által említett magasabb szintű félelem, szorongás és stressz mögött saját elmondásuk szerint az áll, hogy bizonytalanok abban, hogyan tudják összeegyeztetni az egyetemi életet az edzésekkel. Egyesek már tisztában vannak azzal, hogy fel kell hagyniuk korábbi sporttevékenységükkel, új sportágat kell keresniük a helyszínen, vagy teljesen le kell állniuk az edzésekkel. Ez a helyzet jelentős érzelmi terhet róhat rájuk. Ezzel szemben a céltalanság, frusztráció és szomorúság érzései kizárólag a nem sport szakos hallgatók válaszaiban jelentek meg, 2%-os, 7%-os, illetve 3%-os gyakorisággal.

## **2. „Mi a leginkább vonzó, és mi az, ami nehézséget okoz Önnek ebben az élethelyzetben, és miért?”**

A kérdésre adott válaszok eredménye a 2. ábrán látható.



2. ábra: Mi a leginkább vonzó vagy amit a legnehezebb megszokni az adott helyzetben?

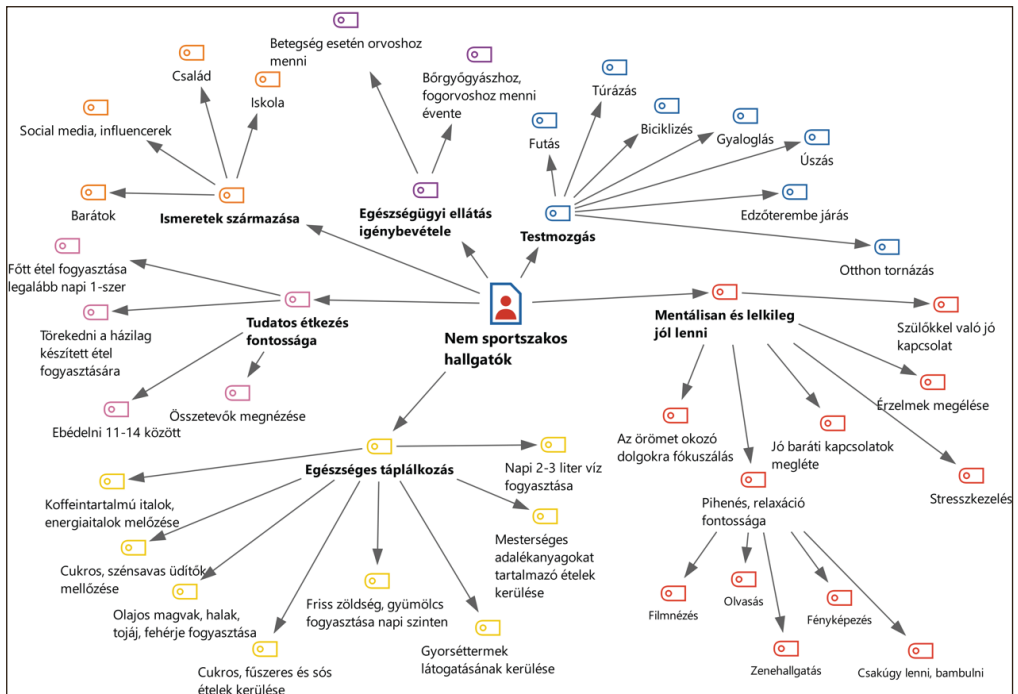
A megkérdezettek szaktól függetlenül jellemzően pozitív élményként élik meg az új közeghez való alkalmazkodást, az ismerkedési lehetőségeket és az „egyetemi bulikat”. Ugyanakkor mindenki nehézségként említi a hosszú tanórákat, a hosszú tanítási napokat, valamint a Neptun-rendszer használatát, különösen a tárgyfelvétel körüli problémák miatt.

Lényeges különbség mutatkozik azonban a szülőktől való elszakadás megélésében: míg a sport szakos hallgatók 34%-a számolt be ennek jelentőségéről, addig a nem sport szakos hallgatók körében ez az arány 63%. A sport szakos hallgatók szerint ez részben annak köszönhető, hogy hétvégenként gyakran meccseken vettek részt, így több időt töltöttek távol az otthonuktól.

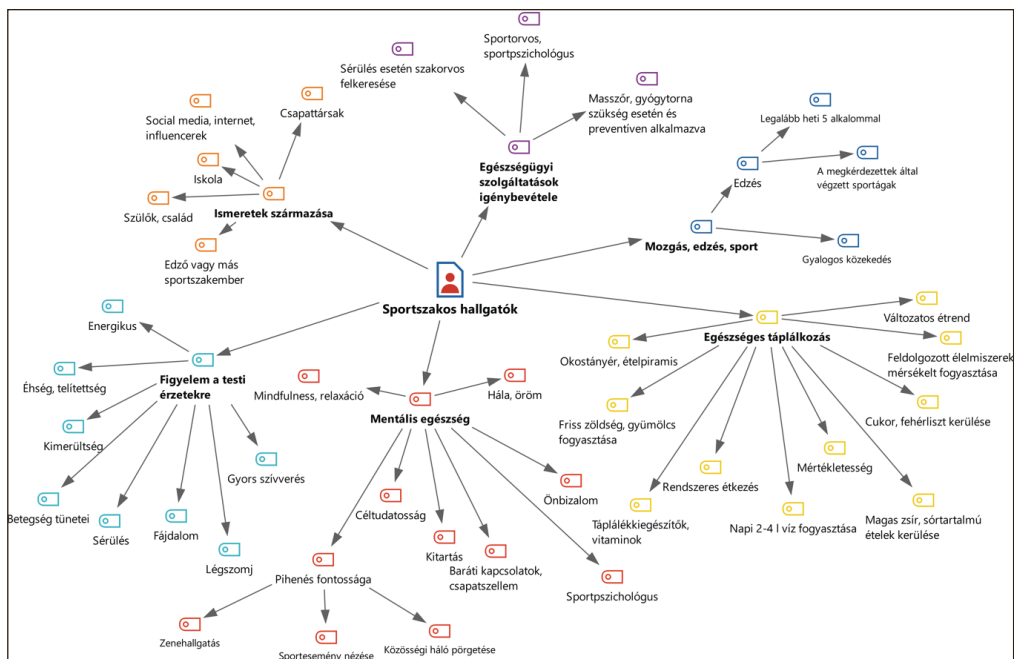
További jelentős különbség figyelhető meg a termek megtalálásának nehézségében. A nem sport szakos hallgatók körében ez komoly problémát jelentett: 83%-uk szerint a tájékozódás „kész káosz”, ahogy egy hallgató jellemezte, amely véleménnyel sokan egyetértettek. A sport szakos hallgatók körében az épületek megtalálása mindössze 7%-uknak okozott nehézséget, szemben a nem sport szakos hallgatókkal. Ennek egyik magyarázata, hogy a felvételi eljárás során már megismerték a főbb helyszíneket, ahol óráik többsége zajlik, valamint a meccsekre járás miatt gyakran kellett új helyszíneken tájékozódniuk.

Jelentős különbség mutatkozott a mozgás hétköznapi életbe való beillesztésének nehézségeiben. A nem sport szakos hallgatók körében ez a kérdés nem merült fel problémaként, ezzel szemben a sport szakos hallgatók 87%-a számára ez komoly kihívást jelentett. A sport szakos hallgatók elmondása alapján, ahogyan azt már az első kérdésre adott válaszaiknál is kiemelték, a mozgás beillesztésének nehézsége elsősorban abból fakad, hogy még nem tisztázott számukra, hol tudnak edzeni, és hogyan fogják összeegyeztetni az edzéseket az egyetemi tanulmányaikkal.

**3. „Mit jelent Ön számára az »egészségtudatos magatartás«? Kérem, sorolja fel, Ön szerint milyen tényezőket foglal ez magában! Honnan vannak erre vonatkozóan az ismeretei?»**



3. ábra: Az egészségtudatos magatartás jelentése a nem sport szakos hallgatók számára



4. ábra: Az egészségtudatos magatartás jelentése a sport szakos hallgatók számára

A nem sport szakos (lásd 3. ábra) és a sport szakos (lásd 4. ábra) hallgatók véleménye között hasonlóságok és különbségek figyelhetők meg az egészségtudatos magatartás terén. **Mindkét csoport hangsúlyozta** a mentális és lelki jóllét fontosságát, valamint a rendszeres mozgás és az egészséges táplálkozás jelentőségét. Közös vonásként említették az „**okostányér**” és az „**ételpiramis**” alapelveinek ismeretét, amelyek iránymutatást nyújtanak a kiegyensúlyozott étrend kialakításában. Mindkét csoport fontosnak tartotta a megfelelő minőségű és mennyiségű folyadékfogyasztást, a friss zöldségek és gyümölcsök rendszeres bevitelét, az egészséges zsírok és a megfelelő minőségű gabonák fogyasztását, valamint a cukros, zsíros ételek és mesterséges adalékanyagokat tartalmazó termékek kerülését. Egyetértés mutatkozott abban is, hogy napi 3-5 étkezésre van szükség, amelyek közül legalább az egyik főtt ételt tartalmazzon. A sport szakos hallgatók és a nem sport szakos hallgatók között ugyanakkor megfigyelhetők különbségek is. A sport szakos hallgatók külön kiemelték a „táplálékkiegészítők és vitaminok” szerepét, és az egészségtudatos magatartást számukra a testi érzetekre való fokozott odafigyelés is meghatározza. Ez utóbbival összefüggésben olyan kifejezéseket említettek, mint a „légszomj”, „sérülés”, „gyors szívverés” és „energikus”, amelyek a fizikai aktivitás során tapasztalt testi állapotokat tükrözik. A nem sport szakos hallgatók közül egy hallgató említette, hogy észrevette magán, hogy feszült vagy ideges állapotban hajlamos felhúzni a vállát. A szűrővizsgálatok terén is eltérések figyelhetők meg: a sport szakos hallgatók esetében a sporttal kapcsolatos vizsgálatok kiemelt

szerepet kapnak, míg a nem sport szakos hallgatók inkább betegséghez kapcsolódó orvosi vizsgálatokat említettek. Az egészségtudatos magatartással kapcsolatos ismereteik forrásai között a hallgatók egyaránt megemlítették a **közoktatást**, a családot, az **interneten elérhető információkat**, valamint a **társas kapcsolatokon keresztül szerzett tapasztalatokat**. Ugyanakkor a sport szakos hallgatók további specifikus forrásként említették a velük közvetlen kapcsolatban álló **sportszakemberek** (például edzők, sportorvosok) szerepét is.

**4. „Oda szokott figyelni arra tudatosan, hogy egészségesen táplálkozzon? Ha igen, akkor miért, ha nem, akkor miért nem figyel az egészséges táplálkozásra?”**

A válaszok alapján elmondható, hogy a nem sport szakos hallgatók (56%) jobban odafigyelnek arra, hogy egészségesen táplálkozzanak. A kérdés második része az egészséges táplálkozással kapcsolatos motivációra irányult. A külső, a belső és az amotiváció egyaránt fellelhető a válaszokban, ezeket részletesen az 1. táblázat ismerteti.

| Nem sport szakos hallgatók motivációja az egészséges táplálkozásra |    |       |
|--------------------------------------------------------------------|----|-------|
|                                                                    | Fő | %-ban |
| Egészséges táplálkozásra figyel                                    | 68 | 65%   |
| Családi minta                                                      | 52 | 76%   |
| Kinézet miatt                                                      | 26 | 38%   |
| Jobban érzi magát                                                  | 21 | 31%   |
| Egészségügyi probléma                                              | 9  | 13%   |
| Nem figyel az egészséges táplálkozásra                             | 36 | 35%   |
| Nem érdekli                                                        | 28 | 78%   |
| Kudarcc, felesleges                                                | 21 | 58%   |
| Nincs családi minta                                                | 19 | 53%   |
| Sport szakos hallgatók motivációja az egészséges táplálkozásra     |    |       |
| Egészséges táplálkozásra figyel                                    | 23 | 77%   |
| Jobban érzi magát                                                  | 20 | 87%   |
| Kinézet                                                            | 17 | 74%   |
| Edző hatása                                                        | 15 | 65%   |
| Nem figyel az egészséges táplálkozásra                             | 7  | 23%   |
| Elege van már belőle                                               | 7  | 100%  |
| Érdektelenség                                                      | 3  | 43%   |

1. táblázat: Az egészséges étkezés iránti motiváció az egyetemisták körében

A sport szakos hallgatók körében az egészséges táplálkozás iránti figyelem és az azt ösztönző tényezők, mint például az edzők hatása (65%) és a közérzet fontossága (87%), lényegesen hangsúlyosabbak. A nem sport szakos hallgatók esetében az egészséges étkezési

szokások kialakulását elsősorban a családi minta (76%) és a megjelenés (38%) motiválja. Ezzel szemben azoknál, akik nem fordítanak figyelmet az egészséges táplálkozásra, a legfontosabb okok között az érdektelenség (78%) és a kudarcérzet (58%) szerepelnek.

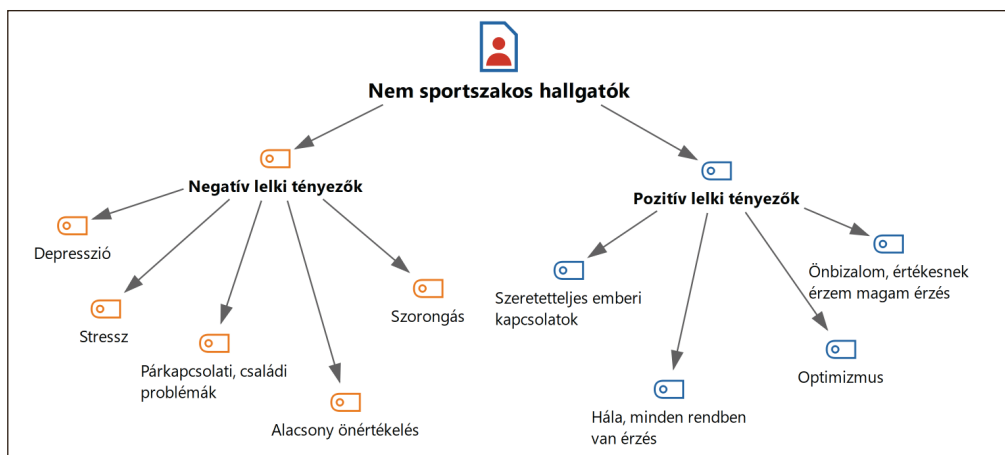
### **5. „Jelenleg mire figyel a táplálkozás kapcsán?”**

Erre a kérdésre szaktól függetlenül egyöntetűen arról számoltak be, hogy igyekeznek csökkenteni a nassolnivalók fogyasztását, figyelmet fordítani a megfelelő mennyiségű vízfogyasztásra, és igyekeznek kerülni a gyorséttermi ételeket, péksüteményeket, valamint más cukortartalmú élelmiszereket. Emellett törekednek arra, hogy naponta legalább egyszer főtt ételt fogyasszanak, noha a hosszú tanítási napok miatt ez sok esetben egyáltalán nem vagy csak az esti órákban valósítható meg. A sport szakos hallgatók körében a másik csoport (19 fő) résztvevőihez képest többen (28 fő) hangsúlyozták az étrend-kiegészítők, vitaminok fogyasztását.

### **6. „Ön szerint a mozgás hozzájárul az egészség megőrzéséhez?”**

Az erre a kérdésre adott válaszok alapján megállapítható, hogy minden megkérdezett hallgató egyöntetűen az „igen” választ adta, ami a mozgás egészségmegőrzésben betöltött szerepének általános elismerésére utal.

### **7. „Ön szerint vannak olyan lelki tényezők, melyek hatással vannak az egészségi állapotára? Melyek ezek, és hogyan befolyásolják az egészségét? Mondjon rá, kérem, példát is!”**



5. ábra: Az egészséget befolyásoló lelki tényezők

Mindkét csoport két kategóriába sorolta a lelki tényezőket (lásd 5. ábra): megkülönböztettek pozitív (kellemes) és negatív (kellemetlen) érzeteket. A megkérdezettek egyetértettek abban, hogy a pozitív érzetek, mint például az önbizalom és az optimizmus, jótékony hatást gyakorolnak az egészségi állapotra, és azokat egyértelműen egészségjavítónak tartják. Ezzel szemben a negatív érzetokről, mint például a stressz, úgy vélték, hogy káros hatással vannak az egészségre. A sport szakos hallgatók külön hangsúlyozták a kiégés érzését, amelyet sportpályafutásuk során közvetlenül vagy közvetve tapasztaltak meg.

#### **8. „Mondjon pár Ön által végzett mozgásformát! Ezeket milyen rendszeresen végzi?”**

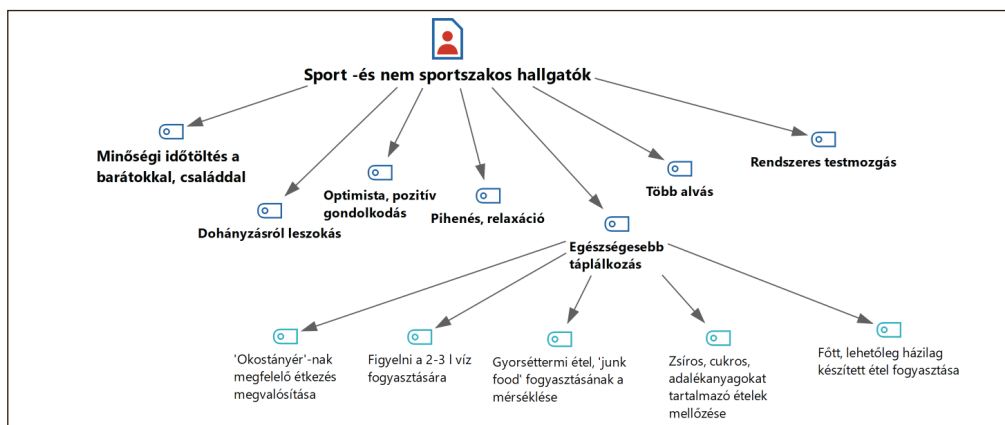
A hallgatók a gyaloglást említették elsődleges mozgásformaként, amelyet rendszeresen végeznek. Ez elsősorban a város és az egyetem infrastruktúrájának köszönhető, mivel a különböző egyetemi épületek közötti közlekedést, valamint a kollégiumból vagy albérletből az órákra való eljutást gyakran csak gyalogosan tudják megoldani. Emellett a nem sport szakos hallgatók közel egyharmada említette hobbi szintű tevékenységként a biciklizést és a túrázást, amelyeket az időjárás függvényében végeznek. A sport szakos hallgatók rendszeres testmozgásként az „edzés” kifejezést használták, amelyet heti 4-5 alkalommal végeznek, míg a nem sport szakos társaik esetében a rendszeres mozgás gyakorisága akár havi 1-2 alkalomra is korlátozódhat.

#### **9. „Szokott figyelni a teste jelzéseire? Ha igen, akkor miket vesz észre, mit tapasztal? Ha nem, akkor miért nem?”**

A sport szakos hallgatók egyöntetűen képesek észlelni testük jelzéseit, azonban ezekre nem minden esetben reagálnak megfelelő módon. Ennek egyik fő oka, hogy a sportolók gyakran kisebb sérülések ellenére is folytatják a sporttevékenységet, tudatában annak, hogy ezek a sérülések súlyosbodhatnak, de az aktuális teljesítményre helyezik a hangsúlyt. Ezzel szemben a nem sport szakos hallgatók kevésbé fordítanak figyelmet a testi jelzésekre, és jellemzően csak jelentős fizikai állapotváltozás – például betegség, levertség vagy fokozott energikusság – esetén észlelik ezeket. A sport szakos hallgatók körében kiemelt jelentősége van annak, hogy figyeljenek a kimerültség és a fáradtság jeleire, mivel tisztában vannak azzal, hogy ezek gyakran sérülések előjeleivé válhatnak. Ezért nagyobb hangsúlyt fektetnek testük védelmére és a megfelelő regeneráció biztosítására.

**10. „Ki a felelős az Ön egészségének az alakulásáért? Milyennek értékeli az egészségi állapotát? Mondjon néhány dolgot, amit meg szeretne tartani jelenlegi szokásai közül, vagy tudja, hogy jó lenne megtenni azért, hogy még jobbat tegye az egészségét!”**

A nem sport szakos hallgatók többsége – mindössze három megkérdezett kivételével – úgy vélekedett, hogy az egészség megőrzése és javítása kizárólag az egyén saját felelőssége. Az interjúk eredményei alapján a hallgatók 86%-a jónak ítéli meg jelenlegi egészségi állapotát, ugyanakkor tisztában vannak azzal, hogy további lépésekkel tovább javíthatnának ezen.



6. ábra: A hallgatók szerint fontos tényezők az egészségtudatos magatartás kialakítása kapcsán

A 6. ábra összesítve szemlélteti a sport szakos és nem sport szakos hallgatók egészségtudatos magatartásának különböző aspektusait, kiemelve azokat a tényezőket, amelyeket a válaszadók az egészséges életmód szempontjából lényegesnek tartottak.

Összességében megállapítható, hogy a 6. ábra jól tükrözi az egészséges életmód komplex és sokrétű jellegét, amelyben a mentális, érzelmi, szociális és fizikai tényezők egyaránt kulcsszerepet játszanak minden megkérdezett hallgató esetében. A kiegyensúlyozott táplálkozás, a rendszeres testmozgás, a megfelelő pihenés, valamint a társas kapcsolatok ápolása mind jelentős mértékben hozzájárul a hallgatók egészségi állapotának javításához. Érdekességgént megjegyzendő, hogy mindkét csoport esetében kimondásra került a dohányzásról való leszokás fontossága is.

### **A decemberben készített interjúra adott válaszok szintetizálása**

A szorgalmi időszak végén feltett kérdések célja az volt, hogy megvizsgáljam a hallgatók egészségtudatos magatartásában bekövetkezett változásokat. A kérdések ugyanazon 134

hallgató számára lettek ismételtelen feltéve, mint a szeptemberi interjú során. Az első interjúban több válaszadó is azt ígérte, hogy egészségtudatosabb magatartást fog folytatni, például gyakrabban főznek, rendszeresebben mozognak, és kevesebb édességet fogyasztanak. A második interjú keretében ezeknek a változásoknak az alakulását és megvalósulását beszéltük meg, hogy feltérképezzem, milyen mértékben valósultak meg a korábbi elhatározásaik és terveik.

### **1. „Hogy érzi magát a szemeszter végén?”**

A szemeszter végén a nem sport szakos hallgatók 76%-a fáradtságról és állandó álmoságról számolt be, amelyet leginkább az éjszakai szociális tevékenységeik, az éjszakába nyúló szórakozás, illetve a késő esti tanulás és beadandók elkészítése okoz. Hasonló tendencia figyelhető meg a sport szakos hallgatók körében is, akik szintén gyakran éjszakáznak, bár esetükben a sportrendezvényeken való részvétel is hozzájárul az alváshiányhoz. Mindkét csoport esetében az éjszakázás hátterében az intenzív napi tevékenységek és az egyetemi kötelezettségek miatt kialakuló időhiány áll, amely gyakran az esti órákra tolja a feladatok elvégzését. Az éjszakázást egyöntetűen annak tulajdonítják, hogy időbeosztásuk nem megfelelően van kialakítva.

Az egyetemi környezethez való alkalmazkodásban azonban már pozitív változások tapasztalhatók. A hallgatók nagy része sikeresen adaptálódott az új körülményekhez, és már rutinszerűen használja például a Neptun-rendszert is.

A félév végén jelentkező újabb stresszhelyzetek – mint például a számonkérések és az új tanulmányi elvárások – a hallgatók 23%-át nyugalommal töltik el, mivel tisztában vannak a vizsgák és a követelmények lebonyolításával, már ismerik az oktatók stílusát, ugyanakkor a többséget továbbra is frusztrálja a sikeres félév lezárásának gondolata. Az idő elteltével az elején felmerülő nehézségekhez való alkalmazkodás után új stresszforrások jelentek meg, mint például a közelgő év végi vizsgák, beadandók és a tudományos teljesítmény fenntartása.

A sport szakos hallgatók számára az edzésekre való visszajárás kezdeti nehézségei is megoldódtak. Néhány hallgató egyéni tanrendet kapott annak érdekében, hogy visszatérhessen korábbi csapatahoz, míg mások helyi sportcsapatokhoz csatlakoztak, új, helyben elérhető sporttevékenységeket kezdtek el, vagy az egyetem által kínált sportlehetőségeket használták ki.

### **2. „Sikerült változtatnia az étrendjén az egészségesebb táplálkozás irányába? Ha igen, milyen konkrét változtatásokat valósított meg, és ha nem, mi akadályozta ebben? Milyen tényezők befolyásolták azt, hogy sikerült-e elérni az étrendi változásokat?”**

A hallgatók mindössze 13%-a tudta megvalósítani az év elején tett elhatározását, miszerint egészségesebben fog táplálkozni. Az egészséges táplálkozás irányába tett lépések közé tartozott például a közös főzés a lakóközösséggel és a mindennapi gyümölcsfogyasztás.

Ugyanakkor a nassolnivalók, cukros ételek és gyorséttermi fogások fogyasztása a hallgatók 69%-ánál növekedett a félév során. Ennek fő okaként a lustaságot és az időhiányt jelölték meg. A megfelelő mennyiségű vízfogyasztásra a hallgatók csupán 26%-a figyel, ami jelentős csökkenést jelent a szemeszter eleji 47%-hoz képest.

A változtatások elmaradásának okaként a hallgatók 87%-a – szaktól függetlenül – a hosszú tanítási napokat, az időhiányt, az anyagi korlátokat és a lustaságot jelölte meg. A nem sport szakos hallgatók egyharmada a félév során továbbra sem érdeklődött az egyetem és a város által kínált sportolási lehetőségek iránt, és csupán az „Általános testnevelés” című kurzus keretében ismert sportlétesítményeket ismerik. Ezek a tényezők egyértelműen akadályozták az egészségesebb életmódhoz kapcsolódó tervek megvalósítását, kiemelve a hallgatók számára a stresszes időbeosztás és a megfelelő motiváció hiányának fontosságát. Ezenkívül a társas kapcsolatok hol segítették, hol akadályozták a változást.

**3. „Milyen mértékben van jelen a mozgás a mindennapjaiban? Amennyiben a szeptemberi állapothoz képest szükséges volt több fizikai aktivitást beiktatni, sikerült-e ezt megvalósítania? Ha igen, minek köszönhető ez, ha nem, akkor mi akadályozta ennek elérését?”**

A sport és nem sport szakos hallgatók fizikai aktivitása között jelentős különbség figyelhető meg. A sport szakos egyetemisták esetében a tanulmányaik részét képező sporttevékenységek, például a tantárgyaikhoz kapcsolódó gyakorlati órák, valamint az edzések biztosítják a rendszeres mozgást. Ezzel szemben a nem sport szakos hallgatók 78%-ának fizikai aktivitása kizárólag az egyetem által kötelezően előírt „Általános testnevelés” tantárgy teljesítésére, az egyetemi órákra járás során gyalog megtett távolságokra, valamint a napi életvitelükből adódó sétákra korlátozódott. A nem sport szakos hallgatók a csökkent fizikai aktivitás okaként elsősorban az időhiányt, a kedvezőtlen időjárási körülményeket, a korai sötétedésből fakadó motivációhiányt, az anyagi források korlátozottságát, valamint a fizikai aktivitást támogató infrastruktúra és létesítmények ismeretének hiányát jelölték meg. Ezek a tényezők akadályozzák őket abban, hogy rendszeresebb vagy intenzívebb fizikai aktivitást folytassanak.

**4. „Összefoglalva, Ön szerint milyen tényezőkre lenne szükség ahhoz, hogy az egészségtudatos magatartás kialakulhasson az életében?”**

A hallgatók elmondása alapján az egészségtudatos magatartás kialakításához, elismerve az egyéni felelősségvállalást, részükről tudatosabb időgazdálkodásra, a prioritások egyértelmű meghatározására és a helyes szokások apró lépésekben történő bevezetésére lenne szükség. Kulcsfontosságú az önmotiváció, valamint az, hogy az egészséges életmód elérését ne

rövid távú célnak, hanem hosszú távú folyamatnak tekintsék. Fontos lenne még, hogy az egészséges életvitelt kialakító szokások végett ne engedjék befolyásolni magukat negatív irányba a társaik és a közösségi média által, illetve olyan közösséghez kapcsolódjanak, akik hasonló értékrenddel bírnak ezen a téren.

## **Megbeszélés és következtetés**

A vizsgálat végső következtetése szerint a hallgatók tisztában vannak az egészségtudatos magatartás elvárt formáival, ugyanakkor nehézséget okoz számukra azok gyakorlati megvalósítása. Ezenkívül a résztvevők nagy arányban kiemelték az egyéni felelősség jelentőségét az egészségtudatos magatartás kialakításában. Az interjúkból kiderült, hogy más hazai kutatási eredményekkel összhangban a fizikai aktivitás és az egészséges táplálkozás megvalósításának hiányát a hallgatók elsősorban a nem megfelelő időgazdálkodásra vezették vissza (Balatoni és mtsai., 2019; Pfau és mtsai., 2023). A sport szakos hallgatók ezenkívül az anyagi korlátokat említették, míg a nem sport szakos hallgatók inkább a lustaságot, a sportlétesítmények ismeretének hiányát és a motivációs nehézségeket emelték ki. A szemeszter végén készített interjú alapján megállapítható, hogy az egri egyetemisták esetében is a közelgő vizsgák és számonkérések fokozott stresszforrásként jelennek meg (Lukács-Márton és mtsai., 2020).

A sport szakos hallgatók körében az év elején tapasztalt fokozottabb szorongás és stresszérzet hátterében gyakran az egyetemi kötelezettségek és a sporttevékenység összehangolásával kapcsolatos bizonytalanság áll. Többben jelezték, hogy korábbi sporttevékenységük folytatása nehézségekbe ütközik, ezért új sportágat kell keresniük, vagy akár teljes mértékben fel kell hagyniuk az edzésekkel. Ez a változás jelentős érzelmi terhet jelenthet számukra, és befolyásolhatja az egészségtudatos magatartás fenntarthatóságát is. Jelentős eltérés figyelhető meg a fizikai aktivitás tekintetében a sport szakos hallgatók javára. A nem sport szakos hallgatók a sportlétesítmények ismeretének hiányát jelölték meg alacsonyabb fizikai aktivitásuk egyik fő akadályozó tényezőjeként. E tekintetben a sport szakos hallgatók előnyben vannak, mivel a különböző kurzusok keretében rendszeresen használják az egyetem sportlétesítményeit. Egy másik jelentős eltérés, hogy a sport szakos hallgatók egészséges táplálkozáshoz való hozzáállását leginkább a sporttal kapcsolatos attitűdök (például edzői elvárások, fizikai megjelenés) ösztönözték, míg a nem sport szakos hallgatók motivációját inkább a családi minták vagy egészségügyi problémák befolyásolták.

## Javaslatok további kutatási irányok

Javasolt, hogy a nyílt napon vagy a gólyahét során az elsőéves hallgatók számára szervezett programok keretében ismertessük meg őket az egyetem mozgással kapcsolatos infrastruktúrájával, és biztosítsunk lehetőséget számukra a sportolási lehetőségek megismerésére. Ez hozzájárulhat a hallgatók aktív életmódra való ösztönzéséhez és a sportlétesítmények hatékonyabb kihasználásához. A sport szakos hallgatók számára szóló tájékoztatók során célszerűbb lenne nagyobb hangsúlyt fektetni a sportolási lehetőségek és az egyéni tanrendek előnyeinek kommunikálására, mivel számos hallgató aggodalmát fejezi ki az egyetem mellett folytatott sporttevékenységeik megszervezésével kapcsolatban. A sport szakos hallgatók számára javasolt, hogy a beiratkozáskor írásos tájékoztató anyagok álljanak rendelkezésre, amelyek részletesen bemutatják az egyetem sportolási lehetőségeit, a város sportszervezeteit és az edzések tanulmányokkal való integrálásának módjait. Ez elősegítené a kezdeti stressz csökkentését, és hozzájárulna a hallgatók mentális egészségének megőrzéséhez, miközben fenntartják a sport és a tanulmányi kötelezettségek közötti egyensúlyt.

## Felhasznált szakirodalom

- Agarwal, R., Dugas, M., Gao, G. és Kannan, P. K. (2019): Emerging technologies and analytics for a new era of value-centered marketing in healthcare. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 48. <https://doi.org/10.1007/s11747-019-00692-4>.  
<https://doi.org/10.1007/s11747-019-00692-4>
- Arnett, J. J. (2000): Emerging Adulthood: A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. *American Psychologist*, 55 (5), 469-480  
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arnett, J.J., Žukauskienė, R. és Sugimura, K. (2014): The new life stage of emerging adulthood at ages 18-29 years: implications for mental health. *Lancet Psychiatry* Dec;1(7):569-576. doi: 10.1016/S2215-0366(14)00080-7. Epub 2014 Dec 3. PMID: 26361316.  
[https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(14\)00080-7](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(14)00080-7)
- Auerbach, R. P., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P. és Kessler, R. C. (2018): WHO world mental health surveys international college student project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of abnormal psychology*, 127(7), 623.  
<https://doi.org/10.1037/abn0000362>

- Barabásné Kárpáti, Dóra. és Olajos, J. (2020): Egyetemi hallgatók életmód vizsgálata *Létünk* 1:141-152. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=950573>
- Balatoni, I., Szépné Varga, H., Müller, A., Kovács, S., Kosztin, N. és Csernoch, L. (2019): Sporting habits of University students in Hungary. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*. 2, 27-37.  
<https://doi.org/10.29359/BJHPA.2019.Suppl.2.05>
- Chaturvedi, K., Vishwakarma, D. K., és Singh, N. (2021): *COVID-19 and its impact on education, social life and mental health of students: A survey. Children and youth services review*, 121, 105866.  
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105866>
- Csepregi, É. (2022): *A légzőtorna állóképességre és törzs mobilitásra gyakorolt hatásának vizsgálata egészséges fiatal felnőtt nők körében*, doktori értekezés, Debreceni Egyetem, Klinikai Orvostudományok Doktori Iskola, Debrecen, 2022 content (unideb.hu).
- Di Angelantonio, E., Bhupathiraju, S. N., Wormser, D., Gao, P., Kaptoge, S., De Gonzalez, A. B., és Hu, F. B. (2016): Body-mass index and all-cause mortality: individual-participant-data meta-analysis of 239 prospective studies in four continents. *The Lancet*, 388(10046), 776-786.  
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)30175-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)30175-1)
- Dinyáné Szabó, M. és Pusztai, G. (2016): Az Egészségügyi Világszervezet öttételes jól-lét kérdőívének vizsgálata a Semmelweis Egyetem elsőéves hallgatóinak körében. *Orvosi Hetilap*. 157. évfolyam, 44. szám, DOI: 10.1556/650.2016.30572.  
<https://doi.org/10.1556/650.2016.30572>
- Flegal, K. M., Kit, B. K., Orpana, H. és Graubard, B. I. (2013): Association of all-cause mortality with overweight and obesity using standard body mass index categories: a systematic review and meta-analysis. *Jama*, 309(1), 71-82.  
<https://doi.org/10.1001/jama.2012.113905>
- Gillis, J. R. (1980): *Geschichte der Jugend. Tradition und Wandel der Altersgruppen und Generationen in Europa von der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bis zur Gegenwart. Weinheim/Basel: Beltz.*
- Gösi, Zs. (2019): *A szabadidősport néhány gazdasági hatása. Gösi Zsuzsanna-Boros Szilvia-Patakiné Bösze Júlia: Sokszínű Rekreáció, Tanulmányok a rekreáció témaköréből. Budapest, ELTE PPK, 69-85. ISBN: 978-963-489-111-6.*
- Guh, D. P., Zhang, W., Bansback, N., Amarsi, Z., Birmingham, C. L. és Anis, A. H. (2009). The incidence of co-morbidities related to obesity and overweight: a systematic review and meta-analysis. *BMC public health*, 9, 1-20.  
<https://doi.org/10.1186/1471-2458-9-88>

- Hőnyi, D., Kinczel, A, Váczi, P. és Müller, A. (2021): Fiatalok rekreációs tevékenységének vizsgálata. *Különleges Bánásmód*, 7. (2). 105-110. DOI 10.18458/KB.2021.2.105.  
<https://doi.org/10.18458/KB.2021.2.105>
- Hussain, R., Guppy, M., Robertson, S. és Temple, E. (2013): Physical and mental health perspectives of first year undergraduate rural university students. *BMC Public Health* 13, 848. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-848>.  
<https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-848>
- Jay, M. (2012): *The Defining Decade. Why your Twenties matter- and how to make the most of them now?* New York: Hachette Book Group.
- Keniston, K. (1968): *Young Radicals* New York.
- Kovács, K. (2012). Egyetemisták és káros szenvedélyek. Rizikó- és védőfaktorok a debreceni egyetemisták egészségmagatartásában. *Dusa, Kovács, Nyüsti, Márkus & Sörös (eds.) Egyetemi élethelyzetek. Ifjúságpszichológiai tanulmányok. II. kötet. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó*, 145-164.
- Kovács, K. E., és Nagy, K. R. (2020): *Egészséggel kapcsolatos attitűdök, szorongás és megküzdés a Debreceni Egyetem tanár szakos hallgatói körében.* (kézirat)
- Lisznyai S. (2010): Készülődő felnőtttség. *Kutatás a fiatalok mentálhigiénés állapota témakörében.* In Lisznyai S., & Puskás-Vajda Zs. (szerk.), *Élepszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok* (pp. 9-24). Budapest: FETA Könyvek.
- Lisznyai, S., Vida, K., Németh, M. és Benczúr, Z. (2014): Risk factors for depression in the emerging adulthood. *The European Journal of Counselling Psychology*, 3(1), 54-68.  
<https://doi.org/10.5964/ejcop.v3i1.22>
- Lukács-Márton, R., Sántha, Á., Kiss, J., Majer, R., Mohácsi, B., Kovács, J. és Sárváry, A. (2020): A Sapientia EMTE marosvásárhelyi kar hallgatóinak egészségmagatartása és mentális állapot, *Acta Medicina et Sociologica* - Vol 11. No.31.  
<https://doi.org/10.19055/ams.2020.11/31/3>
- Martínez, L., Valencia, I., és Trofimoff, V. (2020): Subjective wellbeing and mental health during the COVID-19 pandemic: Data from three population groups in Colombia. *Data in brief*, 32, 10628.  
<https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.106287>
- Murányi, I. (2010): *Egyetemisták szabadidős tevékenysége és mentális státusza*, Educatio Akadémiai Kiadó, 19/2010, 203-213.
- Murányi, I., Horváth, R. és Hüse L. (2008): *Nyíregyházi fiatalok drogfogyasztásának és szubjektív jóllétének jellemzői.* A Vörös Postakocsi IV/4: 41-49.
- Pfau, C. és Kanyó, K. Zs. (2020): A mentális egészség és a szabadidősport kapcsolata. *Különleges Bánásmód*, 6. (4). 29-40. <https://doi.org/10.18458/KB.2020.4.29>  
<https://doi.org/10.18458/KB.2020.4.29>

- Pfau, C. S., és Mészáros, J. (2023): Egyetemisták sportolási szokásaira ható tényezők vizsgálata. *Régió kutatás Szemle*, 6(2), 23-35. <https://doi.org/10.30716/RSZ/21/2/3>  
<https://doi.org/10.30716/RSZ/21/2/3>
- Pusztai, G., Kovács, K. E., Kovács, K., és Nagy, B. E. (2018): The effect of campus environment on students' health behaviour in four Central European countries. *Journal of Social Research and Policy*, 8(1), 1-14.
- Robinson, O. (2015): *Emerging adulthood, early adulthood and quarter-life crisis: Updating Erikson for the twenty-first century*. In: Žukauskiene, R. (szerk.), *Emerging adulthood in a European context* (pp. 17-30). New York: Routledge.
- Robbins, A., és Wilner, A. (2001): *Quarterlife crisis: The unique challenges of life in your twenties*. New York: NY: Jeremy P. Tarcher/Putnam.
- Sántha, K. (2015): *Trianguláció a pedagógiai kutatásban*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Schäfers, B. (1989): *Soziologie des Jugendalters*. Opladen: Leske + Budrich.  
<https://doi.org/10.1007/978-3-322-86236-5>
- Schaub Gáborné és Szabó, A. (2007): Sportoló és nem sportoló fiatalok személyiségjegyeinek összehasonlítása vizsgálatokkal. *Új Pedagógiai Szemle*. 57. évf. 11. sz. pp. 122-128.
- Sirois, F. M. (2015): A self-regulation resource model of self-compassion and health behavior intentions in emerging adults. *Preventive Medicine Reports* Vol. 2, 218-222.  
<https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2015.03.006>
- Slimmen, S., Timmermans, O., Mikolajczak Degrauwe, K. és Oenema, A. (2022): How stress-related factors affect mental wellbeing of university students A cross-sectional study to explore the associations between stressors, perceived stress, and mental wellbeing. *PLoS ONE* 17(11): e0275925. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275925>  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275925>
- Ströhle, A. (2009): Physical activity, exercise, depression and anxiety disorders. *J Neural Transm* 116, 777-784. <https://doi.org/10.1007/s00702-008-0092-x>  
<https://doi.org/10.1007/s00702-008-0092-x>
- Széplaki, I. és Révész, L. (2024): Az egészségtudatos magatartás vizsgálata egyetemi hallgatók körében. *Pedagógusképzés*, 23(1), 083-098.  
<https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2024.1.04>
- Szigeti, F. és Kovács, K. E. (2021): Az objektív és szubjektív egészségtudatosság és elégedettség összefüggése a hallgatói előrehaladással. *Civil Szemle*, Special Issue II, 169-184.
- Szlamka, Z., Kiss, M., Bernáth, S., Kámán, P., Lubani, A., Karner, O., és Demetrovics, Z. (2021): Mental Health Support in the Time of Crisis: Are We Prepared? Experiences With the COVID-19 Counselling Programme in Hungary. *Frontiers in Psychiatry*. 12. <http://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.655211>

<https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.655211>

Tényi, J. és Sümegi, Gy. (1997): Egészségfejlesztés - egészségnevelés. *POTE*, Pécs. [96-105].

World Health Organisation (2018). <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/272596/9789241565585-eng.pdf?sequence=1>

Kutatási gyorsjelentés - Országos hallgatói mentális egészség felmérés - 2023 | Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület

**Levelező szerző:**

Széplaki Ildikó

Email: [szeplaki.ildiko@uni-eszterhazy.hu](mailto:szeplaki.ildiko@uni-eszterhazy.hu)

ANTAL KATALIN ÉS LÁNG ÉVA

## A ZENÉS-TÁNCOS MOZGÁSFORMÁK TÖBBDIMENZIÓS HATÁSA AZ ISKOLAI TESTNEVELÉSBEN

### THE MULTIDIMENSIONAL EFFECTS OF MUSIC AND DANCE MOVEMENT FORMS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

*Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Sporttudományi Intézet*

#### Absztrakt

A tánc az emberi kultúra egyik legősibb, sokrétű kommunikációs formája, amely nem csupán fizikai aktivitásként értelmezhető, hanem érzelmi, kognitív és szociális fejlesztő hatású komplex módszerként is. Különösen gyermekkorban jelentős a tánc szerepe az önkifejezés, az érzelmi szabályozás, az empátia és a társas kapcsolatok fejlődésében. A testnevelés tantárgy keretében alkalmazott zenés-táncos mozgásformák hazai és nemzetközi szinten egyaránt egyre nagyobb figyelmet kapnak a sport- és neveléstudományokban. A tanulmány célja feltárni, milyen hatással vannak a zenés-táncos mozgásformák a tanulók mentális, szociális, érzelmi és kognitív fejlődésére az általános iskolai testnevelésben. A kvantitatív leíró kutatás 163 testnevelő tanár megkérdezésével történt anonim, online kérdőív segítségével, akik válaszaikban saját pedagógiai tapasztalataik alapján ítélték meg a tanulók viselkedésének, érzelmi reakcióinak és kognitív teljesítményének változásait. A vizsgálat három fő dimenzióra fókuszált: (1) affektív képességek (pl. stresszcsökkentés, önbizalom, érzelmi szabályozás), (2) kognitív funkciók és memória (pl. figyelem, tanulási készségek), valamint (3) szociális készségek (pl. együttműködés, empátia). Az eredmények a szakirodalommal összhangban mutatják, hogy a zenés-táncos mozgásformák pozitív hatással vannak a tanulók hangulatára, önbizalmára, társas kapcsolataira és koncentrációjára. Eredményeink hozzájárulhatnak a tánc tantárgyon belüli legitimitásának további erősítéséhez, és alátámaszthatják módszertani alkalmazásának szükségességét a komplex személyiségfejlesztés szolgálatában. A tanulmány szakirodalmi kontextusba helyezi az empirikus megállapításokat, és javaslatokat fogalmaz meg az iskolai gyakorlat továbbfejlesztésére.

**Kulcsszavak:** *tánc, mentális fejlődés, szociális kapcsolatok, testnevelés, kognitív készségek*

## Abstract

Dance is one of the most ancient, multifaceted forms of communication in human culture, which can be understood not only as a physical activity, but also as a complex method of emotional, cognitive and social development. Especially in childhood, dance plays a significant role in the development of self-expression, emotional regulation, empathy and social relationships. Music and dance movement forms in the context of physical education are receiving increasing attention in sport and educational sciences, both nationally and internationally. The aim of this study is to explore the impact of music and dance movement forms on the mental, social, emotional and cognitive development of pupils in primary school physical education. The quantitative descriptive research was conducted by interviewing 150 physical education teachers using an anonymous online questionnaire, who judged changes in students' behaviour, emotional reactions and cognitive performance based on their own teaching experiences. The study focused on three main dimensions: (1) affective skills (e.g., stress reduction, self-confidence, emotional regulation), (2) cognitive functioning and memory (e.g., attention, learning skills), and (3) social skills (e.g., cooperation, empathy). The results show, in line with the literature, that music-dance movement forms have a positive impact on students' mood, self-confidence, social relationships, and concentration.

Our results may contribute to further strengthen the legitimacy of dance within the subject and support the need for its methodological application in the service of complex personal development. The paper places the empirical findings in the context of the literature and makes suggestions for further development of practice in schools.

**Key-words:** *dance, mental development, social relationships, physical education, cognitive skills*

## Bevezetés és elméleti háttér

A gyermekkorban alkalmazott ritmusos mozgások hozzájárulnak az önkifejezéshez, az érzelmi önszabályozás fejlődéséhez, az együttműködés és empátia erősödéséhez (Molnár és Prisztóka, 2021).

A testnevelés-tantárgypedagógiával foglalkozó szakemberek diskurzusaiban a tan-köteletség bevezetésétől kezdve hangsúlyozták a tánc és táncos jellegű mozgásformák oktatásának fontosságát (Láng, 2025). Igaz, az 1950-es évektől a NAT bevezetéséig (NAT, 1995) inkább csak az alternatív és az ének-zene tagozatos iskolák alkalmazták a tanóráikon, viszont a mindennapos testnevelés bevezetésétől kezdve újra a figyelem középpontjába

került (NAT, 2012). Az oktatókat, testnevelőket módszertani kiadványokkal is ösztönzik a testnevelésórákon belüli táncos mozgások oktatására és alkalmazására (Pignitzkyné & Lévai, 2014; Rajna; 2015; Balatoni, 2016; Mizerák, 2016, Kovács, 2020). Ennek hatására a testnevelésen belül alkalmazható módszertani vizsgálatok is előtérbe kerültek a neveléstudományokon és sporttudományokon belül (Láng, 2022; 2025; Láng & Szöllősi 2023; Mikó & Kovács 2023, Molnár & Prisztóka, 2023). A testnevelésórák során alkalmazható táncok és zenés mozgásformák létjogosultságának, hatásainak és a teljesítményfokozás lehetőségének vizsgálatai is az utóbbi években erősödtek meg a sportpedagógiában (Tüskés & Petrovsky, 2018; Szalai & Prisztóka; 2019; Molnár & Prisztóka, 2021; Reiner, Horváth & H. Ekler, 2022; Fehér-Borsos, Morvay-Sey et al. 2014). Hamar és munkatársai szerint a tánc egy olyan mozgásanyag lehetne a testnevelésen belül, melyben a modern táncformák „közös nyelvként” működhetnének a különböző országok iskolái között, miközben a saját nemzeti szokásainkat megtartva a kultúráközvetítés egyik eszköze is lehetne (Hamar & Karsai, 2017).

A testnevelés tantárgyban megjelenő zenés-táncos elemek szerepe ugyanakkor még mindig alulértékelt a magyar közoktatásban, annak ellenére, hogy a Nemzeti alaptanterv (2020) is hangsúlyozza a komplex személyiségfejlesztés fontosságát, bizonyítva azzal, hogy a néptánc, a ritmikus sportgimnasztika és az aerobik a testnevelés tantárgy érettségi anyagában is megjelenik.

Társ-tudományterületeken a táncok jótékony hatásait már régóta vizsgálják, és számos olyan kutatás született, melynek eredményeit a sportpedagógiában is fel tudnánk használni, és amelyekkel a zenés-táncos mozgásformák létjogosultságát tudjuk bizonyítani.

A jelen tanulmány célja, hogy empirikus adatokkal támassza alá ezt a komplex hatásmechanizmust.

Ezért egy feltáró vizsgálatot szerveztünk, mely által bemutatásra kerülnek a testnevelők attitűdjei és véleményei a testnevelésen belüli táncoktatásról, a táncok jótékony hatásairól és a zenés-táncos tanórák megvalósulásáról.

A kutatás 3 dimenzióban elemzi a testnevelők véleményét a táncok hatásaival kapcsolatban.

### ***Affektív képességek***

A tánc érzelmileg stabilizáló hatású – segíti a feszültségoldást, javítja a tanulók hangulatát (Lesté & Rust, 1984). Jelentős léleknevelő hatása van a táncnak és a zenének. Molnár már 1947-ben azt mondta a népi táncainkról, hogy amellet, hogy jól fejlesztik az izomerőt és az ügyességet, léleknevelő hatásuk jelentős (Molnár, 1947). A testneveléshez fűződő szemléletváltást Lévai is kiemelte, mert fontos, hogy a test és a lélek fejlesztése együtt valósuljon meg. Véleménye szerint a hangsúly nem szabad, hogy eltolódjon a minél jobb teljesítmény és a

versengés irányába a testnevelésórákon, hanem a gyerekek lelkét is edzeni kell sok játékkal, változatosabb mozgásformákkal (Lévai, 2021). Mindehhez a tánc igen hasznos eszköz, mely nemcsak sport, hanem művészet is, mely az érzelmekre hat. Kutatások bizonyítják, hogy az agyban olyan folyamatokat indít el, amelyek más területeken is hasznosíthatók, és többek között a hangulatunkra is hatással van (Murcia, Kreutz et al., 2014).

A stresszkezelés terén is kiemelkedő szerepe van, de ezt a hatást is kevés kutatás vizsgálta. A stresszkezelés napjaink egyik legnagyobb kihívása minden korosztály számára, hiszen a kezeletlen stressz komoly egészségügyi következményekkel járhat. A tánc segít kiszakadni a mindennapi rutinból, boldogságérzetet kelt, és csökkenti a feszültséget. Számos tanulmány igazolta, hogy a tánc hatékony eszköz a stresszre és a mentális jóllét javítására (Barna & Balogh, 2021).

A tánc során megismerhetjük önmagunkat, ami az önbizalom növekedésével járhat, tehát segíti az egészséges énkép kialakítását. A tánc fejlesztő hatása már óvodáskortól megfigyelhető, amikor a mozgás öröme és a közösségi élmény a legfontosabb szempontok. Az iskoláskor előrehaladtával a gyermekek egyre inkább összehasonlítják magukat társaikkal, ami önértékelési problémákhoz vezethet. A tánc ebben a szakaszban nemcsak fizikai fejlődést biztosít, hanem segít a diákoknak abban is, hogy megismerjék saját határaikat, erősségeiket, és reális énképet alakítsanak ki. A csoportos, páros és egyéni táncformák eltérő tapasztalatokat nyújtanak, de mindegyiknek fontos része az önbizalom, a mozgáskoordináció, a társas készségek és az érzelmi kifejezések fejlődése (Maczák, 2014).

Ezenkívül hat a képzeletünkre, fejleszti az improvizációs készségeinket (Bernáth, Krisztián & Séra, 2018). A táncra ezenkívül nemcsak művészetként és sportként tekinthetünk, hanem mint rekreációs tevékenységre (Révész, Müller et al., 2015) és mint terápiás módszerre. A test és a lélek elválaszthatatlan egymástól, érzelmeinket befolyásolja a testtartásunk, a mozgásunk minősége (Wengrower, 2015). Bizonyított a tánc terápiás hatása az egészségtudományok területén is, ahol a demencia kezelésére használják (Barna & Balogh, 2020, Koh & Noh, 2020; Docu Store et al., 2022). Tehát a tánc fontos eszköz az agyi plaszticitás megőrzésében, segít a jobb és bal agyfélteke összehangolásában (Kakas, 2020).

A depresszió leküzdésében is kiváló eszköz a tánc. Duberg et al. (2013) svéd kutatásában 112 tizenéves lány vett részt 8 hónapos táncterápiás programban, amely után szignifikáns csökkenést tapasztaltak a depressziós tünetekben, nőtt a pozitív önértékelés és csökkent a feszültség. Hasonló eredmények születtek hazai viszonylatban is (Molnár & Prisztóka, 2021), ahol a zene és ritmus kombinációját alkalmazó mozgásformák javították az óvodás- és kiskolás korosztály érzelmi és viselkedésbeli reakcióit. A tánc – mint a test és lélek egységét mozgósító módszer – nemcsak sport, hanem fejlesztőpedagógiai eszköz is lehet.

### ***Kognitív képességek és memória***

A táncos mozgásformák kognitív előnyöket hordoznak. Fejleszti a figyelmet, térérzékelést, munkamemóriát (Barna és Balogh, 2020). A tánc összehangolja az agyféltekék működését, és a tanulási képességekre is jelentős hatással bír, mint például a matematikai gondolkodás segítése (Pálincás-Molnár & Bernáth, 2020), számolás és írás fejlesztése (Deans & Chrossen, 2015; Benedek, 2018; Sharma, Nikolai et al., 2023). Hasonló eredményre jutott Láng és Szöllősi, akik egy 6 hetes táncos intervenciót alkalmaztak a testnevelésórakon. Eredményük szignifikáns javulást mutatott a vizsgálati csoport javára a kontrollcsoporttal szemben a helyesírást, alakrajzolást és számfogalmat mérő kognitív tesztekben (Láng & Szöllősi, 2023).

Az emlékezésnek alapvetően két nagyon fontos területét különíthetjük el: a rövid távú emlékezetet és hosszú távú memóriát. A rövid távú memória elegendő információ tárolására alkalmas rövid időn keresztül, míg a hosszú távú memóriát nagy mennyiségű információ tartós rögzítését teszi lehetővé. Ez utóbbi része az explicit memória, amely a tudatos emlékeket és készségeket tárolja, például a táncstudást. A mozdulatok gyakorlása révén ezek az emlékek automatizálódnak, így a tánc nem csupán mozgásforma, hanem a memória fejlesztésének eszköze és terápiás módszere is lehet. Korábbi kutatások kimutatták, hogy még minimális testmozgás is javíthatja a memóriát hosszú távon. Különleges jelenség a mozgásmemória, amely révén egyes személyek – különösen gyermekek – a mozdulatokat könnyebben tanulják meg, mint az iskolai tananyagot. A vizuális és megfigyeléses tanulás kulcsfontosságú tényező a tánc elsajátításában, hiszen a test „emlékszik” a mozdulatokra és a koreográfiákra. A táncsport biztosítja az egyenletes fejlődést, mivel minden izmot szimmetrikusan mozgat meg, ellentétben számos más sportággal, ahol az izomterhelés gyakran egyoldalú (F. Molnár, 2019).

### ***Szociális képességek***

A tánc nemcsak fizikai aktivitás, hanem komplex társas interakciós tér. A zenés-táncos mozgásformák rendszeres alkalmazása javítja a társas kapcsolódást, empátiát, csapatmunkát (Szászi és Szabó, 2021), miközben fejleszti a bizalmat és az együttműködési hajlandóságot. Hiszen a másokkal való együtt mozgás során reagálnunk kell a táncpartnerünk mozgására és érzéseire. A közösségi kapcsolatok erősítésével a tánc segíti a közösséghez tartozás érzését (Láng, 2025). Molnár és munkatársa kiemeli, hogy a táncban részt vevő fiatalok szociális kapcsolatrendszere gazdagabb, mint azon társaiké, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben (Molnár & Prisztóka, 2021). A nemzetközi szakirodalom is alátámasztja a tánc társas hatásainak előnyeit. Zafeiroudi (2023) tanulmányában rámutat, hogy a táncban való részvétel javítja az önbizalmat, empátiát és társas készségeket, különösen serdülőkorban. A kialakuló közösségi élmény hozzájárul a társas támogatás és a közösségi identitás megerősödéséhez.

Caroll (2019) szerint a tánc olyan nonverbális kommunikációs forma, mely képes közvetíteni az emberi kapcsolatok intimitását, összekapcsolódását, mely fontos a fiatalok szociális fejlődésének szempontjából.

A közös táncélmény nemcsak egyéni, hanem közösségi szinten is képes erősíteni a társas kapcsolatokat.

Kutatásunk hipotézisei:

H1: A testnevelők véleménye szerint a zenés-táncos mozgásformák segítik a tanulókat a feszültség levezetésében és az érzelmi stabilitás kialakításában.

H2: A testnevelők szerint a zenés-táncos mozgásformák elősegítik a tanulók szociális kapcsolódását, mint például a barátkozást, a társaságkedvelést és a toleranciát.

H3: A testnevelők úgy vélik, hogy a zenés-táncos mozgásformák pozitív hatással vannak a tanulók motivációjára, koncentrációs képességére és figyelmi kontrolljukra.

## Módszertan

A kutatás kvantitatív, leíró jellegű volt, melynek célja a tanárok tapasztalatai alapján felmérni a zenés-táncos mozgásformák tanulókra gyakorolt hatásait.

A mintát (N = 164 fő) általános iskolai testnevelő tanárok adták (akik közül 81,3% nő, 18,7% férfi). 23,3%-uk pályakezdőként vett részt a vizsgálatban.

Vizsgálati módszerünk egy anonim, online kérdőív volt 30 zárt kérdéssel és 4 fokozatú Likert-skálás értékeléssel. A skála értékei a következőképpen kerültek meghatározásra:

- 1 – Egyáltalán nem jellemző,
- 2 – Inkább nem jellemző,
- 3 – Inkább jellemző,
- 4 – Teljes mértékben jellemző.

Ez a skálatípus nem tartalmaz semleges (középső) opciót, ezáltal a válaszadók kénytelenek voltak valamilyen irányban véleményt nyilvánítani, ami fokozza az adatok döntési értékét.

Vizsgált dimenziók: 1) affektív tényezők: érzelmi-mentális reakciók, önértékelés, 2) társas viselkedés, 3) kognitív tényezők: figyelem, koncentráció.

Az adatok rögzítése és elemzése Excel és SPSS programokkal történt. A vizsgálat során gyakorisági, átlag- és szórásszámításokat alkalmaztunk. Az adatelemzés során az átlagértékek és mediánértékek összevetése segített az irányultság és szórás mértékének

meghatározásában. Az egyes állításokhoz tartozó **Cronbach-alfa értékek** a belső konzisztencia megbízhatóságát mutatják. A tanulók viselkedésére és fejlődésére gyakorolt hatásokat a tanárok visszajelzései alapján értékeltük, kiegészítve az egyes hatásmechanizmusokhoz tartozó szakirodalmi párhuzamokkal.

## Eredmények

### *Affektív jellemzők*

Az affektív tényezőket vizsgáló Likert-skála alapján az eredmények azt támasztják alá, hogy a zenés-táncos mozgásformák rendszeres alkalmazása jelentősen hozzájárulhat a gyermekek stresszoldásához, pozitív érzelmi állapotának fenntartásához, valamint általános jóllétének növeléséhez (1. táblázat). Az állításokat a válaszadók 4 fokú Likert-skálán értékelték (1 = egyáltalán nem jellemző, 4 = teljes mértékben jellemző).

| Állítás (N = 164)                | Átlag | Medián | Szórás | Cronbach-alfa |
|----------------------------------|-------|--------|--------|---------------|
| Le tudják vezetni a feszültséget | 3,43  | 3,00   | 0,384  | 0,619         |
| Fizikailag elfáradnak            | 3,27  | 3,00   | 0,507  | 0,712         |
| Érzelmileg pozitívan hat rájuk   | 3,66  | 4,00   | 0,300  | 0,548         |
| Örömet okoz nekik                | 3,62  | 4,00   | 0,311  | 0,557         |
| Felszabadultabbak lesznek tőle   | 3,65  | 4,00   | 0,329  | 0,573         |

1. táblázat: A táncok affektív tényezőinek vizsgálata

A zenés-táncos mozgásformák kifejezetten pozitív hatást gyakorolnak a gyermekek érzelmi állapotára és feszültségkezelési képességére. A válaszadók megítélése szerint a gyermekek számára ezek a tevékenységek hatékony lehetőséget biztosítanak a stressz levezetésére (átlag: 3,43). Az érzelmi pozitív hatás tekintetében még erőteljesebb egyetértés figyelhető meg: az „Érzelmileg pozitívan hat rájuk” átlag: 3,66; az „Örömet okoz nekik” átlag: 3,62. A fizikai állapotra gyakorolt hatás szintén kedvező: a „Fizikailag elfáradnak” tétel közepesen magas átlagértéke (3,27) azt sugallja, hogy a zenés-táncos tevékenységek fizikailag is megfelelő terhelést biztosítanak, ami hozzájárulhat a feszültség csökkentéséhez. Ezt erősíti meg a „Felszabadultabbak lesznek tőle” állítás eredménye is (átlag: 3,65).

A szórásértékek (0,300–0,712) közepes variabilitást mutatnak, ezzel összhangban a mediánértékek (medián = 3–4) is arra utalnak, hogy a válaszadók megítélése viszonylag egységes. A Cronbach-alfa értékek szintén közepes megbízhatóságot jeleznek (0,548–0,712), így az alkalmazott mérőeszköz alkalmasnak bizonyult a kérdőíves kutatás eredményeinek értékelésére.

### **Szociális kapcsolatok**

A kutatás során a válaszadó testnevelő tanárok véleményét vizsgáltuk arra vonatkozóan, hogy a zenés-táncos mozgásformák milyen mértékben járulnak hozzá a tanulók szociális fejlődéséhez (2. táblázat). Az állításokat a válaszadók **4 fokú Likert-skálán** értékelték (1 = egyáltalán nem jellemző, 4 = teljes mértékben jellemző)

| Állítás (N = 164)                | Átlag | Medián | Szórás | Cronbach-alfa |
|----------------------------------|-------|--------|--------|---------------|
| Baráti kapcsolataik alakulnak ki | 2,73  | 3,00   | 0,805  | 0,897         |
| Magabiztosabbnak érzik magukat   | 2,91  | 3,00   | 0,631  | 0,794         |
| Türelmesebbek egymással          | 2,62  | 3,00   | 0,683  | 0,827         |
| Toleránsabbak a társaikkal       | 2,66  | 3,00   | 0,735  | 0,857         |
| Könnyebben barátkoznak           | 2,78  | 3,00   | 0,804  | 0,897         |
| Szeretnek társaságban lenni      | 3,28  | 3,00   | 0,637  | 0,798         |

2. táblázat: A szociális kapcsolatok dimenziójának vizsgálata

Az eredmények azt mutatják, hogy a tanárok összességében mérsékeltén pozitív hatást tulajdonítanak a táncos tevékenységek szociális készségeket fejlesztő szerepének. A legmagasabb átlagértéket a „Szeretnek társaságban lenni” állítás kapta (átlag = 3,28; medián = 3,00; szórás = 0,637), ami arra utal, hogy a pedagógusok szerint a zenés-táncos mozgásformák ösztönözhetik a társas aktivitást.

A „*Magabiztosabbnak érzik magukat*” állítás is viszonylag magas értéket ért el (átlag = 2,91), ami arra enged következtetni, hogy a testnevelők érzékelik az önbizalom fejlődését ezen mozgásformák révén. Ugyanakkor az empátiához és türelemhez kapcsolódó állítások (pl. „*Türelmesebbek egymással*” – átlag = 2,62; „*Toleránsabbak a társaikkal*” – átlag = 2,66) esetében az értékek alacsonyabbak, ami azt sugallja, hogy a pedagógusok kevésbé tapasztalják a társas érzékenység erősödését közvetlen módon. A „*Baráti kapcsolataik alakulnak ki*” (átlag = 2,73) és a „*Könnyebben barátkoznak*” (átlag = 2,78) állítások szintén a skála középértékéhez közelítettek, tehát ezekben a dimenziókban nem mutatkozott egyértelműen erős hatás.

A belső konzisztenciát jelző Cronbach-alfa értékek (0,794–0,897) megfelelő, sőt kifejezetten magas szintű megbízhatóságot jeleznek az ezen dimenzióhoz tartozó állítások esetében. Ez azt erősíti meg, hogy a válaszadók következetesen ítélték meg a társas hatásokat érintő kérdéseket.

### **Kognitív hatások**

Ennek a dimenzióknak a vizsgálata arra irányult, hogy a zenés-táncos mozgásformák milyen mértékben járulnak hozzá a tanulók motivációjához, koncentrációjához és figyelmi kont-

rolljához (3. táblázat). A pedagógusok az erre vonatkozó állításokat **4 fokú Likert-skálán** értékelték (1 = egyáltalán nem jellemző, 4 = teljes mértékben jellemző).

| Állítás (N = 164)                          | Átlag | Medián | Szórás | Cronbach-alfa |
|--------------------------------------------|-------|--------|--------|---------------|
| Kihívást jelent számukra                   | 2,90  | 3,00   | 0,778  | 0,882         |
| Motiválja, ösztönzi őket a jobb eredményre | 2,96  | 3,00   | 0,632  | 0,795         |
| Jobban tudnak koncentrálni                 | 2,99  | 3,00   | 0,590  | 0,768         |

3. táblázat: Kognitív képességek dimenziójának vizsgálata

Az eredmények alapján elmondható, hogy a pedagógusok inkább egyetértettek azzal, hogy a zenés-táncos mozgásformák elősegítik a motivációt és a kognitív teljesítményt. A mediánérték minden esetben 3,00, vagyis az „inkább jellemző” kategóriába estek, és az átlagértékek is ehhez közelítettek (2,90–2,99 tartomány). A *„Jobban tudnak koncentrálni”* állítás kapta a legmagasabb átlagot (2,99), ami azt sugallja, hogy a pedagógusok a koncentráció javulását értékelték leginkább. Ezt követi a *„Motiválja, ösztönzi őket a jobb eredményre”* állítás (átlag = 2,96), majd a *„Kihívást jelent számukra”* (átlag = 2,90), amely arra utal, hogy a mozgásforma bizonyos szinten kognitív és teljesítménybeli erőfeszítést igényel, ami ösztönzőleg hathat. A szórásértékek 0,59 és 0,78 között mozognak, ami mérsékelt véleménykülönbségre utal a válaszadók között. A Cronbach-alfa értékek (0,768–0,882) szintén erős belső megbízhatóságot jeleznek, ami azt mutatja, hogy az egyes állítások konzisztensen mérik a motivációval és koncentrációval kapcsolatos pedagógusi észleléseket.

A zárt végű kérdésekre adott válaszok alapján az is elmondható, hogy a pedagógusok 68%-a szerint a zenés-táncos mozgásformák fejlesztik a tanulók figyelmét. 61% szerint viselkedésbeli javulás is megfigyelhető rendszeres alkalmazás esetén. A testnevelők 84%-a szerint szükséges lenne, hogy a zenés mozgásformák részei legyenek a testnevelésóráknak, 54% ennek érdekében részt venne táncos továbbképzésen, 36,7% fontolóra venné.

## Megbeszélés

Az eredmények megerősítik, hogy a zenés-táncos mozgásformák komplex hatást fejtenek ki a tanulók fejlődésére. Az érzelmi állapot javulása (felszabadultság, örömezzet, feszültségoldás) azt mutatja, hogy a mozgás és zene együttes hatása erőteljes pszichés stabilizáló tényezőként működik. Ez visszaköszön Duberg et al. (2013) programjában is, ahol a táncterápiás hatások csökkentették a szorongást és javították az önértékelést.

A kutatás affektív dimenziójában a négyfokozatú skálán az átlagértékek kivétel nélkül 3 felett vannak, ami a medián értékekkel együtt azt jelenti, hogy a válaszadók az állításokat inkább jellemzőnek vagy teljesen jellemzőnek ítélték meg.

Kiemelkedően magas értékeket kaptak az érzelmi hatásra, öröme és felszabadultságra vonatkozó állítások (3,62–3,66), amelyek a skála legfelső sávjához közelítenek. Ezek azt mutatják, hogy a tanárok úgy gondolják, hogy a táncos foglalkozás egy olyan tevékenység, melyet a gyerekek pozitívan élnek meg alkalmazása során akár a testnevelésben, akár szabadidős tevékenységként. A „le tudják vezetni a feszültséget” és „fizikailag elfáradnak” állítások is meghaladták a 3-as átlagot, így mérsékelten, de ugyancsak pozitív hatást jeleznek a táncos mozgások oktatásában. Ezek az értékek jól illeszkednek a Lesté és Rust (1984) által leírt eredményekhez, mely szerint a mozgásos zenehallgatás és tánc terápiás szinten is képes csökkenteni a szorongást.

Az adatok alapján tehát az első hipotézis – miszerint a zenés-táncos mozgásformák segítik a tanulókat a feszültség levezetésében és az érzelmi stabilitás kialakításában, hozzájárulnak a résztvevők jóllétéhez – igazoltnak tekinthető, különösen az érzelmi jóllét és örömezzet tekintetében.

A szociális dimenzióban mért 4 fokozatú skálán a válaszadók többsége inkább jellemzőnek ítélte meg az állításokat, de az átlagértékek többsége a 2,6–2,9 tartományban mozog, azaz a „nem jellemző – inkább jellemző” határán helyezkednek el. Ez arra utal, hogy a szociális készségek fejlődését nem mindenki tapasztalta egyértelműen pozitívan a diákjainál. A „szeretnek társaságban lenni” állítás 3,28-as átlaga kiemelkedik, ami arra utal, hogy a testnevelők úgy gondolják, hogy a tánc által élvezetes közösségi helyzeteket teremthetnek. Szociális szinten a tanulók magabiztosságának növekedése, a könnyebb barátkozás és az együttműködési készségek fejlődése azt jelzi, hogy ezek a mozgásformák társas élményként is működnek, és erősítik az osztályközösséget – ahogyan ezt Szászi és Szabó (2021) is kiemelik munkájukban. Valamint Maczák (2014) is arra a megállapításra jutott, hogy a közös ritmikus tevékenység, különösen a tánc serkenti az empátia és kooperáció fejlődését.

Ugyanakkor a „toleránsabbak”, „türelmesebbek” állítások kevésbé voltak megerősítettek a válaszadók részéről. Az összes mediánérték azonban 3,00, ami azt mutatja, hogy a válaszadók fele legalább „inkább jellemzőnek” találta az állításokat a táncok hatásainak tekintetében. Ennek fényében a második hipotézis – miszerint a zenés-táncos mozgásformák elősegítik a tanulók szociális kapcsolódását, mint például a barátkozást, a társaságkedvelést és a toleranciát, s a tevékenységek fejlesztik a szociális készségeket – részben igazolható.

Kognitív szinten az emlékezet és figyelem fejlődésére utaló visszajelzések Molnár és Prisztóka (2021) kutatásait támasztják alá, ahol zenés mozgásformák alkalmazása során nőtt a tanulói koncentráció és iskolai teljesítmény. Ebben a kutatási részben a pedagógusok

inkább egyetértettek abban, hogy a zenés-táncos mozgásformák elősegíthetik a tanulóknál a motivációt és fejleszthetik a kognitív képességeket. Az átlagértékek és a medián értékek ezekben a kérdésekben az „*inkább jellemző*” tartományra esett, ezáltal a harmadik hipotézisünk is igazolást nyert, miszerint a zenés-táncos mozgásformák pozitív hatással vannak a tanulók motivációjára, koncentrációs képességére és figyelmi kontrolljára. Ezek az eredmények összhangban állnak Barna és Balogh (2020) kutatásával, amely szerint a ritmikus mozgásformák javítják a munkamemóriát, fejlesztik a térbeli tájékozódást.

A zenés-táncos mozgásformák beépítése a testnevelésbe jelenleg mellőzött terület, noha kutatások és gyakorlati tapasztalatok is igazolják ezek pozitív hatásait a tanulók mentális, kognitív és szociális fejlődésére. A testnevelő pedagógusok többsége a zenét leginkább motivációs vagy hangulatfokozó eszközként alkalmazza, azonban a tánc mint komplex mozgásforma ritkán jelenik meg tanórai keretek között (Láng, 2025). Ennek egyik fő oka a pedagógusok kompetenciahiánya, ami strukturált továbbképzésekkel orvosolható lenne. A tánc nemcsak fizikai aktivitás, hanem erőteljes érzelmi és szociális hatású tevékenység is. Fejleszti a ritmusérzéklet, memóriát, koordinációt és a kreatív önkifejezést, miközben elősegíti az önbizalom növekedését és csökkenti a szorongást. Serdülőkorban, amikor a testi és hormonális változások pszichés feszültségekhez vezethetnek, a tánc lehetőséget nyújt a feszültségek levezetésére és az érzelmek nonverbális kifejezésére. A szociális kompetenciák fejlődését is támogatja: közösségépítő ereje, együttműködést igénylő jellege révén javítja a társas készségeket és a közösségi élményt. A Nemzeti alaptanterv 2020-as verziója lehetőséget biztosít a zenés-táncos mozgásformák oktatására, azonban annak hatékony megvalósítása a pedagógus egyéni motivációján és szaktudásán múlik. A néptánc, az aerobik és más táncstílusok alkalmazása például hozzájárulhat a hagyományörzéshez, miközben a mozgásművészeti és emocionális intelligencia fejlesztésének is kiemelt eszköze lehet.

A zenés-táncos mozgásformák alkalmazása a közoktatásban a gyermekkori pozitív attitűdök kialakulását is támogatja, amelyek hosszú távon hozzájárulnak az egészséges felnőtt személyiség kialakulásához. A pedagógusok részéről visszatérő igény, hogy módszertani képzések segítsék őket a zenés-táncos mozgásformák bevezetésében. A tapasztalatlan vagy alulképzett oktatás azonban torzíthatja a táncélményt, így a szakszerű előkészítés kulcsfontosságú.

Összességében elmondható, hogy a zenés-táncos mozgásformák integrálása az iskolai testnevelésbe nemcsak élettani előnyökkel jár, hanem a tanulók kognitív, szociális és pszichés fejlődését is hatékonyan támogatja. Az oktatási rendszer feladata, hogy biztosítsa ennek feltételeit képzés, támogatás és a tantervi lehetőségek kiaknázása révén. A sportpedagógiában pedig további longitudinális kutatások lennének szükségesek a hosszú távú fejlődési hatások feltárására.

## Felhasznált szakirodalom

- Balatoni, K. (2016). *Így tedd rá! módszertani eszköztár*. Örökös Kiadó.
- Barna, K., Balogh, B. (2020). A tánc kognitív hatásai és tanulástámogató szerepe. *PedActa*, 10(2), 112-128.
- Barna, L., Balogh, L. (2021): A tánc- és mozgásterápiák szerepe a stresszkezelésben. *Stadion - Magyar Sporttudományi Közlöny*, 4 (1).  
<https://doi.org/10.36439/shjs/2021/1/9503>
- Benedek, A. (2018). Dienes Valéria és Dienes Zoltán, mint a matematika kommunikációelméleti filozófiájának előfutárai. *Kellék*, 60, 61-110.
- Bernáth, L., Krisztián, Á., & Séra, L. (2018). Mentális gyakorlás - téri képességek. In Bolvári-Takács, G., Németh, A., & Perger, G. (Eds.). *Táncművészet és Intellektualitás*. Magyar Táncművészeti Egyetem.
- Carrol, A. (2019): *Dance as a Tool to Convey the Connectivity and Intimacies Prevalent in Social Interactions: A Study Bridging the Gap Between Conversations in Literature and Movement*. Bachelor's thesis, University of Oregon Scholars Bank.
- Docu Axelerad, A., Stroe, A. Z., Muja, L. F., Docu Axelerad, S., Chita, D. S., Frecus, C. E., Mihai, C. M. (2022). Benefits of Tango Therapy in Alleviating the Motor and Non-Motor Symptoms of Parkinson's Disease Patients-A Narrative Review. *Brain Sci.* 12, 448. doi: 10.3390/brainsci12040448.  
<https://doi.org/10.3390/brainsci12040448>
- Deans, J., & Cohrssen, C. (2015). Young children dancing mathematical thinking. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40 (3), 61-67.  
<https://doi.org/10.1177/183693911504000309>
- Duberg, A., Möller, M., és Sunvisson, H. (2013). "I feel free": Experiences of a dance intervention for adolescent girls with internalizing problems. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 167(1). 27-32.  
<https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.421>
- F. Molnár, M. (2019). *A koncentrációs készség fejlesztése és az egészséggel összefüggő életminőség javítása a táncoktatás által. A klasszikus balett, mint az európai jóga*. Magyar Táncművészeti Egyetem, Budapest pp. 106-109
- Fehér-Borsos, A., Morvay-Sey, K., Prókai, J., Szentgyörgyvárné, J., & Vass, L. (2014). *Mindennapos testnevelés alternatív lehetőségei: Válaszok a mindennapos testnevelés kihívásaira*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Giurchescu, A. (2001). The Power of Dance and Its Social and Political Uses. *Yearbook for Traditional Music*, 33, 109-121. <https://doi.org/10.2307/1519635>  
<https://doi.org/10.2307/1519635>

- Hamar, P., & Karsai, I. (2017). A testnevelés tartalmi korszerűsítésének ideája. *Testnevelés, sport, tudomány*, 2 (1-2), 10-14.  
<https://doi.org/10.21846/TST.2017.1-2.1>
- Kakas, L. (2020). *A Társastánc hatásainak vizsgálata 6-10 éves gyerekek képességeire*. Szakdolgozat, Szegedi Tudományegyetem.
- Koh, Y., Noh, G. (2020). Tango therapy for Parkinson's disease: Effects of rush elemental tango therapy. *Clin Case Rep. Apr 2*; 8 (6):970-977. doi: 10.1002/ccr3.2771.  
<https://doi.org/10.1002/ccr3.2771>
- Kovács, H. (2020). A LippoZoo oktatásmódszertani eszköz ismertetése. *Tanulmányok a sporttudomány köréből =Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae: Sectio Sport*, 48, 47-64.  
<https://doi.org/10.33040/ActaUnivEszterhazySport.2020.1.47>
- Láng, É. (2022). Táncos testnevelés a LippoZoo eszköztárral: lehetőségek és módszerek a mindennapos testnevelés tanítása során. In G. Bolvári-Takács, & I. Sirató, *Tánc a változó világban: Új tapasztalatok, új módszerek, új megközelítések* (old.: 117-125). Magyar Táncművészeti Egyetem, Budapest.
- Láng, É., & Szöllősi, R. (2023). A LippoZoo módszertani eszközzel végzett táncos fejlesztő gyakorlatok hatása a tanuló kognitív és motoros képességeire a mindennapos testnevelésen belül. *Új Pedagógiai Szemle*, 7-8. Miskolc: Miskolci Egyetem.
- Láng, É. (2025). *A táncoktatás tartalmi és módszertani kérdései a mindennapos testnevelés keretei között*. PhD-értekezés. EKKE, Eger.
- Lesté, A. és Rust, J. (1984). *Effects of dance on anxiety*. *Personality and Individual Differences*, 5(1), 61-63.
- Lévai, P. (2021). A néptáncpedagógia módszertanáról. (A. Bolyai, szerk.) *Műhelytanulmányok, Tánc és módszer. Táncmódszertani kutatások*. III. évf./7, 23-32.
- Maczák Ibolya. (2014). A tánc segít megismerni önmagunkat. *Új Köznevelés* 2014/9.
- Mikó, A., & Kovács, K. (2023). Gimnasztika a kreativitás fejlesztés szolgálatában. *Pedagógusképzés*, 22. 2, 66-81. doi: DOI <https://doi.org/10.37205/TEL-hun>  
<https://doi.org/10.37205/TEL-hun>
- Mizerák, K. (2016). *Mozgásra és táncra nevelés játékos módszerekkel*. Kétnyelvű tanjegyzet tánc, dráma- és mozgáspedagógiai alapú módszertani gyakorlatok alapján I-II-III. Regionális Művészeti Központ, Léva.
- Molnár, Á., & Prisztóka, G. (2021). A ritmusos mozgásformák hatása a gyermekek személyiségfejlődésére. *Oktatáskutatás*, 9(4), 41-56.
- Molnár, Á., & Prisztóka, G. (2023). A digitalizált generáció és az iskolai testnevelés lehetőségei. in: D. Molnár, & D. Molnár, szerk. *XXVI. Tavaszi Szél Konferencia Tanulmánykötet*, 143-152. Budapest., 2023. május 5-7.

- Molnár, I. (1947). *Magyar táncagyományok*. Budapest: Magyar Élet.
- Murcia, C. Q. Kreutz, G., Clift, S., Bongard, S. (2014): Shall we dance? An exploration of the perceived benefits of dancing on well-being. *Arts & Health: An International Journal for Research, Policy and Practice*. 2(2), pp. 149-163.  
<https://doi.org/10.1080/17533010903488582>
- Pálinkás-Molnár, M. & Bernáth, L. (2020). Tánc és matematika kapcsolatának vizsgálata első osztályosoknál. *Tánc és Nevelés. Dance and Education*. 1(1), 4-20. Budapest: Magyar Táncművészeti Egyetem.  
<https://doi.org/10.46819/TN.1.1.4-20>
- Pignitzkyné Lugos, I., Lévai, P. (2014). *A tánc és a kreatív mozgás alapjai*. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- Rajna, B. (2015). *Módszertani kézikönyv a zenés-táncos mozgásformák oktatásához*. (1-8. osztály). Nyíregyházi Főiskola Könyvkiadó, Nyíregyháza.
- Reiner, D., Horváth, Z., H. Ekler, J. (2022). Tanulók aktivitásának fokozása testnevelés órán a tánc integrációjával. *Tánc és Nevelés / Dance And Education*, 3:1, 39-60. doi: <https://doi.org/10.46819/TN.3.1.39-60>  
<https://doi.org/10.46819/TN.3.1.39-60>
- Révész, L., Müller, A., Herpainé Lakó, J., Boda, E., Bíró, M. (2015). *A rekreáció elmélete és módszertana 1*. Eger, Eszterházy Károly Főiskola.
- Sharma, G., Nikolai, J., Duncan, S., & Stewart, T. (2023). Impact of a Curriculum-integrated Dance Program on Literacy and Numeracy: A Mixed Methods Study on Primary School Children. *Journal of Dance Education*, 23:1, 18-30. doi: DOI: 10.1080/15290824.2020.1864379  
<https://doi.org/10.1080/15290824.2020.1864379>
- Szalai, K., Prisztóka Gyöngyvér. (2019). *A zenés-mozgásformák (aerobik) megjelenésének vizsgálata az általános iskolai testnevelésben*. Pécs.
- Szászi, B., Szabó, T. (2021). A közösségi mozgásformák pedagógiai hatásai a köznevelésben. *Neveléstudományi közlemények*, 13(3), 99-115.
- Tüskés, É., Petrovszki, Z. (2018). Aerobik beépíthetősége a mindennapos testnevelésbe. In A. Molnár, A. Szász, F. Győri, Z. Katona, R. Csetreki, & I. Alattyányi, *Sporttudományi Absztraktok* (old.: 138-140). Szegedi Tudományegyetem Illyés Gyula Pedagógiai Kar Testnevelési és Sporttudományi Intézet, Szeged.
- Wengrower, H. (2015). Dance movement therapy groups for children with behavioral disorders. In: Kourkoutas, E. (ed.); Hart, A. (ed.): *Innovative practice and interventions for children and adolescents with psychosocial difficulties and disabilities*. Cambridge Scholar Publications, Newcastle, 390-414.

Zafeiroudi, A. (2023). *Dance and Psychological Health: Effect of Dance Participation on Social Development*. Journal of Social Science Studies Vol. 10, No. 2. ISSN 2329-9150  
<https://doi.org/10.5296/jsss.v10i2.21414>

**Levelező szerző:**

Antal Katalin

E-mail: [antal.katalin@uni-eszterhazy.hu](mailto:antal.katalin@uni-eszterhazy.hu)



BODNÁR FRUZZINA

---

## A FIZIKAI AKTIVITÁS HATÁSA AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁS TANULÓK MATEMATIKAÓRÁIN – SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

### THE EFFECT OF PHYSICAL ACTIVITY ON PRIMARY SCHOOL STUDENTS MATHEMATICS LESSONS – REVIEW

*Tokaj-Hegyalja Egyetem, Neveléstudományi Intézet*

*Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola*

#### Absztrakt

A fizikai aktivitás szerepe az alsó tagozatos tanulók oktatásában egyre nagyobb figyelmet kap. Kutatások szerint az irányított fizikai aktivitás a matematikaórákon hozzájárul a tanulmányi eredmények, a matematikai kompetenciák, a kognitív képességek, valamint a pszichés fejlődés javításához.

A szakirodalmi áttekintés célja: a fizikai aktivitás komplex hatásainak megfigyelése az általános iskolás tanulók matematikaóráin. Továbbá célja, hogy hangsúlyozza a téma jelentőségét, valamint átfogó képet kapjunk a fizikai aktivitás és a matematikai teljesítmény közötti kapcsolatról, különös tekintettel a beavatkozási program hatékonyságára. Az elemzés olyan tudományos szakcikket feldolgozásán alapul, amelyek a fizikai aktivitás és a matematika tantárgy tanulási összefüggéseit vizsgálták az általános iskolás korosztályokban, 2010 és 2024 között megjelent publikációk alapján.

A kutatásban 22 tanulmány szerepelt, amelyek a 6–12 éves korosztályt vizsgálták, 20 és 600 tanuló közötti mintákkal. Az intervenciók rövid (8–12 hét) és hosszú távú (6–12 hónap) pedagógiai kísérletek voltak. Az eredmények azt mutatták, hogy a fizikai aktivitás integrálása a matematikaórákba javítja a tanulók teljesítményét, különösen a számolási készségeket és problémamegoldó képességeket. A mozgásos órák növelték a tanulók önbi-zalmát, motivációját, figyelmét, és csökkentették a szorongást.

A kutatások szerint a fizikai aktivitás javítja a tanulók érzelmi jóllétét, ami hosszú távon is segíti a tanulási kedvet és kitartást. Hazánkban a téma további empirikus kutatásokat igényel.

**Kulcsszavak:** *matematikaoktatás, tanulói teljesítmény, testmozgás és oktatás, kognitív fejlődés, pszichés hatások*

## Abstract

The role of physical activity in primary school student's education is gaining increasing attention. Research shows that guided physical activity during mathematics lessons contributes to academic performance, mathematical skills, cognitive abilities, and psychological development. The aim of the literature review is to present the complex effects of physical activity on mathematics lessons for primary school students. Furthermore, it seeks to emphasize the significance of this topic and provide a comprehensive overview of the relationship between physical activity and mathematical performance, with a particular focus on the effectiveness of intervention programs. The analysis is based on the review of scientific articles that have examined the connections between physical activity and mathematics learning in primary school age groups, drawing on publications published between 2010 and 2024. The research included 22 studies focusing on children aged 6 to 12, with sample sizes ranging from 20 to 600 student's. The interventions were short-term (8-12 weeks) and long-term (6-12 months) pedagogical experiments. The results showed that integrating physical activity into mathematics lessons positively impacts student's performance, particularly in calculation skills and problem-solving abilities. The physical activity sessions increased student's motivation and attention, reduced anxiety, and boosted their self-confidence.

The studies also revealed that physical activity enhances student's emotional well-being, which contributes to sustained learning interest and perseverance in the long term. In Hungary, there is a need for further empirical research on the topic.

**Key-words:** *Mathematics Education, Student Performance, Exercise and Education, Cognitive Development, Psychological Effects*

## **Bevezetés**

A kutatás a kisiskolások azon életévében kezdődik, amikor a gyermek személyiségének szerveződésében igen jelentős változások történnek. Felgyorsul szomatikus és pszichikus érése, alkalmassá válik az iskolai oktatásban való részvételre a vele egykorúak csoportjában. Ebben az időben esik át az első alakváltozáson. A végtagok a törzshöz képest hosszabbak lesznek, izmaik erősebben kirajzolódnak, a törzs henger alakú formája megszűnik, mert a váll szélesebbé fejlődik, mint a medence, az arc középső és alsó része is fokozott fejlődésnek indul, ezáltal a homlok aránylag kisebb lesz, a gyermek arckifejezése megváltozik.

A mozgásszervek erősödése, a végtagok meghosszabbodása következtében a mozgásformák gazdagodnak, biztonságosabbá válnak, a gyermek újfajta cselekvésekre lesz képes. Az idegrendszer érése lehetővé teszi, hogy a mozgásain jobban tudjon uralkodni. Ezt a fejlődési szakaszt kell kibontakoztatni a következő vizsgálat területén.

Egyre több kutatás tanulmányozza a matematikai képességek fejlődésében a fizikai aktivitás és a kognitív teljesítmény egymásra hatását. A fizikai aktivitás inkább az egészség megőrzésében játszik kulcsszerepet, de pozitív hatással van a tanulási folyamatra is. A figyelem fejlesztését, a végrehajtó funkciók erősítését és a tanulói motiváció növelését is javítja.

A tanulmányi eredmények fejlesztése egyre inkább előtérbe kerül (Sember, Jurak, Kovač, Morrison és Starc, 2020). Az iskolai mozgással összekötött órák a viselkedésben és a tanulási eredményekben pozitívan mutatkoznak meg (Davis és Cooper, 2011).

Vannak kevésbé tanulmányozott területek, amelyek a következők: a fizikai aktivitás hatása a matematikai teljesítményre, valamint a tanulók tudásának és készségeinek fejlődésére.

A tanulmány célja az, hogy a beavatkozási program hatékonysága alapján átfogó képet adjon a fizikai aktivitás és a matematikai teljesítmény kapcsolatáról.

Az elmúlt évek kutatásaira építve a pedagógiai alkalmazhatóság lehetőségeinek feltárására törekszünk. Ez a tanulmány áttekintést nyújt az elmúlt évek során végzett kutatások eredményeiről, és segít abban, hogy érthetőbb képet kapjunk erről a fontos és aktuális témáról, amely a diákok jövőjét is irányíthatja.

## **Elméleti háttér**

A mozgás, hatással van a gyermekek kognitív fejlődésére és iskolai teljesítményére (Álvarez-Bueno, Pesce, Caverro-Redondo, Sánchez-López, Martínez-Hortelano és Martínez-Vizcaíno, 2017). Tehát a mozgással egybekötött tanulás és a rövid mozgásos szünetek is jótékony

hatással vannak a gyermekek iskolai teljesítményére (Daly-Smith, Zwolinsky, McKenna, Tomporowski, Defeyter és Manley, 2018).

A fizikai aktivitás integrálása a tanulási folyamatba nem csupán kiegészítő módszertant jelent, hanem paradigmaváltást a hagyományos, „székcentrikus” oktatási modellekkel szemben (Donnelly, Hillman, Greene, Hansen, Gibson, Sullivan, Poggio, Mayo, Lambourne, Szabo-Reed, Herrmann, Honas, Scudder, Betts, Henley, Hunt és Washburn, 2017). Így az általános iskolás tanulók óra közben való fizikai aktivitása és matematikai teljesítménye közötti kapcsolat vizsgálata ösztönözheti a pedagógusokat és döntéshozókat arra, hogy nagyobb figyelmet fordítsanak a testmozgásra iskolai környezetben a tanórán. A fizikailag tevékeny tanulás, amely az osztálytermi órák során a diákok aktív részvételére épít, hatékonyan hozzájárulhat az akadémiai tanulás fejlődéséhez és eredményeihez, különösen a matematikában (Bognár, Kertész és Szakály, 2023). A közismereti órákon és iskolai tevékenységek során alkalmazott különböző módszerek, valamint a tanítási folyamatba beépített mozgásos aktivitások jelentős mértékben elősegítik a tanulási folyamat hatékonyabb támogatását (Lívják, 2023).

### **A fizikai aktivitás hatásrendszere**

A fizikai aktivitás pozitív hatásai az agyműködésre és a tanulási folyamatokra egyre inkább előtérbe kerülnek az oktatásban. Kutatási eredmények igazolják, hogy a mozgás segíti a kognitív képességek fejlődését, javítja a koncentrációt, és támogatja a tanulási teljesítményt. Ez a hatás különösen jelentős olyan tantárgyak esetében, mint a matematika, ahol a logikus gondolkodás és a problémamegoldás fejlesztése kiemelt szerepet kap (Mavilidi és Vazou, 2021; Donnelly és Lambourne, 2011).

A mozgás elősegíti az agy oxigénellátottságának és vérkeringésének javulását, ami serkenti az idegrendszer működését, ezáltal támogatva a tanulási folyamatot. A megnövekedett agyi véráramlás következtében javulhat a gyermekek figyelve, emlékezete és végrehajtó funkciói (Hillman, Kamijo, és Scudder, 2011).

Emellett javítja a munkamemóriát, amely elengedhetetlen az új információk megőrzéséhez és az összetett feladatok elvégzéséhez. Az aktív tanulási módszerek elősegítik a hosszú távú emlékezeti folyamatokat, így a tanulók könnyebben felidéznek és alkalmazzák az elsajátított ismereteket (Donnelly és mtsai., 2017).

A fizikai aktivitás nem kizárólag a megismerő (kognitív) teljesítményt javítja, hanem pozitív hatással van az érzelmi állapotra és a stresszkezelésre is. A rendszeres mozgás serkenti az endorfinok és a dopamin termelését, amelyek hozzájárulnak a jobb hangulathoz és a csökkentett stressz-szinthez (Davis és Cooper, 2011). Az érzelmi állapotok közvetlen hatással lehetnek a tanulási folyamatra. Ha a gyermekek feszültek, frusztráltak vagy szoronganak, nehezebben tudnak koncentrálni és teljesíteni az iskolai feladatokban. A fizikai

aktivitás segíthet az érzelmi egyensúly fenntartásában, ezáltal elősegítve a hatékonyabb tanulást és jobb iskolai teljesítményt (Donnelly és mtsai., 2017). A 6–12 éves gyermekek érzelmi fejlődése is jelentős változásokon megy keresztül.

A gyermekkorban ez a szakasza, kedvező körülmények között, a harmonikus, kiegyensúlyozott fejlődés ideje. A gyerekek egyre jobban képesek szabályozni az érzelmeiket, de a motivációjuk és tanulási kedvük továbbra is erősen függ a környezetüktől és az oktatási módszerektől (Davis és Cooper, 2011).

A matematika az oktatási rendszer egyik alapvető pillére, amely nélkülözhetetlen a tanulmányok sikerességéhez. Az olyan oktatási megközelítések, amelyek a mozgást a tanítás részévé teszik, nemcsak hatékonyabbá formálják az oktatási anyag elsajátítását, hanem növelik a tanulók motivációját is (Mullender-Wijnsma, Hartman, W. de Greeff, Doolaard, Bosker és Visscher, 2016). A fizikai aktivitás és a tanulmányi eredmények közötti kapcsolatot igazoló vizsgálatok alátámasztják, hogy a mozgásos tevékenységek beépítése az oktatásba nem pusztán a tanulási teljesítmény növekedését eredményezi, hanem hozzájárul a tanulók kiegyensúlyozott fejlődéséhez is (Fedewa és Ahn, 2011).

### **A matematika módszertani innovációi**

A matematika oktatása a modern társadalom egyik alapvető pillére, amely messze túlmutat a pusztán számolási készségeken. A tantárgy elsődleges célja, hogy fejlessze a tanulók kritikus gondolkodását, problémamegoldó képességét és a logikai struktúrák megértését. Ezek a készségek nélkülözhetetlenek nemcsak az iskolai tanulmányi sikerhez, hanem a mindennapi élet kihívásaival való megbirkózáshoz is. Ugyanakkor egyre nagyobb hangsúlyt kap a valós élethez kapcsolódó problémák matematikai eszközökkel való megoldása, ami lehetővé teszi a tanulók számára, hogy átlássák a tantárgy gyakorlati hasznosságát. A matematika tanulása során kialakuló logikai gondolkodás minden egyéb tantárgy tanulását is megkönnyíti (Hillman, Kamijo és Scudder, 2011).

A matematika oktatási módszerei az elmúlt évtizedekben jelentős átalakuláson mentek keresztül. A hagyományos, elméletközpontú oktatás mellett egyre nagyobb teret nyernek az aktív, élményalapú tanulási módszerek. A mozgásalapú tanulás egyre népszerűbb megközelítése a matematika oktatásának. A módszer lényege, hogy a tanulók testmozgással sajátítják el a matematikai fogalmakat, például ugrálva gyakorolják a szorzótáblát, vagy testtartásokkal ábrázolják a geometriai alakzatokat. Ez a megközelítés különösen hatékony a fiatalabb korosztály számára, hiszen egyben figyelemfejlesztő hatással is bír (Bidzan-Bluma és Lipowska, 2018).

A fizikai aktivitás akkor fejti ki kedvező hatását, ha a mozgás megfelelően van felépítve és beépítve az óra menetébe, például rövid, intenzív szakaszok formájában (Bidzan-Bluma és Lipowska, 2018).

A matematika oktatásának egyik legnagyobb kihívása a matematikai szorongás leküzdése. Számos tanuló számára a tantárgy félelmet és bizonytalanságot kelt, ami gátolja a teljesítményt. Ennek enyhítésében kulcsfontosságú a gyakorlati alkalmazások bemutatása. Összességében elmondható, hogy a matematika oktatása folyamatos átalakuláson megy keresztül, hogy megfeleljen a 21. század kihívásainak. A modern módszerek alkalmazása, mint a mozgásalapú tanulás, segítenek abban, hogy a matematika élvezhető és hatékony legyen minden gyermek számára (Fedewa és Ahn, 2011).

### **A fizikai aktivitás és a matematikai teljesítmény kapcsolata az életkori sajátosságok tükrében**

Számos kutatás igazolta, hogy a fizikai aktivitás jelentősen befolyásolja a gyermekek matematikai teljesítményét, azonban ez a kapcsolat erősen függ a fejlődési szakasztól és az életkori sajátosságoktól (Donnelly és mtsai., 2017). A különböző korosztályokra jellemző neurológiai és kognitív fejlődés más-más mozgásformák hatékonyságát eredményezi a matematikai tanulás területén.

Az általános iskolás korosztály (6–12 éves) jelentős fizikai fejlődésen megy keresztül, beleértve az izomzat erősödését, a mozgáskoordináció fejlődését és az állóképesség növekedését (Syväoja és mtsai., 2024). A fiatalabb gyermekeknél (6–9 évesek) a nagymozgások dominálnak, míg az idősebb korosztálynál (10–12 évesek) a finommozgások és a koordinált mozgásminták fejlődése válik meghatározóvá (Mavilidi és Vazou, 2021). A fiatalabb diákok természetes kíváncsiságuk és nagy mozgásigényük miatt jobban érdeklődnek az aktív tanulási módszerek iránt (Mavilidi és Vazou, 2021). Az életkor előrehaladtával a belső motiváció csökkenhet, ezért különösen fontos, hogy az oktatási módszerek támogassák az érdeklődést fenntartó stratégiákat. Ez a differenciáltság mind a mozgásformák, mind a matematikai tartalmak kiválasztásánál alapvető szempont kell hogy legyen a modern oktatási gyakorlatban (Donnelly és mtsai., 2017).

### **Kutatási célkitűzések**

A tanulmány fő célja az volt, hogy megvizsgálja az általános iskolás tanulók fizikai aktivitása és matematikai teljesítménye közötti kapcsolatot, különös tekintettel a különböző időtartamú beavatkozások (rövid és hosszú távú programok) hatásaira. Valamint a lényeg nemcsak az összefüggések feltárása volt, hanem olyan tanítási gyakorlatok szempontjából releváns következtetések levonása is, amelyek segíthetik a testmozgás integrálását az általános iskolai matematikaoktatásba.

## A kutatás módszerei

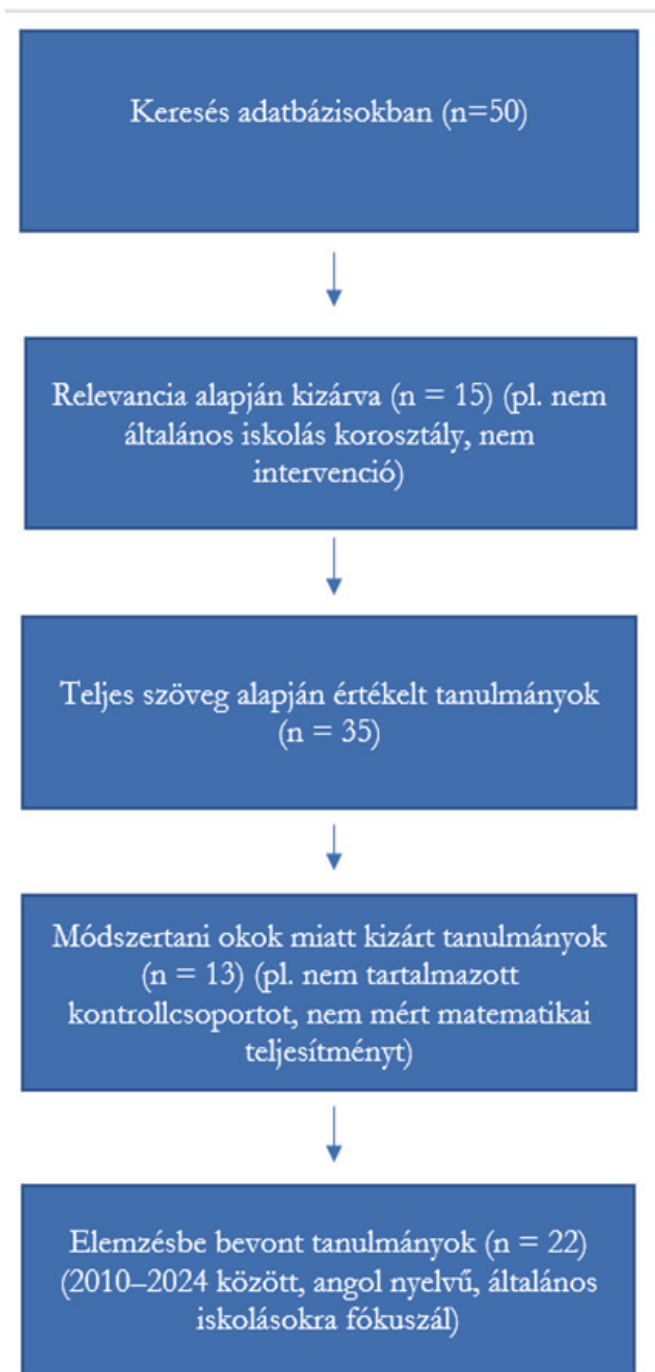
Jelen tanulmány szakmailag lektorált szakkikkek elemzésén alapul. A módszertani megközelítés során a PRISMA-irányelveket követve történt az irodalmak azonosítása, kiválasztása és elemzése. A PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) egy nemzetközileg elismert módszertani útmutató, amely a szisztematikus szakirodalmi áttekintések és elemzések átláthatóságát és megbízhatóságát segíti elő – ezek az elvek a jelen tanulmány teljes folyamatában érvényesültek. Ez a folyamat magában foglalja a releváns tanulmányok strukturált keresését, a beválogatási és kizárási kritériumok meghatározását, valamint az eredmények részletes elemzését, biztosítva, hogy az áttekintés tudományosan megalapozott és reprodukálható legyen. Az első lépés a releváns szakirodalmak felkutatása volt, amelyhez a Google Scholar és a PubMed nemzetközi adatbázist használtuk. A keresés során az alábbi kulcsszavak szolgáltak alapul: „*physical activity and maths*” (fizikai aktivitás és matematika), „*physical activity children learning*” (fizikai aktivitás és gyermekek tanulása), „*cognitive abilities*” (kognitív képességek), „*physical activity and student performance*” (fizikai aktivitás és tanulói teljesítmény).

A szűrési kritériumok közé tartoztak a 2010 és 2024 között publikált tanulmányok, melyek teljes szövege elérhető, és angol nyelven készültek. A keresési kritériumnak nem volt megfelelő magyar nyelvű szakirodalom. Az intervenciók fókuszában az általános iskolás korú gyermekek álltak. A vizsgálatok matematikai teljesítményt és/vagy kognitív, affektív funkciókat mértek, a fizikai aktivitás és a matematika tantárgy tanulási összefüggéseit vizsgálták. A keresés eredményeképpen összesen  $N = 22$  tanulmányt választottunk ki, melyek alkalmazható információkat szolgáltatnak a kutatás szempontjából. A kutatásokban szereplő minta tanulmányonként 20-600 résztvevő volt, és a gyermekek életkora 6–12 év közötti. A beavatkozás időtartama szerint rövid és hosszú (8–12 hét és 6–12 hónap) pedagógiai kísérletek voltak.

Az adatokat Excel-táblázatba rendszereztük, ahol a kutatási eredmények átlátható módon szerepeltek. A kutatás során nem végeztünk új statisztikai elemzést, hanem a kutatások eredményei alapján végeztük az összehasonlítást. Az Excel-táblázatok lehetővé tették, hogy a tanulmányokban szereplő eredményeket, mutatókat következtetésként összevegyük. Ezen eredmények alapján az összefüggéseket, hasonlóságokat és a különbségeket kerestük.

Különösen a fizikai aktivitás és a következő tényezők közötti kapcsolatokra keresve a választ, mint:

- rövid és hosszú távú programok hatásai,
- életkori különbségekre való hatás,
- mentális tényezőkre való hatás,
- tanulmányi teljesítményre és kognitív funkciókra gyakorolt hatások.



1. ábra: Szakirodalmi keresési stratégia

## **Eredmények**

A 22 tanulmány azt mutatta, hogy a fizikai aktivitás pozitív hatással van a kognitív funkciókra, a tanulmányi eredményekre és az osztálytermi viselkedésre. Az eredmények a beavatkozások során a rövid távú előnyöktől kezdve a hosszú távú programok fenntartható hatásáig terjedtek.

A tanulmányok eredményeinek bemutatása a következő főbb szempontok alapján történt:

Az intervenció időtartama szerinti hatások: Megvizsgáltuk, hogy a rövid és hosszú távú programok milyen különbségeket mutatnak a tanulók matematikai teljesítményére és kognitív fejlődésére gyakorolt hatásukban.

Életkori sajátosságok: Elemzésre került, hogy az egyes életkori csoportok esetében a fizikai aktivitás hogyan befolyásolja a tanulási eredményeket.

Mentális tényezőkre való hatás: Megnéztük, hogy a fizikai aktivitás milyen mértékben befolyásolja a diákok mentális teljesítményét, elsősorban a munkamemória, figyelem és információfeldolgozás részéről. Ezek a mentális tényezők az eredmények több dimenzióján vonulnak végig. Fokozatosan nagyobb és nagyobb nehézségeket tudtak leküzdeni a feladatteljesítés örömeire.

Tanulmányi teljesítményre és kognitív funkciókra gyakorolt hatások: Az eredmények ismertetése során külön figyelmet fordítottunk a matematikai teljesítmény, a végrehajtó funkciók, a figyelmi kapacitás és az affektív tényezők változásaira. Ezek a tényezők megjelentek az eredmények több dimenziójában is.

Az eredmények átfogó képet nyújtanak a fizikai aktivitás beépítésének pedagógiai előnyeiről, és kiemeltük azokat a tényezőket, amelyek a legnagyobb hatással lehetnek a tanulók fejlődésére. A tanulmányok kutatási és kontrollcsoportot vizsgáltak az összes tanulmányban, az eredményeket a kutatás elején, végén és közepén vették fel.

### **Rövid távú programok hatásai**

A rövid távú programok alatt a beavatkozási időt értjük, mely 8–12 hét közé tehető. 2–3 hónapig a matematikaórán megjelentek az alábbi mozgásformák. Hetente 2–5 alkalommal, 20–45 perces foglalkozásokat végeztek a diákokkal. Több formája is megfigyelhető a tanulmányokban: mozgásos matematikaórák (számsorok ugrálva történő gyakorlása, fizikai aktivitással megszakított tanulási blokkok [5-10 perces aktív szünetek óra közben – álló helyzetben végzett egyszerű mozgások: ugrálás, nyújtás, labdás feladatok]), testnevelésórákba integrált matematikai feladatok.

A vizsgált tanulmányok eredményei szerint a 8–12 hetes programok átlagosan 25-30%-os javulást mutattak a koncentráció területén, míg a tantermi foglalkozások során a figyelemelvonás mértéke 19%-kal csökkent (Boz és Kiremitci, 2020). Ez különösen fontos a

matematika tanulása szempontjából, hiszen az összetett feladatok megoldásához elengedhetetlen a kitartó koncentráció. Az alap számolási készségek területén 22%-os növekedést figyeltek meg a számolási pontosságban, míg a szorzótábla memorizálási ideje 15%-kal csökkent, amikor a tanulás ritmikus mozgással párosult (Fedewa és Ahn, 2011). Öt tanulmány szerint a diákok gyorsabban reagáltak, és kevesebb hibát követtek el az egyszerű és összetett feladatok során. Ebből azt a konklúziót vonhattuk le, hogy a reakcióidő és a hibaarány is javult (Boz és Kiremitci, 2020; Fedewa és Ahn, 2011; Janssen és mtsai., 2014; Magistro, Cooper, Carlevaro és Marchetti, 2022; Van Den Berg, Saliasi, De Groot, Jolles, Chinapaw és Singh, 2016).

A végrehajtó funkciók fejlődése szintén kimutatható volt a rövid távú programok során. A munkamemória kapacitása 0,41-es effektmérettel növekedett, ami a többlépéses matematikai műveletek hatékonyabb végrehajtását tette lehetővé (Hillman, Kamijo és Scudder, 2011). A gondolkodási rugalmasság terén 14%-os javulást regisztráltak, ami a különböző típusú feladatok közötti gyors váltást segíti elő (Janssen, Chinapaw, Toussaint, van Mechelen és Verhagen, 2014).

### **Hosszú távú programok hatásai**

A hosszú távú programok alatt szintén a beavatkozási időt értjük, mely 6–12 hónap közé tehető. Egy fél vagy egy teljes tanév állt a vizsgálatok rendelkezésére, ahol a matematikaórán megjelentek a mozgásos tevékenységek. Több programban matematikai feladatokat végeztek mozgás közben. Folyamatos mozgás jött létre a matematikaórán, mely közben számolásokat oldottak meg, csoportosan vagy egyénileg mozogtak a diákok (Morris, Archbold, Bond és Daly-Smith, 2022; Vetter, O'Connor, O'Dwyre, Chau és Orr, 2019). Ezeket a mozgásokat minden héten, minden órán végeztették a tanulókkal.

A 6–12 hónapos mozgásalapú intervenciók kutatási eredményei rendkívül kedvező hatásokat mutattak a tanulók matematikai teljesítményére és kognitív fejlődésére nézve. A hosszabb programok lehetőséget adnak tartós neurológiai változások kialakulására, amelyek mélyebb és stabilabb eredményeket hoznak. A vizsgált tanulmányok egyértelműen bizonyítják, hogy a fél évet meghaladó mozgásos programok átlagosan 35-40%-os javulást eredményeznek a matematikai problémamegoldó képességben, míg az algebrai és geometriai fogalmak megértése 30%-kal gyorsabbá válik. A hosszabb időtartam elősegíti a komplex matematikai készségek fejlődését, különösen a logikai következtetés és a gondolkodás terén (Morris, Archbold, Bond és Daly-Smith, 2022).

A kognitív funkciók fejlődése szempontjából a legjelentősebb változások a munkamemória jelentős javulásában és a végrehajtó funkciók fejlődésében figyelhetők meg, ezeken a területeken 42%-os növekedést mértek (McPherson, Mackay, Kunkel és Duncan, 2018). A rendszeres testmozgás hosszú távon strukturális változásokat idéz elő az agyban, különösen

a hippocampusz és a prefrontális kéreg területén, ami közvetlen hatással van a tanulási képességekre (Hillman, Kamijo és Scudder, 2011).

A módszertani szempontok közül kiemelkedően fontos a heti 3-4 alkalommal végzett, 30-45 perces mozgásos tevékenységek rendszeres alkalmazása. A legjobb eredményeket azok a programok érték el, amelyek a matematika tananyagát mozgásos játékokba és sporttevékenységekbe integrálták. A koordinációs és stratégiai elemeket hangsúlyozó mozgásformák különösen hatékonyak a komplex matematikai készségek fejlesztésében (Morris, Archbold, Bond és Daly-Smith, 2022).

A hosszú távú programok további előnyei közé tartozik a matematikai motiváció tartós növekedése, amely 62%-os emelkedést mutat a tantárgy iránti pozitív attitűdökben, valamint a matematikai szorongás csökkenése, amely 40%-os visszaesést jelent (Vazou és Skrade, 2016). Ezek a pszichológiai hatások közvetve, de jelentősen hozzájárulnak a tanulmányi teljesítmény javulásához (McPherson, Mackay, Kunkel és Duncan, 2018).

A viselkedés és a figyelem javulása az osztályteremben többféle programban is megfigyelhető. A legintenzívebb eredményeket az osztályteremi viselkedésben az állóasztalok alkalmazásával érték el, melyek csökkentették az osztálytermi nyugtalanságot, és jobban növelték a diákok aktivitásszintjét. A tanulási környezetet változtatták meg, és a tanulást állva végezték, nem pedig a megszokott ülő helyzetben (Clemes, Barber, Bingham, Ridgers, Fletcher, Pearson, Salmon és Dunstan, 2016).

| Kategória             | Rövid távú programok (8–12 hét)        | Hosszú távú programok (6–12 hónap)              |
|-----------------------|----------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Fő cél                | Azonnali figyelem- és motivációnövelés | Tartós kognitív és érzelmi fejlődés             |
| Matematikai fejlődés  | Alapműveletek, gyors számolás          | Szöveges feladatok, problémamegoldás            |
| Kognitív hatások      | Munkamemória, figyelem javult          | Problémamegoldás, végrehajtó funkciók fejlődtek |
| Pszichológiai hatások | Rövid távú motiváció növekedett        | Hosszú távú önbizalom javult                    |
| Fenntarthatóság       | Gyors eredmények, de rövid hatásidő    | Hosszú távú tanulási előnyök                    |
| Testmozgás hatása     | Azonnali hatás                         | Tanulási folyamat hosszú távú fejlődése         |

1. táblázat: Rövid és hosszú távú programok összehasonlítása

## Életkori különbségek hatása

A fizikai aktivitás eltérő módon befolyásolta a különböző életkorú gyermekek matematikai teljesítményét, kognitív fejlődését és tanulási attitűdjét. A kutatások alapján megfigyelhető, hogy a különböző korú tanulók más-más módon profitáltak a mozgásalapú oktatási programokból.

A fiatalabb diákok (9-10 évesek) esetében a fizikai aktivitás jelentős hatást gyakorolt az alapvető matematikai készségekre és a tanulási motivációra. Ebben az életkorban az idegrendszer fejlődése és a mozgás közötti kapcsolat különösen erős, így a mozgással támogatott tanulás segítette a figyelem fenntartását és a számolási készségek fejlődését, ahol a hatás nagyságát közepes mértékű effektméret jelezte ( $d = 0,38$ ;  $p < 0,05$ ) (Boz és Kiremitci, 2020).

A rendszeres fizikai aktivitás segítette a gyermekek figyelmi képességeinek javulását, ezáltal észrevehető, hogy ebben a korosztályban a rövid távú kísérletek hatásosabbak voltak, és ez közvetlenül támogatta a matematikai feladatok elvégzését. A mozgásos játékokkal kombinált tanulási folyamat (pl. ugrálás közbeni számolás), segítette a számfogalom kialakulását és az alpműveletek gyorsabb megértését. A mozgásos feladatok hozzájárultak a játékos tanuláshoz, amely ebben az életkorban különösen hatékony, és ez növelte a matematika iránti érdeklődést (Beatriz Berrios, Vallejo és Román, 2019; Mavilidi, Lubans, Miller, Eather, Morgan, Lonsdale, Noetel, Karayanidis, Shaw és Riley, 2020; Harvey, Lambourne, Greene, Gibson, Lee és Donnelly, 2017).

Az idősebb diákok (11-12 évesek) esetében a fizikai aktivitás hatása összetettebb. Ebben az életkorban a kognitív fejlődés már előrehaladottabb, és a tanulók egyre bonyolultabb matematikai feladatokkal találkozhatnak. A mozgás inkább a végrehajtó funkciókat és a problémamegoldó gondolkodást fejlesztette ( $d = 0,51$ ;  $p < 0,01$ ) (Sneck és mtsai., 2016). Az effektméret ( $d$ ) itt Cohen-féle mutató, ahol 0,2 feletti érték kis, 0,5 feletti érték közepes, 0,8 feletti érték pedig nagy hatást jelent (Cohen, 1988).

A rendszeres testmozgás hatással volt a munkamemóriára és a végrehajtó funkciókra, ami segítette a bonyolultabb matematikai problémák megoldását. A fizikai aktivitás hozzájárult a tanulási állóképesség növekedéséhez, amely segített a hosszabb ideig tartó matematikai feladatok elvégzésében. Az idősebb tanulók nagyobb tanulmányi nyomásnak vannak kitéve, és a mozgás csökkentette a teljesítményszorongást, ezáltal javítva a matematikai eredményeket.

| Szemponatok           | 9–10 évesek                                                                   | 11–12 évesek                                                                  |
|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Fő cél                | Az alapvető matematikai készségek fejlesztése mozgással                       | Összetettebb matematikai gondolkodás elősegítése fizikai aktivitással         |
| Matematikai fejlődés  | Fejlődés az alpműveletekben és a számolási készségekben                       | Jobb problémamegoldás, összetett matematikai összefüggések felismerése        |
| Kognitív hatások      | Figyelem és munkamemória javulása                                             | Stratégiai gondolkodás és végrehajtó funkciók erősödése                       |
| Pszichológiai hatások | Növekvő önbizalom, motiváció és aktív részvétel az órákon                     | Erősebb tantárgyi elköteleződés, csökkenő szorongás matematikából             |
| Fenntarthatóság       | A hatások rövid és középtávon fennmaradnak, de folyamatos támogatás szükséges | A hatások hosszabb ideig fennmaradnak, nagyobb az önálló tanulási hajlandóság |
| Testmozgás hatása     | Jobb koncentráció, energikusabb részvétel                                     | Stresszkezelési képesség fejlődése                                            |

2. táblázat: Életkori különbségek összehasonlítás

## Megbeszélés

A jelen tanulmány 22 nemzetközi kutatás elemzésén alapul, amelyek mind a fizikai aktivitás és matematikai teljesítmény kapcsolatát vizsgálták. Eredményeink alapján kimutatható, hogy a rendszeres testmozgás szignifikánsan javítja a tanulók matematikai teljesítményét. Az összehasonlító elemzés során számos fontos szempontot vizsgáltunk, amelyek pontos képet adnak a kapcsolat erősségéről és jellegéről.

A vizsgált tanulmányok közül több is összefüggést mutatott a matematikai teljesítmény és a fizikai aktivitás között. Például Smith és munkatársai (2018) korrelációs elemzésük alapján azt találták, hogy azok a diákok, akik részt vettek a mozgásos programban, átlagosan jobb eredményeket értek el a matematikai feladatokban. Emellett Janssen és munkatársai (2014) vizsgálata szerint a beavatkozás jellege és a tanulók életkora is befolyásolta a teljesítményt.

Hillman és munkatársai (2019) hasonló vizsgálata is megerősítette az összefüggést a fizikai aktivitás és a matematikai teljesítmény között. Hillman vizsgálata kizárólag aerob edzésprogramokat vizsgált, míg mi heterogénebb módszereket is figyelembe vettünk. Mintánk életkori összetétele is eltérő volt, ami szintén befolyásolhatja a végeredményt.

Az eredmények elméleti szinten is megerősítést nyertek. A kognitív fejlődés aerob kondíció-elmélete (Etnier, Salazar, Landers, Petruzzello, Han és Nowell, 1997) szerint a kardiovaszkuláris edzés fokozza a prefrontális kéreg aktivitását, ami közvetlenül javítja a végrehajtó funkciókat. Ez magyarázatot adhat arra, hogy miért figyelhetünk jelentős javulást a munkamemóriában és az impulzuskontrollban a rendszeresen mozgó diákoknál.

Ugyanakkor a transziens hipofrontális elmélete (Dietrich, 2003) segít megérteni a rövid távú mozgásos aktivitások azonnali hatásait, miszerint a mozgás ideiglenesen csökkenti az előagy terhelését, ezzel javítva a kognitív teljesítményt.

Az életkori különbségek elemzése során különösen érdekes eredményekre jutottunk.

A 8–12 hetes mozgásalapú intervenciók kutatási eredményei igazolják, hogy az intenzív fizikai aktivitásba ágyazott matematikaoktatás jelentős javulást eredményezett a tanulók kognitív és matematikai teljesítményében. Ezek a programok elsősorban a figyelmi funkciók, a munkamemória és az információfeldolgozás gyorsaságának fejlesztésére fókuszáltak.

A programok hatékonyságát számos tényező befolyásolta. Az alábbi időtartam optimálisnak bizonyult, elég hosszú volt a mérhető kognitív változások kialakulásához, de elég rövid a tanulók motivációjának fenntartásához. A matematikai órákon való mozgásos szünetek mutatták a legjobb eredményeket. A módszertan szempontjából a játékos, interaktív feladatok (például ugrálás számolás közben vagy geometriai alakzatok testalkotással való ábrázolása) szignifikánsan hatékonyabbnak bizonyultak a hagyományos gyakorlatokhoz képest (Donnelly és mtsai., 2017).

Összességében a 8–12 hetes mozgásalapú programok statisztikailag szignifikáns javulást eredményeztek a matematikai alapkészségekben és a kognitív funkciókban. A legnagyobb előnyöket a figyelem és a munkamemória területén érték el, amelyek kulcsfontosságúak a matematikai problémamegoldás szempontjából.

A hosszabb távú programoknál a kutatások korlátai között említhető a programok sokfélesége, mivel a különböző intézmények eltérő mozgásformákat alkalmaztak. Ugyanakkor a legtöbb vizsgálat egyértelműen azt mutatja, hogy a hat hónapot meghaladó, jól strukturált mozgásprogramok tartós pozitív hatással vannak a matematikai teljesítményre és a kognitív képességek fejlődésére. Összefoglalva, a hosszú távú mozgásalapú intervenciók nem csupán átmeneti javulást, hanem tartós neurológiai és pszichológiai változásokat is eredményeznek, amelyek alapvetően átalakítják a diákok matematikai tanulási képességeit. Ezek az eredmények erős alapot adnak a mozgásos tanulási módszerek iskolai bevezetéséhez és szélesebb körű alkalmazásához (Sember, Jurak, Kovač, Morrison és Starc, 2020).

Több vizsgált tanulmány alapján a mozgásos tanulási módszerek különösen hatékonyak bizonyultak a 9-10 éves korosztályban, főként az alapvető matematikai készségek fejlesztésében (Boz és Kiremitci, 2020). A 11-12 éves diákoknál a mozgásos programok inkább a megoldóképesség terén hoztak megfigyelhető javulást (Sneck és mtsai., 2016). Ezek az eredmények szinkronban állnak a neuroplaszticitás elvével is (Erickson és mtsai., 2015), mely szerint az agy a fejlődés különböző szakaszaiban más módon reagál a környezeti ingerekre, mint például a mozgásra is, különösképp a kognitív fejlődés szempontjából érzékeny szakaszokban.

Így ezeknél a diákoknál a hosszú távú kísérletek esetén jelentősebb előrelépés mutatkozik a tanulmányi teljesítményükben és munkamemóriájukban (Sneck, Viholainen, Syväoja, Kankaapää, Hakonen, Poikkeus és Tammelin, 2019; Janssen és mtsai., 2014; Van Den Berg és mtsai., 2016).

Míg a fiatalabb tanulók számára a mozgás inkább az alapkészségek elsajátítását és a motiváció fenntartását segítette, addig az idősebbek esetében inkább a magasabb szintű matematikai gondolkodásra és a stresszkezelésre volt pozitív hatással.

A kutatások szerint az életkori sajátosságokat figyelembe véve a fizikai aktivitás beépítése a tanítási folyamatba növeli az oktatás hatékonyságát, és hosszú távon is hozzájárul a matematikai teljesítmény javulásához.

Bár az eredmények biztatóak, a tanulmánynak vannak bizonyos korlátai. Az egyik legfontosabb tényező az intervenciók heterogenitása, mivel a különböző tanulmányok különböző típusú fizikai aktivitási programokat alkalmaznak, és ezek hatásai nem feltétlenül hasonlíthatók össze közvetlenül. Emellett további kutatásokra van szükség annak meghatározására, hogy mely típusú és intenzitású gyakorlatok a leghatékonyabbak a matematikai teljesítmény javításában. Egy másik korlátozó tényező a hosszú távú hatások hiánya. Bár a kutatások azt mutatják, hogy a hosszabb időtartamú programok jelentősebb eredményeket hoznak, kevesebb adat áll rendelkezésre arról, hogy ezek a hatások meddig tartanak a program befejezése után. A jövőben érdemes lenne figyelmet fordítani a tanulói teljesítmény nyomon követésére a beavatkozás után, hogy meghatározzák a fizikai aktivitás hatásainak időtartamát.

Összességében elmondható, hogy a vizsgálatunk nemcsak a fizikai aktivitás és a matematikai teljesítmény közötti kapcsolatot igazolta eredményekkel, hanem betekintést is nyújtott a mögöttes mechanizmusokba. Az eredmények gyakorlati szinten is fontos következtetéseket vonhatnak maguk után, különösen az oktatási gyakorlat számára, ahol a mozgásos tanulási módszerek szisztematikusabb alkalmazása javasolható.

## **Következtetések, jövőbeli kutatási irányok**

Több longitudinális kutatásra van szükség, hogy a hosszú távú összefüggések feltárásra kerülhessenek, és ezeket személyre szabottan lehessen alkalmazni. Ezeken kívül fontos a különböző tanulási stílusok figyelembevétele (Fedewa és Ahn, 2011). Valamint a kutatási irányokat nemcsak a matematikai órákra szükséges kiterjeszteni, hanem a mozgás más tantárgyakra gyakorolt hatásának a vizsgálata is szükséges, ahol nem a vitalitás vizsgálata a lényeg, hanem hogy a mozgásnak milyen más pozitív hatása van a tanórán a fittségen kívül.

## Felhasznált szakirodalom

- Andersen, L., Riddoch, C., Kriemler, S., & Hills, A. (2011.). Physical activity and cardiovascular risk factors in children. *British Journal of Sports Medicine*, 45(11), 871-876.  
<https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090333>
- Aunio, P., & Niemivirta, M. (2010.). Predicting children's mathematical performance in grade one by early numeracy. Learning and individual differences. *Learning and Individual Differences*, 20(5), 427-435.  
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.06.003>
- Álvarez-Bueno, C., Pesce, C., Caverio-Redondo, I., Sánchez-López, M., Martínez-Hortelano, J., & Martínez-Vizcaíno, V. (2017.). The Effect of Physical Activity Interventions on Children's Cognition and Metacognition: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 729-738.  
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2017.06.012>
- Beatriz Berrios, A., Vallejo, A., & Román, P. (2019.). Acute effect of two different physical education classes on memory in children school-age. *Cognitive Development*, 56(9), 98-104.  
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2019.03.004>
- Bidzan-Bluma, I., & Lipowska, M. (2018.). Physical Activity and Cognitive Functioning of Children: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19;15(4), 2-13.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph15040800>
- Bognár, J., Kertész, T., & Szakály, Z. (2023.). The Effect of a 10-Week Physically Active Learning Intervention: Focus on 10-Year Old Pupils Development in Mathematics. *European College of Sport Science*, 1003-1004.
- Boz, B., & Kiremitci, O. (2020). Effect of maths-integrated PE games . *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 42(2), 1-14.
- Clemes, S., Barber, S., Bingham, D., Ridgers, N., Fletcher, E., Pearson, N., . . . Dunstan, D. (2016.). Reducing children's classroom sitting time using sit-to-stand desks: findings from pilot studies in UK and Australian primary schools. *Journal of Public Health*, 38(3), 526-533.  
<https://doi.org/10.1093/pubmed/fdv084>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

- Daly-Smith, A., Zwolinsky, S., McKenna, J., Tomporowski, P., Defeyter, M., & Manley, A. (2018.). Systematic review of acute physically active learning and classroom movement breaks on children's physical activity, cognition, academic performance and classroom behaviour: understanding critical design features. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 4(1), 1-19.  
<https://doi.org/10.1136/bmjsem-2018-000341>
- Davis, C., & Cooper, S. (2011.). Fitness, fatness, cognition, behavior, and academic achievement among overweight children: Do cross-sectional associations correspond to exercise trial outcomes? *Preventive Medicine*, 1(1), 65-69.  
<https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.01.020>
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64: 135-168.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Dietrich, A. (2003). Functional neuroanatomy of altered states of consciousness: The transient hypofrontality hypothesis. *Consciousness and Cognition*, 12(2), 231-256.  
[https://doi.org/10.1016/S1053-8100\(02\)00046-6](https://doi.org/10.1016/S1053-8100(02)00046-6)
- Donnelly, J., Hillman, C., Greene, J., Hansen, D., Gibson, C., Sullivan, D., . . . Washburn, R. (2017). Physical activity and academic achievement across the curriculum. *Educational Psychology Review*, 99: 140-145.  
<https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2017.02.006>
- Donnelly, J., & Lambourne, K. (2011.). Classroom-based physical activity, cognition, and academic achievement. *Preventive Medicine*, 52(1), 36-42.  
<https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.01.021>
- Etnier, Jennifer L.; Salazar, Walter ; Landers, Daniel M; Petruzzello, Steven J; Han, Myungwoo; Nowell, Priscilla. (1997). The influence of physical fitness and exercise upon cognitive functioning: A meta-analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(3), 249-277.  
<https://doi.org/10.1123/jsep.19.3.249>
- Fedewa, A., & Ahn, S. (2011.). The effects of physical activity and physical fitness on children's achievement and cognitive outcomes: a meta-analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(3), 521-535.  
<https://doi.org/10.1080/02701367.2011.10599785>
- Harvey, S., Lambourne, K., Greene, J., Gibson, C., Lee, J., & Donnelly, J. (2017). The Effects of Physical Activity on Learning Behaviors in Elementary School Children: a Randomized Controlled Trial. *Contemporary School Psychology*, 22(3), 303-312.  
<https://doi.org/10.1007/s40688-017-0143-0>

- Have, M., Nielsen, J., Ernst, M., Gejl, A., Fredens, K., Grøntved, A., & Kristensen, P. (2018.). Classroom-based physical activity improves children's math achievement - A randomized controlled trial. *Plos One*, 17;13(12), 1-14.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0208787>
- Hillman, C., Kamijo, K., & Scudder, M. (2011.). A Review of Chronic and Acute Physical Activity Participation on Neuroelectric Measures of Brain Health and Cognition during Childhood. *National Institutes of Health*, 1(8), 21-28.  
<https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.01.024>
- Janssen, M., S. P. Rauh, M. J. M. Chinapaw, H. M. Toussaint, W. van Mechelen, & E. A. L. M. Verhagen. (2014.). A short physical activity break from cognitive tasks increases selective attention in primary school children aged 10-11. *Mental Health and Physical Activity*, 7(3), 129-134.  
<https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2014.07.001>
- Lívják, E. (2023.). Tanulást támogató mozgásprogram hatásvizsgálata. Eger, Magyarország. Forrás: [https://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/124/1/L%C3%ADvj%C3%A1k\\_disszert%C3%A1ci%C3%B3.pdf](https://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/124/1/L%C3%ADvj%C3%A1k_disszert%C3%A1ci%C3%B3.pdf)
- Magistro, D., Cooper, S., Carlevaro, F., & Marchetti, I. (2022.). Two years of physically active mathematics lessons enhance cognitive function and gross motor skills in primary school children. *Psychology of Sport and Exercise*, 63: 1-10.  
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102254>
- Mavilidi, M., Lubans, D., Miller, A., Eather, N., Morgan, P., Lonsdale, C., . . . Riley, N. (2020.). Impact of the "Thinking while Moving in English" intervention on primary school children's academic outcomes and physical activity: A cluster randomised controlled trial. *International Journal of Educational Research*, 102: 101-111.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101592>
- Mavilidi, M., & Vazou, S. (2021). Classroom-based physical activity and math performance: Integrated physical activity or not? *Acta Paediatrica*, 110(7), 2149-2156.  
<https://doi.org/10.1111/apa.15860>
- McPherson, A., Mackay, L., Kunkel, J., & Duncan, S. (2018). Physical activity, cognition and academic performance: an analysis of mediating and confounding relationships in primary school children. *BMC Public Health*, 18(1), 1-9.  
<https://doi.org/10.1186/s12889-018-5863-1>
- Morris, J., Archbold, V., Bond, S., & Daly-Smith, A. (2022.). Effects of Maths on the Move on Children's Perspectives, Physical Activity, and Math Performance. *Original Investigation*, 7(1), 1-8.  
<https://doi.org/10.1249/TJX.0000000000000191>

- Mullender-Wijnsma, M., Hartman, E., W. de Greeff, J., Doolaard, S., Bosker, R., & Visscher, C. (2016.). Physically Active Math and Language Lessons Improve Academic Achievement: A Cluster Randomized Controlled Trial. *Pediatrics*, 137(3), 1-9.  
<https://doi.org/10.1542/peds.2015-2743>
- Niss, M., & Jankvist, U. (2022.). On the Mathematical Competencies Framework and Its Potentials for Connecting with Other Theoretical Perspectives. In U. Jankvist, & E. Geraniou, *Mathematical Competencies in the Digital Era*, 20: 15-38.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-031-10141-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-031-10141-0_2)
- Routen, A., Johnston, J., Glazebrook, C., & Sherar, L. (2018.). Teacher perceptions on the delivery and implementation of movement integration strategies: The CLASS PAL (Physically Active Learning) Programme. *International Journal of Educational Research*, 88: 48-59.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.003>
- Sember, V., Jurak, G., Kovač, M., Morrison, S., & Starc, G. (2020.). Children's Physical Activity, Academic Performance, and Cognitive Functioning: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Public Health*, 8: 1-17.  
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.00307>
- Sneck, S., Viholainen, H., Syväoja, H., Kankaapää, A., Hakonen, H., Poikkeus, A.-M., & Tammelin, T. (2019.). Effects of school-based physical activity on mathematics performance in children: a systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 21,16(1) 2-15.  
<https://doi.org/10.1186/s12966-019-0866-6>
- Syväoja, H., Sneck, S., Kukko, T., Asunta, P., Räsänen, P., Viholainen, H., . . . Tammelin, T. (2024). Effects of physically active maths lessons on children's maths performance and maths-related affective factors: Multi-arm cluster randomized controlled trial. *British Journal of Educational Psychology*, 94: 839-861.  
<https://doi.org/10.1111/bjep.12684>
- Van Den Berg, V., Saliasi, E., De Groot, R., Jolles, J., Chinapaw, M., & Singh, A. (2016.). Physical Activity in the School Setting: Cognitive Performance Is Not Affected by Three Different Types of Acute Exercise. *Frontiers in Psychology*, 7: 1-9.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00723>
- van der Niet, A., Smith, J., Oosterlaan, J., Scherder, E., Hartman, E., & Visscher, C. (2016.). Effects of a Cognitively Demanding Aerobic Intervention During Recess on Children's Physical Fitness and Executive Functioning. *Human Kinetics Journals*, 1: 64-10.  
<https://doi.org/10.1123/pes.2015-0084>

- Vazou, S., & Skrade, M. (2016.). Intervention integrating physical activity with math: Math performance, perceived competence, and need satisfaction. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(5), 508-522.  
<https://doi.org/10.1080/1612197X.2016.1164226>
- Vazou, S., Saint-Maurice, P., Skrade, M., & Welk, G. (2018.). Children. *Effect of Integrated Physical Activities with Mathematics on Objectively Assessed Physical Activity*, 5(10), 2-10.  
<https://doi.org/10.3390/children5100140>
- Vetter, M., O'Connor, H., O'Dwyer, N., Chau, J., & Orr, R. (2019.). 'Maths on the move': Effectiveness of physically-active lessons for learning maths and increasing physical activity in primary school students. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 23(8), 735-739.  
<https://doi.org/10.1016/j.jsams.2019.12.019>

**Levelező szerző:**

Bodnár Fruzsina

E-mail: fruzsina002@gmail.com

HORVÁTH DÁNIEL

---

## KÜZDŐSPORTOK ÉS HARCMŰVÉSZETEK ISKOLAI KÖRNYEZETBEN: SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

### COMBAT SPORTS AND MARTIAL ARTS IN SCHOOL SETTINGS: A LITERATURE REVIEW

*Nemzeti Közszerződési Egyetem Rendészettudományi Kar, Testnevelési  
és Küzdősportok Tanszék  
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola*

#### Absztrakt

A hazai közoktatási viszonylatban kötelező tananyagként szerepelnek a különböző küzdősportok és harcművészetek 1995 óta, ennek ellenére elenyésző mennyiségű empirikus vagy elméleti tanulmány található a témával kapcsolatban. Jelen kutatás célja feltárni és összesíteni a küzdősportok és harcművészetek iskolai környezetben történt vizsgálatával szerzett hazai és nemzetközi tapasztalatokat. A szakirodalmi áttekintést a PRISMA-elvek alapján végeztük. Az adatgyűjtés a Scopus, Web of Science és a MATARKA adatbázisok átvizsgálásával történt. Az első szűrés 1186 cikket eredményezett, amelyeket előre meghatározott kritériumok alapján vizsgáltunk tovább. 231 tanulmány került végül kiválasztásra és elemzésre. A cím, az absztrakt és a teljes szöveg vizsgálatát követően 15 tanulmány mélységi elemzését valósítottuk meg. Az eredmények azt mutatják, hogy a küzdősportok sokrétű fejlesztő funkcióval bírnak a 7–18 éves korosztály számára. A testnevelő tanárok és sportszakemberek tisztában vannak a küzdősportok pozitív személyiségformáló hatásaival, viszont a testnevelő tanárok egy része nem vállalkozik küzdősportok tanítására különböző okok miatt (személyi, tárgyi, infrastrukturális feltételek hiánya, képzettség hiánya, kompetencia hiánya, lehetséges sérülésveszély).

A küzdősportokban rejlő lehetőségek jobb kihasználása érdekében indokolt tovább foglalkozni a leendő és gyakorló testnevelő tanárok hozzáállásával, nézeteivel a témával kapcsolatban, valamint a tanárok számára elérhető küzdősport-specifikus képzettségekkel, továbbképzésekkel.

**Kulcsszavak:** *küzdősportok, harcművészetek, iskolai tanterv, testnevelés, segítő és gátló tényezők*

## Abstract

Although combat sports and martial arts are part of the national physical education curriculum since 1995, empirical or theoretical papers on the topic are scarce. The aim of the present study is to conduct a systematic literature review on the topic of combat sports and martial arts within school environment. The systematic Review was guided by PRISMA Protocol. The databases Scopus, Web of Science and MATARKA was searched. A total of 1186 articles were obtained and screened. After the initial screen, 231 articles remained for secondary screening for eligibility according to inclusion and exclusion criteria. 15 articles were included in the review. Results shows that combat sports and martial arts promote holistic development in children and adolescents (aged 7-18) in school setting. Physical education teachers and sports specialists are aware of the positive impact of character development of combat sports and martial arts, but some of them will not teach combat sport and martial arts due to various reasons (lack of equipment and infrastructure, lack of competence, lack of qualification, possible risks of injury). In order to better utilize the potential benefits of combat sports and martial arts, it is reasonable to further address the attitudes and views of prospective and practicing physical education teachers on the topic, as well as the combat sports and martial arts specific training and additional education available to teachers.

**Key-words:** *combat sports, martial arts, school curriculum, physical education, facilitating and limiting factors*

## Bevezetés

A nemzetközi gyakorlatban is igényként merült fel az oktatáspolitikában, hogy a tanulók minél több mozgásmintával ismerkedjenek meg, s ennek a sokszínűségekre való törekvésnek köszönhetően hazai viszonylatban az 1995-ös Nemzeti alaptanterv (NAT) 1998-as bevezetését követően jelentek meg először küzdősportokhoz és harcművészetekhez köthető tartalmak a testnevelés tantárgy vonatkozásában. Theeboom és Knop (1999) munkájában több hasonló európai kezdeményezésről is beszámol: a European Physical Education Association (EUPEA) 13 tagországa közül 9 ország válaszolt a kiküldött kérdőívre, amelyben az iskolai küzdősport helyzetét vizsgálták. A válaszadók közül 7 ország (Belgium, Csehország, Anglia, Franciaország, Németország, Luxemburg és Hollandia) jelezte, hogy foglalkoznak valamilyen küzdősporttal (főleg dzsúdó és karate).

Magyarországon a legfrissebb NAT (NAT 2020) Testnevelés és egészségfejlesztés műveltségi területén belül külön témakörként jelennek meg általános iskolai szinten alsó tagozaton a „Küzdőfeladatok és -játékok”, valamint felső tagozaton és középiskolai szinten az „Önvédelmi és küzdősportok”. Külön megnevezésre kerülnek az alábbi sportágak: birkózás (grundbirkózás), dzsúdó, karate. A NAT-ot kiegészítő testnevelés kerettantervek (alsó tagozat, felső tagozat, középiskola) részletes cél- és feladatmeghatározása magába foglalja a fent megnevezett sportok elsajátítandó elemeit. A dzsúdó kiemelten megjelenik az 1–4. évfolyam számára készített alternatív kerettantervek között, nagy hangsúlyt fektetve a biztonságos eséstechnikák elsajátítására, míg a karate alternatív kerettanterv a 7–10. évfolyam számára kínál betekintést a távol-keleti küzdősportba. A küzdősportok részét képezik a műveltségterület érettségi vizsga elméleti követelményeinek mindkét szinten, gyakorlati követelmények tekintetében pedig emelt szinten kötelező elem a dzsúdó mozgásanyaga elemeinek és a karate vagy birkózás elemeinek a bemutatása, középszinten pedig választható vagy egy küzdősportos elem, vagy az úszás.

A küzdősportok 30 évvel ezelőtti közoktatásban való megjelenése annak a jele, hogy mind szélesebb társadalmi szinten, mind szűkebb szakmai körökben tisztában vannak az emberek a küzdősportok belső és kapcsolódó értékeivel: a 2020-as dzsúdó kerettantervben fejlesztési célként szerepel 1–4. évfolyamon a diákok komplex személyiségfejlesztése: alapvető mozgáskészségek, mozgásminták kialakítása mellett a küzdőjátékok és küzdőfeladatok által „... kiválóan fejleszthető az önkontroll és az önszabályozás. A játékos küzdelem során a tanuló megismeri saját határait, képessé válik az önmegfigyelésre, önértékelésre.” (Judo kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára, 1. o.) A karate kerettanterv célmegfogalmazása is hasonló: cél a „...jellemfejlesztés, testnevelés, azaz kondicionális és koordinációs képességfejlesztés, mozgásműveltségfejlesztés, önvédelem...”, illetve „...célul tűzi ki egy olyan attitűd kialakítását, amely az élet és egészség maximális tisztelete mellett, lehetőséget ad a magabiztos viselkedés elsajátítására” (Karate kerettanterv a köznevelés 7–10. évfolyama számára, 1. o.).

A helyzetet némiképp árnyalja, hogy a küzdősportok közoktatásba integrálásával foglalkozó szakirodalom nem mutat egységes képet. Akadnak olyan oktatási, gyakorlati és szociális tényezők, amelyek megnehezítik a folyamatot (Robles Rodríguez, 2008; Winkle és Ozmun, 2003). A kevés vagy nem létező módszertan a tanárképzés alatt; a testnevelő tanárok nagyobb tapasztalata a csapatsportok terén; a nem megfelelő tárgyi és infrastrukturális feltételek; a diákok elvárásai és érdeklődései; a kevés gyakorlati javaslat a küzdősportok bevezetésére a testnevelésórára mind befolyásolják a küzdősporttartalmak oktatását (Robles Rodríguez, 2008). A testnevelő tanárok attól is tartanak, nehogy a küzdősportok hatására agresszívan kezdjenek viselkedni a diákok (Camerino és mtsai., 2011).

Ezzel szemben több olyan tanulmány is született, melyek a küzdősportok iskolai bevezetése mellett érveltek. Winkle és Ozmun (2003) munkájában kiemeli a küzdősportok egészségfejlesztő és fizikai teljesítményt fokozó szerepe mellett a kognitív képességekre és önbizalomra gyakorolt pozitív hatását. Lantz (2002) a küzdősportot űzők erkölcsi fejlődésével kapcsolatban az önkontrollról, a kölcsönös tiszteletadásról, egymás segítéséről és a kemény munka fontosságáról ír. A fent említett erkölcsi fejlesztő hatás miatt alkalmasak a küzdősportok az iskolai agresszió és erőszak elleni küzdelemre (Di Zio, 2010; Morvay-Sey, 2014; Twemlow és mtsai., 2008).

A küzdősportok iskolai bevezetésével kapcsolatban figyelembe kell venni a rendelkezésre álló idő limitáló voltát. Theeboom és Knop (1999) éppen ezért tartja fontosnak, hogy az iskolai küzdősportoktatás kedvcsinálóként működjön. Ismerjék meg és szeressék meg a diákok a küzdősportokat, lássák azt, hogy lényegében nem különböznek a többi sportágtól. Jól működni ez akkor fog, ha a diákok pozitív tanórai légkörben, élvezetes feladatokkal, motiváltan tudják elsajátítani a küzdősportos tananyagokat (Hortiguera és mtsai., 2017; Winkle és Ozmun, 2003) olyan testnevelő tanárok vezetésével, akik megfelelő oktatásmódszertani és szakmódszertani ismeretekkel rendelkeznek, így a testnevelő tanár felkészültsége kulcsfontosságú.

Jelen tanulmány célja a hazai és nemzetközi szakirodalomban fellelhető, iskolai testneveléssel kapcsolatos küzdősportos tanulmányok feltérképezésével megismerni a küzdősportok általános és középiskolai oktatásával kapcsolatos kutatási irányokat, módszereket. Célunk feltárni az iskolai küzdősportoktatást támogató és nehezítő tényezőket.

## **Módszerek**

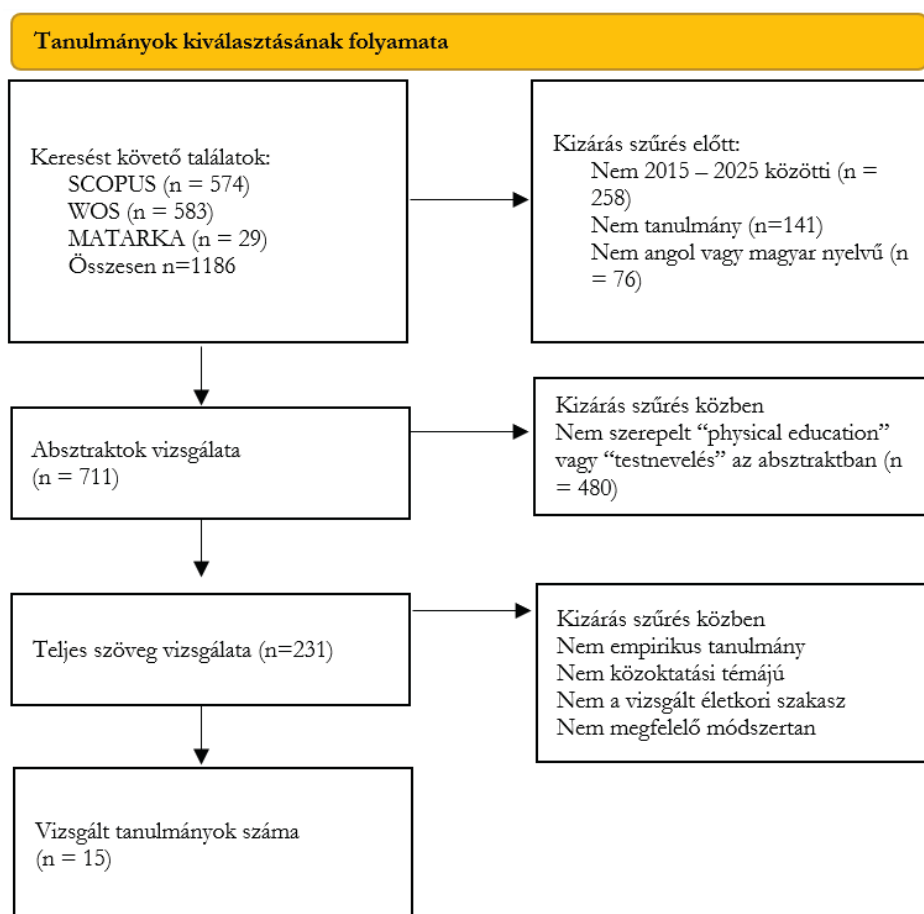
Jelen kutatás egy szisztematikus áttekintés, amely a Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA) Protokoll iránymutatása alapján készült (Page és mtsai., 2021). A protokoll tanulmányozása módszertani segítséget nyújtott az adatgyűjtési folyamatban, az adatbázisokban történő keresési folyamat elvégzésében, a beválogatási kritériumok meghatározásában, a cím, absztrakt és teljes szöveg vizsgálatában, illetve a nem témába vágó tanulmányok kizárásában.

Az adatgyűjtés a SCOPUS, Web of Science és MATARKA adatbázis felhasználásával készült. A keresés olyan tanulmányokra irányult, melyek az iskolai testnevelés tantárgy vonatkozásában vizsgálták a küzdősportokat és harcművészeteket 2015 és 2024 között. Az elsődleges keresés után a cím, absztrakt és teljes szöveg vizsgálatát követően bizonyult elemzésre alkalmasnak egy tanulmány.

A vizsgálatba bevonáshoz az alábbi kritériumoknak kellett megfelelniük a tanulmányoknak: olyan teljes terjedelmében elérhető, angol vagy magyar nyelven publikált, empirikus vizsgálatot bemutató tanulmány, amely az iskolai testnevelés vonatkozásában vizsgálja a küzdősportokat és harcművészeteket diákok és/vagy tanárok bevonásával. A szövegtörések, konferenciaanyagok és egyéb nyelven publikált tanulmányok kizárásra kerültek.

A keresés 2025 januárjában került végrehajtásra, a kiválasztott dokumentumok pedig háromlépcsős tartalomelemzésen estek át: elővizsgálat (szűrés cím, absztrakt és teljes szöveg alapján), kódolás és kategorizáció (tanulmányok rendszerezése célok, megjelenési év, adatgyűjtési mód és eredmények alapján).

Az adatbázisokban történt elsődleges keresést követően 1186 potenciális tanulmány került azonosításra, amiből 231 tanulmánynál végeztünk cím-, absztrakt- és teljesszöveg-vizsgálatot. Az előre meghatározott kritériumoknak végül 15 cikk felelt meg [1. ábra].



1. ábra: A tanulmányok kiválasztásának folyamata

## Eredmények

Az összegyűjtött tanulmányok elemzését követően két nagyobb tematikus csoport rajzolódott ki az iskolai testnevelésen belüli küzdősportoktatásra vonatkozóan. Az első csoportba tartozó tanulmányok vizsgálati fókuszában a testnevelő tanárok és iskolai vezetők álltak, és az iskolai küzdősporttananyag oktatási kérdéseit vizsgálták különböző szempontok alapján (1. táblázat). A második csoportba tartozó tanulmányok a diákokat állítva fókuszba a küzdősportok specifikus hatásmechanizmusait vizsgálták különböző intervenciók segítségével (2. táblázat). A vizsgált tanulmányok céljait, módszereit és eredményeit a 3. táblázat összegzi időrendben.

### *A küzdősportok iskolai oktatásának kérdései*

A kutatók egy része a testnevelő tanárok irányából közelítette meg a problémát: hat tanulmány foglalkozott a testnevelő tanárok véleményével és hozzáállásával a küzdősportokkal és harcművészetekkel kapcsolatos tantervi, illetve tantárgyi tartalmakat illetően (Burt és mtsai., 2023; Morvay-Sey és mtsai., 2017; Pereira és mtsai., 2021, 2022; Ujuagu és mtsai., 2020; Yogi és Kyan, 2021b), egy pedig az iskolai sportvezetők nézőpontjára volt kíváncsi (Nolte és Roux, 2023) (1. táblázat).

| Szerzők                    | Téma                                                         | Módszer / résztvevők                                                                                                                                                     | Eredmény                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------------|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Burt és mtsai., 2023       | Nézetek, hitvallások a küzdősportok tanításával kapcsolatban | kérdőív<br>n = 36 fő testnevelő tanár<br>n = 61 fő testnevelő tanárjelölt                                                                                                | Kevés a küzdősportos továbbképzés, de érdeklődés van irántuk. A tanárok tartanak a küzdősportok kapcsán a megnövekedett sérülésveszélytől és az esetleges erőszakos viselkedésektől.                                                  |
| Morvay-Sey és mtsai., 2017 | Küzdősportos tartalmak tanítása                              | követéses kérdőíves vizsgálat (6 éves)<br>n = 83 fő testnevelő tanár (2002/2003.)<br>n = 65 fő testnevelő tanár (2008/2009.)<br>n = 115 fő testnevelő tanár (2014/2015.) | A küzdősportos tartalmak oktatását a tanárok végzettsége és a képzésben szereplő oktatásmódszertani kurzus határozza meg. Főként alacsony eszközigényű mozgásformákat tanítanak a tanárok: küzdőjátékok és -feladatok, grundbirkózás. |

|                         |                                                     |                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nolte és Roux, 2023     | Dzsúdó mint tananyag                                | interjú (n = 6 iskolai sportvezető, n = 7 iskolai dzsúdóedző) + fókusz csoport (N = 4 dzsúdóedző)<br><br>n = 6 fő iskolai sportvezető<br>n = 7 fő iskolai dzsúdóedző | Elismerik a dzsúdó potenciális és tényleges értékeit: erkölcsi értékek, a fizikai, kognitív és pszichomotoros készségek fejlődése, valamint a csapatmunka és az összetartozás érzése közösségi szinten.                                                                                                   |
| Pereira és mtsai., 2021 | Küzdősportos tartalmak tanítása                     | kérdőíves vizsgálat (fight and game teaching questionnaire)<br><br>n = 77 fő testnevelő tanár                                                                        | Küzdősportok mellőzésének okai: tapasztalat-, tudás- és eszközhiány. A küzdősportokban megjelenő erőszaktól félnek. A tanítást részben befolyásoló tényezők a küzdősportos múlt és a módszertani kurzus.                                                                                                  |
| Pereira és mtsai., 2022 | Nézetek és ismeretek a küzdősportokkal kapcsolatban | kérdőív<br><br>n = 77 fő tanár                                                                                                                                       | A tanárok tudják, hogy a küzdősportok segítik a tanulókat speciális motoros készségek fejlesztésében (megfogás, gurulás, kitérés), a legtöbben mégsem tanítanak küzdősportokat.                                                                                                                           |
| Ujuagu és mtsai., 2020  | A tantervi tananyag feldolgozási módjai             | kérdőíves vizsgálat (Assessing physical education curriculum on martial arts)<br><br>n = 100 fő testnevelő tanár                                                     | Nem megfelelő tárgyi és személyi feltételek nehezítik a tanítást-tanulást.                                                                                                                                                                                                                                |
| Yogi és Kyan, 2021b     | Nézetek a küzdősportok tanításával kapcsolatban     | kérdőíves vizsgálat<br><br>n = 126 testnevelő tanár                                                                                                                  | A válaszadók többsége fél a potenciális veszélytől vagy a diákok sérülésétől. A legtöbb tanár szerint nehezebb dobást tanítani a támadónak, földharctechnikát (szabadulás) pedig a védőnek. Különösen a fiatalabb tanárok fogadták pozitívan a dzsúdó általános iskolákban való bevezetésének gondolatát. |

1. táblázat: A küzdősportok oktatásának lehetőségeit vizsgáló tanulmányok

Burt és munkatársai (2023) vizsgálatának (19 témaspecifikus kérdés 5 pontos Likert-skálán + 2 nyitott kérdés) eredményei azt mutatják, hogy a megkérdezett ausztrál testnevelő tanárok (n = 97) nagy része támogatná a küzdősportok tantervbe kerülését (átlag = 4.26; N = 88; SD = 0.864), mert szerintük fejlesztőleg hat a vázizomzat fittségére (átlag = 4.34; N = 86; SD = 0.713), az aerob fitsségre (átlag = 4.22; N = 86; SD = 0.773) és a mentális egészségre (átlag = 4.20; N = 86; SD = 0.733). Ugyan a megkérdezettek többsége (66%) nem foglalkozott még küzdősportokkal, de úgy gondolják, hogy hasznára válnának a

diákoknak, ezért szívesen részt vennének továbbképzéseken (átlag = 3.92; N = 85; SD = 1.003), hogy be tudják építeni a küzdősporttartalmakat az óráikba (átlag = 4.04; N = 85; SD = 0.096). Aggodalmukat fejezték viszont ki a megkérdezettek a sérülésveszéllyel, valamint a potenciálisan növekvő erőszakos cselekvésekkel kapcsolatban. Yogi és Kyan (2021b) vizsgálatának eredményei némiképpen igazolják a sérülésveszéllyel kapcsolatos megfigyeléseket. A megkérdezettek (n = 126 fő testnevelő tanár) nagy többsége (98,4%) egyetért azzal, hogy dzsúdótanítás közben jobban kell ügyelni a balesetvédelemre, mint más tananyagok esetében. A válaszadók 59,5%-a úgy gondolja, hogy ha általános iskolában is foglalkoznának a diákok dzsúddal, középiskolában könnyebb lenne tanítani, továbbá 68,3% szerint így csökkenne a sérülésveszély is.

Pereira és munkatársai (2022) vizsgálatának eredményei azt mutatják, hogy a megkérdezett (n = 77 fő) testnevelő tanárok 91%-a tisztában van a küzdősportok fejlesztő hatásaival (motoros képességek, egészség, diákok magatartása), ám csak 18 fő (23,38 %) tanít küzdősportokat. 7 fő úgy nyilatkozott, hogy a küzdősportok nem válnak a diákok hasznára.

Pereira és munkatársai (2021) másik tanulmánya ugyanazon brazil testnevelő tanári mintán azt mutatja, hogy ugyan a megkérdezettek 79%-a (n = 61) járt a felsőoktatásban küzdősportkurzusra, ettől függetlenül csak 23,4% (n = 18 fő) tanít küzdősportokat (tanult/tanít: 79%/23,4%). Magyar mintán Morvay-Sey és munkatársai (2017) arányai ennél kedvezőbb képet festenek: 6 évenként vizsgáltak testnevelő tanárokat, az arányok 2002/2003-ban 32,5%/37,3%, 2008/2009-ben 45,3%/63,1%, 2014/2015-ben pedig 66% 57%. Érdekes eredmény, hogy két esetben a válaszadók nagyobb számban tanítottak küzdősportos tartalmakat, mint ahogy ők tanulták volna a felsőoktatásban. A vizsgálatból kiderül az is, hogy mindhárom vizsgálati mintán a válaszadók kb. 30%-a azt nyilatkozta, hogy az iskolájában sem a személyi, sem a tárgyi feltételek nem adottak a küzdősportok oktatásához. Ujuagu és munkatársai (2020) hasonló eredményekről számoltak be nigériai mintán (n = 100 fő) végzett kutatásuk kapcsán. A kérdőíves vizsgálat kérdéseit 4 pontos skálán értékelték: nagyon egyetért (4 pont), egyetért (3 pont), nem ért egyet (2 pont), nagyon nem ért egyet (1 pont). Pozitív eredménynek a 2,50 pontos határ feletti értéket értelmezték. A megkérdezett testnevelő tanárok egyetértének abban, hogy nincs megfelelő tárgyi feltétel (osztályterem) (2,74), és nem értenek egyet abban, hogy lenne elegendő üres helyiség (1,09), illetve hozzá tartozó öltöző (1,91), ahol küzdősport-foglalkozásokat lehetne tartani.

Nolte és Roux (2023) dél-afrikai iskolai sportvezetők (n = 6 fő) és dzsúdótanárok (n = 7 fő) bevonásával készített vizsgálata alapján arra az eredményre jutott, hogy a dzsúdóban rejlő értékek (közösségteremtés, testi és szellemi fejlesztés, egyenlőségre törekvés,

felelősségvállalás stb.) alapján központi szerepe lehet a sportágnak a nemzeti oktatási stratégia reformjában.

### ***A küzdősportok személyiségfejlesztő hatásai***

Általános és középiskolás diákok motoros képességeit egy tanulmány vizsgálta küzdősportos intervenciók segítségével (Pinto-Escalona és mtsai., 2024), míg hét tanulmány a diákok mentális és érzelmi képességeinek változását vizsgálta küzdősportos és harcművészeti tananyagot tartalmazó intervenciók segítségével (Akehurst és mtsai., 2020; Bueno és mtsai., 2023; Hortiguera és mtsai., 2017; Moore és mtsai., 2021, 2023; Ortiz-Franco és mtsai., 2024; Yogi és Kyan, 2021a) (2. táblázat).

| Szerzők                    | Téma                                                                  | Módszer / résztvevők                                                                                                        | Eredmények                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Akehurst és mtsai., 2020   | A taekwondo hatása az önszabályozó képességre                         | interjú, megfigyelés kérdőív, dokumentumelemzés<br><br>n = 3 fő tanár/vezető<br>n = 8 fő szülő/gondviselő<br>n = 18 fő diák | Új jelenségeket ír le, mint a vezetési képesség (leadership) fejlődése életkortól függetlenül. A taekwondo elősegítheti az önszabályozást az oktatásban, emellett változatosabb tananyagot biztosít a testnevelés tantárgy számára. |
| Bueno és mtsai., 2023      | A brazil Jiu Jitsu hatása a mentális egészségre és viselkedésre       | 12 hetes intervenció (24 alkalom)<br><br>n = 80 fő diák (fiú)                                                               | Az intervenciót követően javulás következett be a diákok mentális egészségében és osztályteremben tanúsított viselkedésében.                                                                                                        |
| Hortiguera és mtsai., 2017 | A küzdősportok hatása a motivációra, agresszióra, élvezetre           | intervenció (16 alkalom), longitudinális vizsgálat<br><br>N = 221 fő diák                                                   | Az erőszakkal kapcsolatos attitűd pozitív irányba változott. A küzdősportos tanegység magasabb szintű motivációs légkört generált, mint a labdajátékos foglalkozások. Az élvezeti értéket tekintve nem volt különbség.              |
| Moore és mtsai., 2021      | A harcművészetek hatása a mentális egészségre és ellenálló képességre | 10 alkalmas intervenció, 12 hetes követéses vizsgálat<br><br>n = 283 fő diák                                                | Pozitív eredményeket értek el a mentális egészség javításával kapcsolatban.                                                                                                                                                         |

|                                |                                                                                           |                                                                          |                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Moore és mtsai., 2023          | A harcművészetek hatása az önhatékonyságra                                                | 10 alkalmas intervenció, 12 hetes követéses vizsgálat<br>n = 283 fő diák | Az intervenció hatására fejlődött a diákok önhatékonysága, amit az utókövetéses vizsgálat is igazolt. Lehetőség az önhatékonyság fejlesztésében és a fizikai aktivitáson keresztül jóllét elősegítésében.                |
| Ortiz- Franco és mtsai., 2024  | A dzsúdó hatása az érzelmi intelligenciára és erőszakos viselkedésre                      | intervenció (24 alkalom, 2-szer egy héten.)<br>n = 139 fő diák           | Az intervenció hatására csökkent a korreláció a különböző erőszakos viselkedési jegyek között, továbbá megemelkedett érzelmiintelligencia-szintet mértek az agresszív attitűdök kezelése terén.                          |
| Pinto-Escalona és mtsai., 2024 | A karate hatása a tanulmányi eredményre, fizikai erőnlétre és pszichoszociális fejlődésre | intervenció (1 tanév)<br>n = 721 fő diák                                 | Az egyéves intervenciót követően az alábbi faktorokban volt szignifikáns különbség a vizsgálati csoport javára: tanulmányi eredmény, viselkedési zavar, keringési rendszer fejlettsége, egyensúlyképesség, hajlékonyság. |
| Yogi és Kyan, 2021a            | A dzsúdóval kapcsolatos élmények és érzelmi hatásai                                       | kérdőíves vizsgálat<br>n = 946 diák                                      | Szorongás és fokozott élvezetérzés a dzsúdó tanulása előtt és után. A foglalkozásokat követően a szorongás csökkent, míg a mért élvezet nőtt. A dzsúdóval kapcsolatos pozitív nézetek javultak a vizsgálat után.         |

2. táblázat: Küzdősportok hatásait vizsgáló tanulmányok

Pinto-Escalona és munkatársai (2024) nemzetközi vizsgálatában öt európai ország összesen 721 fő általános iskolás diákja (7-8 év) vett részt egy évig tartó karateintervencióban. Az életkori sajátosságokat figyelembe véve a mozgásos anyag dominánsan karatespecifikus mozgásra való speciális előkészítő feladatokból állt, aminek a fő célja a koordinációfejlesztés, a testtudatfejlesztés, a keringési rendszer fejlesztése, az erőfejlesztés és a hajlékonyságfejlesztés. Az egyéves intervenciót követően a kontrollcsoporthoz képest a kísérleti csoport szignifikánsan jobb eredményt produkált tanulmányi eredmények, problémakezelés, keringésszisztéma-fitness és egyensúly tekintetében. Akehurst és munkatársai (2020) egy 16 hétig tartó (2x90 perc/hét) taekwondointervenció hatásait vizsgálták.

A program keretén belül 7–12. évfolyamos diákok ( $n = 18$  fő) vettek részt tradicionális taekwondofoglalkozásokon (ütések, hárítások, rúgások, formagyakorlatok, kontakt nélküli küzdelmek, önvédelem, etikett, koreai történelem, koreai nevezéktan). Az adatgyűjtést megfigyeléssel, szülői interjúkkal és kérdőívekkel végezték. Az adatok elemzését követően az alábbi témák körvonalazódtak: önbizalom, fegyelem, tisztelet, nem tradicionális sport, fitness. Bueno és munkatársai (2023) 12 hétig (24 alkalom) tartó intervenciójában 10–13 éves fiúk ( $n = 80$  fő) ismerkedtek a brazil jiu-jitsu alapjaival: fojtások, karfeszítések, földrevitelek, egyéb speciális sportági technikák és küzdelmi szituációk alkották a foglalkozások fő részét. Az adatgyűjtés kérdőíves módszerrel történt, Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) használatával, amelyet a kísérleti és kontrollcsoportra vonatkozólag két tanár töltött ki, intervenció előtt és után. A kérdőív által mért 5 alkategória közül (érzelmi problémák, kortárs problémák, viselkedési problémák, hiperaktivitás és proszociális viselkedés) a kísérleti csoport szignifikánsan jobb eredményeket ért el csökkenő emocionális problémák és hiperaktivitás tekintetében, emellett javult az általános mentális egészségük és osztálytermi viselkedésük.

Hortiguela és munkatársai (2017) intervenciójában 13–16 éves diákok ( $n = 221$  fő) vettek részt dzsúdó és capoeira tananyagú órákon, majd három eszközzel végeztek méréseket. Az Attitudes toward violence scale (ATV) két faktor alapján méri az agresszióval kapcsolatos hozzáállást: indokolatlan agresszió és önvédelemhez kötött agresszió. A kísérleti csoport eredményei pozitívan változtak az indokolatlan agresszió vonatkozásában. Peers motivational climate questionnaire (PMC) segítségével az osztályteremben uralkodó légkört vizsgálták két faktor alapján, tanulás és teljesítmény szempontjából, ami pozitív irányba változott a kísérleti csoport tekintetében. Az Amusement/boredom in physical education (SSI-EF) skála nem mutatott szignifikáns eltérést a kísérleti és kontrollcsoport között, ugyanolyan élvezettel vettek részt a diákok a foglalkozásokon.

Ortiz-Franco és munkatársai (2024) hasonló eredményekről számolnak be 139 fős serdülői minta (átlagéletkor: 15.76;  $SD = 1.066$ ) bevonásával lefolytatott 12 hetes (24 alkalom) dzsúdó témájú intervenciójuk hatására. A Schutte Self-Report Inventory (SSRI) és Violent Behaviour at School Scale eszközök segítségével történő adatgyűjtést követően kedvező eredményekről számolnak be az érzelmi intelligencia és agresszív viselkedés kapcsolatát illetően.

Moore és munkatársai (2021, 2023) 10 hetes intervenció segítségével vizsgáltak 12–14 éves diákokat ( $n = 283$  fő). Az intervenció taekwondo tematikájú tananyagot és kiegészítő pszichoedukációs részt (bullying, bátorság, célok, tisztelet, értékek stb.) tartalmazott. A Child and Youth Resilience Measure (CYRM) vizsgálat segítségével a fiatalok ellenállóképességét mérték, ami az intervenciót követően magasabb értéket mutatott. A Self-Efficacy Questionnaire for Children (SEQC) kérdőív a serdülők énhatékonyságának különböző

elemeit méri: tanulmányi, szociális és emocionális éhatékonyság. Az intervenció hatására fejlődött a kísérleti csoport éhatékonysága.

Yogi és Kyan (2021a) japán első évfolyamos gimnazista mintán ( $n = 946$  fő) végzett méréseket 8 alkalmas dzsúdóintervencióhoz kötöten. Az alkalmazott kérdőív a gyermekek dzsúdóval kapcsolatos érzelmeit vizsgálta (aggodalom, élvezet, dzsúdótanuláshoz köthető hasznosság). A kapott eredmények azt mutatják, hogy az intervenciót megelőzően a diákok 50%-a érzett aggodalmat, ez a 8 alkalom után 20%-ra csökkent. A foglalkozásokat megelőzően a fiúk 67,7% és a lányok 55,3%-a várta igazán az órákat, az intervenciót követően a fiúk 91,4%-a, a lányok 85,4%-a mondta azt, hogy élvezte a foglalkozásokat. A dzsúdó hasznosságával kapcsolatban két kérdésre érkezett szignifikánsan magasabb értékű válasz: mind a fiúk, mind a lányok azt mondták, hogy a „dzsúdó hasznos lesz a jövőben”, illetve „a dzsúdóetikett hasznos a mindennapi életben”.

### ***Hangsúlyos elemek***

A vizsgált tanulmányok eredményeinek tükrében kirajzolódnak bizonyos irányvonalak, amelyek mentén érdemes tovább foglalkozni az előforduló hasonlóságokkal és különbségekkel. Az egyik ilyen irányvonal a küzdősportokban rejlő pozitív személyiségformáló és képességfejlesztő lehetőségek. A küzdősportok és harcművészetek iskolai oktatása azért jelentős, mert olyan mozgásformákról beszélünk, melyek művelésével komplex személyiségformálást tudunk elérni. A szakirodalom elemzése megmutatta azt, hogy ezzel a komplex személyiségformáló képességgel a szakemberek nemcsak tisztában vannak, hanem iskolai intervenciókkal bizonyos képességek (motoros, pszichés, szociális) fejlődését ki is mutatják. A test-test elleni páros vagy csapat küzdelmi helyzetek olyan társas szituációkat eredményeznek, ahol egymásra figyelve, a fair play szellemét megtartva kell közösen, nem ritkán kooperálva problémát megoldani. Az ilyen feladatok új lehetőségeket biztosítanak, újdonságot hoznak a testnevelésórákba, amit a diákok döntő többsége élvez (Hortiguela és mtsai., 2017, Yogi és Kyan, 2021a).

Gyakori elemként bukkant fel a küzdősportok vizsgálatával kapcsolatban az agresszió kérdése. Több testnevelő tanár is tart attól, hogy az iskolai küzdősportoktatás agressziót szülne (Burt és mtsai., 2023). Ezzel szemben diákokkal végzett vizsgálatok számolnak be arról, hogy a dzsúdó (Hortiguela és mtsai., 2017; Ortiz-Franco és mtsai., 2024) és a capoeira (Hortiguela és mtsai., 2017) pozitívan hat a diákok agressziójára. Bueno és munkatársai (2023) pedig arról számolnak be, hogy a brazil jiu-jitsuintervenció hatására javult a diákok osztálytermi viselkedése. A vizsgált tanulmányok eredményei megerősítik a szakirodalom eddigi eredményeit a témával kapcsolatban (Morvay-Sey, 2014; Vit és Reguli, 2015; Winkle és Ozmun, 2003). Rendkívül sok múlik azon, hogy a tanár hogyan, milyen céllal tanít küzdősportokat: a diákoknak látniuk kell, hogy a küzdőpartner nem

egy legyőzésre váró ellenfél, hanem egy társ, aki segít tanulni és jobb emberré válni (Hortiguela és mtsai., 2017).

Az intervenciók folyamán bemutatott eredmények is azt igazolják, hogy szakmailag képzett, oktatásmódszertanilag felkészült pedagógusok képesek iskolai környezetben pozitív hatást elérni küzdősportos tananyag bevonásával. A szakemberek tudják (Burt és mtsai., 2023; Nolte és Roux, 2023), hogy milyen pozitív hozadéka van a küzdősportoknak, mégis sok tanár és tanárjelölt nem foglalkozik küzdősportos tartalmakkal az óráin (Morvay-Sey és mtsai., 2017; Pereira és mtsai., 2021, 2022; Ujuagu és mtsai., 2020). Ennek az oka – a tanárok szerint – az infrastrukturális és személyi feltételek hiánya, tehát nincs elég rendelkezésre álló eszköz vagy megfelelő tornaterem, illetve nem érzik magukat eléggé kompetensnek a tanárok. A személyes kompetencia hiánya azért is érdekes, mert olyan tanárok is így gondolják, akik részesültek a tanárképzésük alatt küzdősportmódszertani felkészítésben. Azok a tanárok, akik foglalkoznak küzdősportokkal, döntően megmaradnak a küzdőjátékok oktatásánál (Morvay-Sey és mtsai., 2017; Pereira és mtsai., 2023). Ennek az oka valószínűleg a küzdőjátékok minimális hely- és szerigényében, illetve a viszonylag egyszerű didaktikai megvalósításban keresendő.

Két tanulmány foglalkozott a sérülésveszély kérdésével, kicsit más megközelítésből: ausztrál testnevelő tanárok szerint jogi problémákat vetne fel az órai sérülés, illetve nem tudják, hogyan lennének képesek megelőzni a sérüléseket (Burt és mtsai., 2023). A megkérdezett japán testnevelő tanárok döntő többsége (70%) egyetért abban, hogy a középiskolai dzsúdófoglalkozások nagyobb sérülésveszéllyel járnak, mint a többi sportok. Ez részint a küzdelmi helyzet sajátos célrendszeréből fakad, részint pedig a diákok különböző fittégi paramétereiből. A páros gyakorlatokban az eltérő fizikai és fittségi paraméterek nagyban befolyásolják a megtanítható mozgásanyagot, ezért lenne fontos, hogy már az általános iskolában megismerkedjenek a tanulók a dzsúdó sporttal (Yogi és Kyan, 2021b).

## **Megbeszélés**

Jelen tanulmány a küzdősportokkal és harcművészetekkel kapcsolatos empirikus kutatásokkal foglalkozott a közoktatás viszonyában. Az elmúlt 10 évből 15 tanulmányt sikerült beazonosítani és megvizsgálni, ami mutatja a témában rejlő további lehetőségeket.

Általánosságban a kutatók fő témái a testnevelő tanárok küzdősportokkal és harcművészetekkel kapcsolatos hozzáállását, tanmenetbe ágyazhatóságának kérdéseit, illetve a különböző küzdősportos és harcművészeti mozgásformák pozitív személyiségformáló hatását vizsgálták általános és középiskolás tanulóknál. A vizsgált tanulmányok alapján azt lehet mondani, hogy a küzdősportok alkalmasak a testnevelésórai integrációra, technikai

és taktikai repertoárjuk alkalmas a kondicionális képességek fejlesztésére. Emellett a küzdősportok – önnön sajátosságukból kifolyólag – alkalmasak az egyén mentális és szociális képességeinek fejlesztésére. A páros küzdelmi helyzetekben a diákok megismerik saját képességeiket, megtanulják uralni érzelmeiket. A társas tanulás következtében a küzdelmi szituációkban a társ nem legyőzésre váró ellenfél lesz, hanem önmagunk fejlődésében segítő partner. A küzdősportok oktatásához elengedhetetlen viszont a megfelelő tárgyi (tornaterem, speciális eszközök, esetleg speciális ruházat) és személyi feltételek (tanári kompetencia) megléte. A testnevelő tanárok szak módszertani felkészítése a tanárképző intézményekben, illetve továbbképzéseken történik. A felsőoktatási kurzusok szerepe meghatározó abban, hogy a majd pályára lépő pedagógus milyen képességek és milyen nézetek birtokában fog küzdősportos tananyagot oktatni vagy nem oktatni. A közoktatást szabályozó tantervek és tanmenetek ugyancsak meghatározzák a küzdősporttananyag oktatását. Az egyértelmű és könnyen értelmezhető követelmények és oktatandó tananyagok megfogalmazása elősegíti a küzdősporttananyagok tanórai oktatását.

### ***Gátak és nehezítő körülmények***

A küzdősportok iskolai testnevelés keretei között történő szélesebb elterjedését több tényező is nehezíti. A különböző kutatók eredményei egybecsengenek a testnevelő tanár szerepét illetően. A tanárok előzetes tapasztalatai, nézetei, küzdősportos képzettsége és szak módszertani ismeretei mind meghatározzák a tananyagválasztást és -feldolgozást (Burt és mtsai., 2023; Morvay-Sey és mtsai., 2017; Pereira és mtsai., 2021; Taşkin, 2022; Ujuagu és mtsai., 2020). A tanárképző intézmények módszertani felkészítésének szintje ugyancsak nem mutat egységes képet (Pereira és mtsai., 2021; Theeboom és Knop, 1999), ám Aljadeff-Abergel (2011) azzal érvel, hogy a megfelelő oktatási segédanyagok és tanmenetek remekül használhatók a küzdősportok alapvető technikai oktatásánál.

A szakirodalmi elemzés kapcsán visszatérő elem a küzdősportos tananyag balesetveszélyes mivolta (Theeboom és mtsai., 2009; UNESCO, 2019; Winkle és Ozmun, 2003; Yogi és Kyan, 2021b), ám a kutatók azt is kiemelik, hogy a küzdősportok és küzdőjátékok által elsajátított képességek (szabálykövetések, saját és partner épségének figyelemmel kísérése) segítik a sérülésveszély csökkentését más sportágakhoz képest (Győrik és Béki, 2024; Morvay-Sey, 2011).

### ***Limitációk***

A jelen vizsgálat eredményeinek értelmezésekor – a szisztematikus megközelítés ellenére – figyelembe kell vennünk néhány korlátozó tényezőt. A vizsgálat középpontjában csak az empirikus adatgyűjtéssel foglalkozó tanulmányok álltak, így az elméleti tanulmányok kívül estek a vizsgálat fókuszán. A tanulmány egyik ismert hiányossága annak nyelvi

megkötöttségében rejlik. Az adatgyűjtés alatt több nem angol nyelvű publikációt is ki kellett zárni, amely egyébként belül esett volna a tanulmány fókuszán. A fellelhető publikációk feldolgozása árnyaltabb képet festene a vizsgált témáról.

## **Következtetések**

A küzdősportok iskolai testnevelésbe történő integrációja hazai és nemzetközi szinten is megkezdődött, kutatók és testnevelő tanárok pedig azon dolgoznak, hogy minél szélesebb tanulói réteg jusson küzdősportos ismeretekhez. A küzdősportok gyakorlása által megszerezhető alapvető motoros képességek (egyensúly megtartása, helyváltoztatás, finommotoros képességek) (Pereira és mtsai., 2022) más sportágak űzésekor is nélkülözhetetlenek, tehát dominánsan nem különbözik a küzdősportok fizikai képzési célrendszere más sportágakétól.

A küzdősportok oktatása további lehetőséget jelent a testnevelésórák színesítésére (Akehurst és mtsai., 2020; Hortiguela és mtsai., 2017), illetve a küzdőjátékok, küzdelmi szituációk fizikai, mentális és kognitív fejlesztő hatásait több tanulmány igazolja (Jagiełło és mtsai., 2015; Morvay-Sey, 2011; Morvay-Sey és Rétsági, 2010; Stamenković és mtsai., 2022). Vertonghen és Theeboom (2010) átfogó vizsgálata azt mutatta, hogy diákok pszichoszociális fejlődését (önbecsülés, önbizalom, önkontroll területén növekedés, agresszió tekintetében csökkenés) döntően pozitív irányba befolyásolják a küzdősportok.

A hatásvizsgálatok döntően pozitív eredményekkel szolgáltak, tették ezt legtöbbször 10-12 hetes, 20-24 alkalmas intervenciót követően (kivételt képezett ezalól a 8 hetes, 16 hetes és egyéves intervenció). Magyar vonatkozásban ez azt jelenti, hogy a hazai szabályozás alapján (NAT 2020) az egyes évfolyamokban a küzdősporttananyagra fordítandó időkeret (30-40 óra) elegendő időt biztosít a pozitív változások realizálására.

A kutatási téma megvitatásában segítséget nyújtottak olyan további tanulmányok, könyvek és dokumentumok, amelyek a küzdősportok, harcművészetek és a testnevelés tantárgy tanításával kapcsolatos tudományterületek tudásanyagát erősítik. A közoktatásban végzett vizsgálatok alapján az eredmények a küzdősportok és harcművészetek pozitív hatásaira hívják fel a figyelmet, ám a kutatások főként a testnevelő tanárok szerepét emelik ki, akik hozzáállása és szaktudása alapjaiban határozza meg a küzdősporttal és harcművészetekkel kapcsolatos tananyag feldolgozásának kérdését. A testnevelő tanárok szak módszertani felkészültsége, tantárgyi tudása elengedhetetlen ahhoz, hogy megfelelően tudják az adott tananyagot tanítani, ebben pedig a képzőintézményeknek hatalmas szerepe van. Ha sikerülne megértenünk azt, hogy a küzdősport oktatásmódszertani kurzusok milyen szerepet játszanak a testnevelő tanár hallgatók küzdősporttal kapcsolatos nézeteinek, tudásának

és tapasztatainak változásában, talán közelebb kerülnének az iskolai küzdősportoktatás szélesebb körű megvalósulásához.

## Felhasznált szakirodalom

- Akehurst, E., Southcott, J., és Lambert, K. (2020). Kick start-martial arts as a non-traditional school sport: an Australian case study of Taekwondo for Years 7-12 students. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 11(1), 83-98. <https://doi.org/10.1080/25742981.2019.1635507>  
<https://doi.org/10.1080/25742981.2019.1635507>
- Aljadeff-Abergel, E. (2011). Karate Kid. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 82(4), 33-38. <https://doi.org/10.1080/07303084.2011.10598612>  
<https://doi.org/10.1080/07303084.2011.10598612>
- Bueno, J. C. B., Andreato, L. V., Silva, R. B., és Andrade, A. (2023). Effects of a school-based Brazilian jiu-jitsu programme on mental health and classroom behaviour of children from Abu Dhabi: a randomised trial. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 21(6), 1091-1106. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2022.2109184>  
<https://doi.org/10.1080/1612197X.2022.2109184>
- Burt, L., Riley, N., és Eather, N. (2023). Current and preservice teachers' views and beliefs regarding martial arts and the inclusion of martial arts in Australian school settings: A cross-sectional study. *Health Science Reports*, 6(6). <https://doi.org/10.1002/hsr2.1351>  
<https://doi.org/10.1002/hsr2.1351>
- Camerino, O., Santiago, A., és Prieto Lage, I. (2011). La Inclusión de las actividades de lucha en la programación de la educación física formal. *Tándem, didáctica de la educación física*, 92-99.
- Di Zio, S. (2010). Future strategy for reducing violence against women: The Italian experience. *Foresight*, 12(5), 80-91. <https://doi.org/10.1108/14636681011075722>  
<https://doi.org/10.1108/14636681011075722>
- Győrik, G., és Béki, P. (2024). The position and role of combat sports in teaching physical education in an international context. *Eruditio-Educatio*, 19(2), 042-052. <https://doi.org/10.36007/eruedu.2024.2.042-052>  
<https://doi.org/10.36007/eruedu.2024.2.042-052>
- Hortiguela, D., Gutierrez-Garcia, C., és Hernando-Garijo, A. (2017). Combat versus team sports: The effects of gender in a climate of peer-motivation, and levels of fun and violence in physical education students. *Ido Movement for Culture*, 17(3), 11-20. <https://doi.org/10.14589/ido.17.3.2>

- Jagiello, W., Maciej Kalina, R., Klimczak, J., Ananczenko, K. V., Ashkinazi, S., és Kalina, A. (2015). *Fun forms of martial arts in positive enhancement of all dimensions of health and survival abilities*.
- Judo kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyama számára.* (2020.).
- Karate kerettanterv a köznevelés 7-10. évfolyama számára.* (2020).
- Lantz, J. (2002). Family Development and the Martial Arts: A Phenomenological Study. *Contemporary Family Therapy*, 24, 565-580. <https://doi.org/10.1023/A:1021221112826>  
<https://doi.org/10.1023/A:1021221112826>
- Moore, B., Dudley, D., és Woodcock, S. (2023). The Effects of a Martial Arts-Based Intervention on Secondary School Students' Self-Efficacy: A Randomised Controlled Trial. *Philosophies*, 8(3). <https://doi.org/10.3390/philosophies8030043>  
<https://doi.org/10.3390/philosophies8030043>
- Moore, B., Woodcock, S., és Dudley, D. (2021). Well-being warriors: A randomized controlled trial examining the effects of martial arts training on secondary students' resilience. *British Journal of Educational Psychology*, 91(4), 1369-1394. <https://doi.org/10.1111/bjep.12422>  
<https://doi.org/10.1111/bjep.12422>
- Morvay-Sey, K. (2011). A küzdőjátékok elméleti háttére és alkalmazási lehetőségei. [www.e-tudomany.hu](http://www.e-tudomany.hu)
- Morvay-Sey, K. (2014). Budo harcművészetek alkalmazási lehetőségei az iskolai agresszió kezelésében.
- Morvay-Sey, K., Mitzinger, K., és Vass, L. (2017). A "Küzdősportok, önvédelem" tantervi témakör oktatásának kérdőíves, követéses vizsgálata pécsi testnevelő tanárok körében.
- Morvay-Sey, K., és Rétsági, E. (2010). A küzdősportok és az önvédelem iskolai oktatásáról.
- Nolte, P. L., és Roux, C. J. (2023). Judo as a tool to reinforce value-based education in the South African Primary Schools physical education and school sport programmes. *Journal of Physical Education and Sport*, 23(1), 24-31. <https://doi.org/10.7752/jpes.2023.01003>  
<https://doi.org/10.7752/jpes.2023.01003>
- Ortiz-Franco, M., Zurita-Ortega, F., Melguizo-Ibáñez, E., González-Valero, G., Lindell-Postigo, D., és Ubago-Jiménez, J. L. (2024). Violent Behaviour and Emotional Intelligence in Physical Education: The Effects of an Intervention Programme. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(7), 1881-1889. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14070124>  
<https://doi.org/10.3390/ejihpe14070124>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-

- Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews*, 10(1). <https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4>  
<https://doi.org/10.1186/s13643-021-01626-4>
- Pereira, M. P. V. C., Folle, A., Floriano, L. T., Souza, F. G., Wiggers, L. L. J., és Farias, G. O. (2022). Teaching Combat Sports in School Physical Education: Development of Specific Motor Skills. *Ido Movement for Culture*, 22(4), 58-63. <https://doi.org/10.14589/ido.22.4.7>
- Pereira, M. P. V. C., Folle, A., Pereira, N., Cirino, C., Mota, I. D., Scaglia, A. J., és Farias, G. O. (2023). Fight disciplines in physical education undergraduate courses: analysis in Brazilian higher education institutions. *Ido Movement for Culture*, 23(3), 34-41. <https://doi.org/10.14589/ido.23.3.4>
- Pereira, M. P. V. C., Marinho, A., Galatti, L. R., Scaglia, A. J., és Farias, G. O. (2021). Fights at school: Teaching strategies of physical education teachers. *Journal of Physical Education (Maringá)*, 32(1). <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v32i1.3226>  
<https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v32i1.3226>
- Pinto-Escalona, T., Gobbi, E., Valenzuela, P. L., Bennett, S. J., Aschieri, P., Martin-Loeches, M., Paoli, A., és Martinez-de-Quel, O. (2024). Effects of a school-based karate intervention on academic achievement, psychosocial functioning, and physical fitness: A multi-country cluster randomized controlled trial. *Journal of Sport and Health Science*, 13(1), 90-98. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2021.10.006>  
<https://doi.org/10.1016/j.jshs.2021.10.006>
- Robles Rodríguez, J. (2008). *The causes of the scarce presence combat sport with grip in physical education classes in compulsory secondary education. Extension proposal* (Köt. 14). [www.retos.org](http://www.retos.org)  
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i14.35009>
- Stamenković, A., Manić, M., Roklicer, R., Trivić, T., Malović, P., és Drid, P. (2022). Effects of Participating in Martial Arts in Children: A Systematic Review. In *Children* (Köt. 9, Szám 8). Multidisciplinary Digital Publishing Institute (MDPI). <https://doi.org/10.3390/children9081203>  
<https://doi.org/10.3390/children9081203>
- Taşkın, C. (2022). Examination of physical education and sports teacher candidates' views on combat sports. *African Educational Research Journal*, 10(3), 335-341. <https://doi.org/10.30918/AERJ.103.22.053>  
<https://doi.org/10.30918/AERJ.103.22.053>

- Theeboom, M., De Knop, P., és Vertonghen, J. (2009). Experiences of children in martial arts. *European Journal for Sport and Society*, 6(1), 19-35. <https://doi.org/10.1080/16138171.2009.11687825>  
<https://doi.org/10.1080/16138171.2009.11687825>
- Theeboom, M., és Knop, P. De. (1999a). Asian Martial Arts and Approaches of Instruction in Physical Education. *European Journal of Physical Education*, 4(2), 146-161. <https://doi.org/10.1080/1740898990040204>  
<https://doi.org/10.1080/1740898990040204>
- Theeboom, M., és Knop, P. De. (1999b). Asian Martial Arts and Approaches of Instruction in Physical Education. *European Journal of Physical Education*, 4(2), 146-161. <https://doi.org/10.1080/1740898990040204>  
<https://doi.org/10.1080/1740898990040204>
- Twemlow, S. W., Biggs, B. K., Nelson, T. D., Vernberg, E. M., Fonagy, P., és Twemlow, S. W. (2008). Effects of participation in a martial arts-based antibullying program in elementary schools. *Psychology in the Schools*, 45(10), 947-959. <https://doi.org/10.1002/pits.20344>  
<https://doi.org/10.1002/pits.20344>
- Ujuagu, N., Uzor, T. N., Igwilo, S. N., Emeka, A. E., Ujuagu, N. A., Uzor, T. N., Igwilo, S. N., és Akpu, E. E. (2020). *Assessing Physical Education Curriculum On Martial Arts For Junior Secondary School: Pedagogy For Effective Self Defense Program And Technique*. [www.ijiras.com](http://www.ijiras.com)
- UNESCO. (2019). *YOUTH DEVELOPMENT THROUGH MARTIAL ARTS SELECTED GOOD PRACTICES*. <http://www.unesco.org/open-access/>
- Vertonghen, J., és Theeboom, M. (2010). *The Social-Psychological Outcomes of Martial Arts Practise Among Youth: A Review*. <http://www.jssm.org>
- Vit, M., és Reguli, Z. (2015). *The role of combatives teaching in physical education*. <https://www.researchgate.net/publication/303886563>
- Winkle, J. M., és Ozmun, J. C. (2003). *Martial Arts: An Exciting Addition to the Physical Education Curriculum*. [www.sterlingpub.com](http://www.sterlingpub.com)  
<https://doi.org/10.1080/07303084.2003.10609199>
- Yogi, Y., és Kyan, A. (2021a). Psychological changes in anxiety, enjoyment, and value of learning in junior high school students learning judo. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(4), 1676-1681. <https://doi.org/10.7752/jpes.2021.04212>  
<https://doi.org/10.7752/jpes.2021.04212>

Yogi, Y., és Kyan, A. (2021b). Skill-building and safety-related considerations for junior high school students learning judo for the first time: A complete survey of physical education teachers in Kagoshima Prefecture, Japan. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(2), 843-851. <https://doi.org/10.7752/jpes.2021.02105>  
<https://doi.org/10.7752/jpes.2021.02105>

**Levelező szerző:**

Horváth Dániel

E-mail: [horvath.daniel@uni-nke.hu](mailto:horvath.daniel@uni-nke.hu)

TÓTH ZSUZSA

---

## A TESTNEVELÉS TANTÁRGY OKTATÁSÁNAK HELYZETE: TAPASZTALATOK A SZAKIRODALOMBÓL

### THE STATE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHING: INSIGHTS FROM THE LITERATURE

*Pannon Egyetem, Veszprém*

*Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola*

#### Absztrakt

Jelen tanulmány célja a testnevelés tantárgy oktatásához kapcsolódó hazai empirikus kutatások feltérképezése és rendszerezése. A szakirodalmi áttekintés során kvalitatív fókuszú, empirikus alapokra épülő kutatásokat vizsgáltunk, különös tekintettel a pedagógiai célkitűzésekre, a tanítási módszerekre, a tanulói attitűdökre, az értékelési gyakorlatokra és a tanár-diák kapcsolatra. A Google Scholar adatbázisában végzett célzott keresések révén 51 releváns tanulmány került részletes feldolgozásra, melyeket három fő kategóriába soroltunk: testnevelés általában, mindennapos testnevelés, valamint oktatási módszerek. A tartalomelemzés alapján megállapítható, hogy a tanulók többsége pozitívan viszonyul a testneveléshez, különösen az egészséges életmód kialakítása szempontjából. Az értékelési rendszerrel kapcsolatos attitűdök életkoronként változnak. A pedagógusok módszertani felkészültsége és attitűdje, valamint az infrastrukturális feltételek kulcsfontosságú tényezők a mindennapos testnevelés sikeres megvalósításában. A vizsgálat rámutat arra is, hogy a tanulói vélemények és igények fokozottabb figyelembevétele, valamint a tanárképzés módszertani megújítása hozzájárulhat a testnevelés tantárgy fejlesztéséhez.

**Kulcsszavak:** *testnevelés, empirikus kutatás, szakirodalmi áttekintés, tanítási módszerek, tanulói attitűdök, mindennapos testnevelés*

## Abstract

The aim of this study is to map and systematize domestic empirical research related to the teaching of physical education. In the course of the literature review, we examined qualitatively focused, empirically based studies, with particular attention to pedagogical objectives, teaching methods, student attitudes, assessment practices, and teacher–student relationships. Through targeted searches in the Google Scholar database, 51 relevant studies were identified and analyzed in detail. These were categorized into three main groups, physical education in general, daily physical education and teaching methods. Based on content analysis, it can be concluded that most students have a positive attitude toward physical education, especially regarding the development of a healthy lifestyle, while attitudes toward the assessment system vary with age. Teachers' methodological preparedness and attitudes, as well as infrastructural conditions, are key factors in the successful implementation of daily physical education. The findings also highlight that greater consideration of students' opinions and needs, along with the methodological renewal of teacher training, may contribute to the further development of physical education as a school subject.

**Key-words:** *physical education, empirical research, teaching methods, student attitudes, daily physical education*

## Bevezetés

A testnevelés a család, az óvoda, az iskola és a sportegyesületek mellett kiemelt szintér az egészségtudatos életmód megalapozásában. Az iskolai testnevelés ennek intézményes kerete, amelyet a Nemzeti alaptanterv (2020) Testnevelés és egészségfejlesztés fejezete is hangsúlyoz (EMMI, 2020). A jelen tanulmány ezért a hazai szakirodalom rendszerező áttekintésére vállalkozik, külön figyelemmel a pedagógiai célokra, az alkalmazott módszerekre, a tanulói attitűdökre, az értékelési gyakorlatokra, valamint a testnevelő tanárok szerepére (Csányi, Révész, 2015). A módszertani kereteket és a korszerű vagy minőségelvű testnevelés szemléletét a hazai szakirodalom részletesen tárgyalja, különösen figyelmet fordítva a tanulásközpontú óraszervezésre, a differenciálásra, amelyek segítenek elérni, hogy a tanulók ne kudarcként, hanem élményként éljék meg a mozgást. Ez a megközelítés a pedagógus kulcsszerepére is felhívja a figyelmet (Révész, 2021). Az értékelési gyakorlatok terén a NETFIT országos rendszer biztosít sztenderdizált, egészségközpontú fittségi visszajelzést és fejlesztési javaslatokat. Az utóbbi évek összegzései nagymintás adatokkal

támasztják alá a trendeket, ugyanakkor a hatásvizsgálatok vegyes képet mutatnak, ami további kutatást indokol (Kaj és mtsai., 2021).

A tanulói hozzáállás és a tanári szerep alapvető fontosságú. A mindennapos testnevelés sikere nagyban függ a testnevelő tanárok attitűdjétől és példamutatásától, miközben az iskola szervezeti keretei és a tanterv is meghatározó tényezők (Fintor, 2017). A téma aktualitását az adja, hogy a köznevelésben kiemelt elvárás a mozgás iránti pozitív attitűd kialakítása és az egészségfejlesztés. Ehhez a mindennapos testnevelés támogatása, valamint a tanulói élmény- és sikerorientáció erősítése elengedhetetlen. Hiszen a mindennapos testnevelés ösztönzi a rendszeres mozgást, ami hozzájárulhat egy egészségesebb társadalom kialakulásához. A rendszeres mozgás gyermekkorban elkezdve segíthet megelőzni a civilizációs népbetegségeket (Borbély, Fónai, 2016). A szakirodalmi áttekintésem célja ezért nemcsak a hangsúlyos területek és eredmények feltárása, hanem a hiányok és vitapontok azonosítása is, amelyek szakmai párbeszédet és további empirikus vizsgálatokat igényelnek.

## **Célkitűzés**

Az áttekintés célja a testnevelés tantárgyhoz kapcsolódó hazai kutatások rendszerezése és értelmezése, különös tekintettel a tanulói attitűdökre, értékelési gyakorlatokra és a testnevelő tanárok szerepére, a mindennapos testnevelésre, valamint oktatási módszerekre, munkaformákra. Célunk bemutatni, mely területek kaptak eddig hangsúlyt, milyen eredmények születtek, és hol van szükség további kutatásra és szakmai párbeszédre.

## **Módszerek**

A kutatás alapját egy alapos szakirodalmi áttekintés képezte, amely során a Google Scholar segítségével gyűjtöttük össze azokat a dokumentumokat, amelyek a testnevelés tantárgy különböző aspektusait vizsgálták. A keresés az alábbi kulcsszavak mentén zajlott: „testnevelés”, „mindennapos testnevelés”, „testnevelés módszerek”, valamint „testnevelés oktatás”. A találatok közül kizárólag olyan tanulmányokat választottunk ki, amelyek lektorált folyóiratban jelentek meg, empirikus kutatásokra épültek, magyar kutatók által és magyar nyelven készültek, 2012 után publikálták őket, néhány esetben indokolt módon ettől eltérve. A válogatás során elsődlegesen kvalitatív kutatásokra támaszkodtunk, különösen olyanokra, amelyek interjúkat, megfigyeléseket, nyílt kérdéseket vagy egyéb feltáró jellegű módszereket alkalmaztak. Bár vegyes módszertan is megjelent a vizsgált anyagok között,

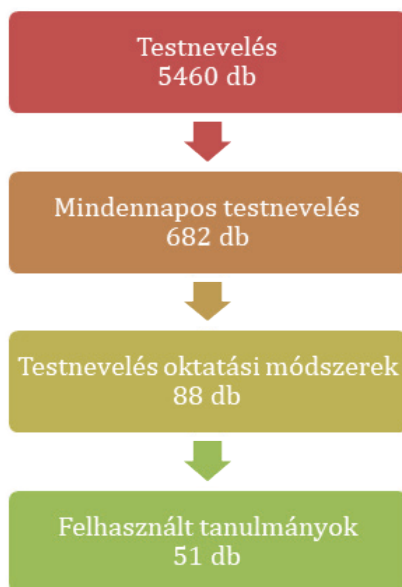
a kutatás fókuszsa a mélyebb, értelmező jellegű megértésre irányult, amelyet a kvalitatív módszerek tettek lehetővé.

A második lépésben a vizsgált tanulmányokat három fő témakör szerint csoportosítottuk, a testnevelés általában (tanulói attitűdök, értékelési gyakorlatok, testnevelő tanárok szerepe), mindennapos testnevelés és a testnevelés-oktatás módszertana. A kategorizálás célja az volt, hogy világos szerkezetben elemezhetővé váljanak a kutatási eredmények, és átfogó képet kapjunk a testnevelés különböző megközelítéseiről.

A harmadik lépésben összehasonlító tartalomelemzést végeztünk, amely során a kiválasztott tanulmányok közös elemeit és eltéréseit vizsgáltuk. Az elemzési folyamat végén a három fő kategória mentén rendszereztük az egyes kutatások megállapításait, kiemeltük a visszatérő tendenciákat és problématerületeket. Végül összeállítottuk azokat a következtetéseket, amelyek a testnevelés tantárgy pedagógiai gyakorlatának továbbfejlesztését is támogatják.

## **Eredmények**

A keresési feltételek alapján összesen 5640 db tanulmányt adott ki a program. A testnevelésen belül szűrve tovább a témákban, 682 db mindennapos testnevelés témában született tanulmányt talált, és a testnevelés oktatására irányuló kutatások száma összesen 88 db. Ezekből 48 tanulmányt elemeztünk részletesen három csoportra bontva a fő tartalmi elemeik alapján, mégpedig testnevelés általában, mindennapos testnevelés és a testnevelés-oktatás módszertana. Majd ezeket a csoportokat a kutatási minták alapján elemeztük, és ütköztettük a tanulmányok néhány elemét. Elmondható, hogy a tanulmányok nagy részében módszerként a kérdőív használata a jellemző, kis arányban jelenik meg az interjú alkalmazása.



1. ábra: Google Scholar keresési eredmények

Forrás: saját szerkesztés

### ***Testnevelés***

A hazai vizsgálatok több szempontból is rávilágítanak a testnevelés tantárgy megítélésére és szerepére. Több kutatás (Kocsis, 2000; Borbély, Fónai, 2016; Fügedi et al., 2006) megerősíti, hogy a diákok a testnevelést a legkedveltebb tantárgyak közé sorolják, és elismerik annak fontosságát. A tantárgy társadalmi és iskolai elismertsége tehát átlag feletti, amit nemcsak a tanulók, hanem a pedagógusok és a tanárképzésben részt vevő hallgatók is visszaigazolnak (Borbély, Fónai, 2016). A kutatások ugyanakkor eltéréseket is feltárnak. Molnár (2024) eredményei szerint a diákok a NAT 2020 által megfogalmazott célok közül másokat tartanak elsődlegesnek: míg a lányok a mozgásműveltség fejlesztését tekintik a legfontosabbnak, addig a fiúk inkább az élethosszig tartó aktív életmód megalapozását emelik ki. Fügedi és Bogár (2019) adatai alapján a szülők gyermekkorukban többet sportoltak, mint a mai 10–12 évesek, és bár fontosnak tartják az iskolai testnevelést, mégsem játszanak meghatározó szerepet gyermekeik sportolási szokásainak kialakításában. Ez összhangban áll azzal a tendenciával, hogy a tanulók 58%-a egyáltalán nem sportol a testnevelésórán kívül.

A tanári szerep és a tantárgy státusza szintén kiemelt téma. Hamar és munkatársai (2016) kutatása rámutat, hogy a testnevelés sokszor nem kapja meg a megfelelő figyelmet, ami összefügghet a tanárok visszafogottabb szerepvállalásával és bizonyos pedagógiai hiányosságokkal. Az országosan megkérdezett 1161 testnevelő több mint fele (63,9%) úgy véli, hogy a testnevelésnek nincs ugyanolyan státusza, mint más tantárgyaknak, és 56,2%-uk szerint egyenesen alacsonyabb rangú (Hamar és mtsai., 2016).

### ***Értékelés a testnevelésben***

Az értékelés a testnevelés tanításának fontos eleme, amely elsődlegesen a visszajelzés szerepét tölti be (Báthory, 2000). A szakirodalomban növekvő figyelem irányul az alternatív értékelési és osztályozási formákra, ugyanakkor a témában kevés empirikus vizsgálat született (Csíkos, 2002). A tanulói tapasztalatokra építő kutatások közül kiemelhető Bognár és munkatársai (2005), akik szerint a diákok többsége azonosulni tud az értékelés jellegével, elfogadják érdemjegyüket, és a jelenlegi osztályozási formát megfelelőnek tartják. Az életkor előrehaladtával azonban véleménykülönbségek mutatkoznak, ami arra utal, hogy a tapasztalatok alakítják a tanulói hozzáállást. Ezt erősítik Bognár és Kovács (2007) eredményei is, akik 1218 felső tagozatos tanulót vizsgáltak. A diákok közel egyharmada a testnevelés célját a kondicionálásban látta (36,5%), a többség fontosnak tartotta a testnevelést (90,8%), és a válaszadók nagy része (84,3%) egyetértett a jelenlegi osztályozási rendszerrel. Ugyanakkor a hetedik-nyolcadik osztályosok között nagyobb volt az elutasítás aránya, és jelentős különbségeket mutattak ki nem, évfolyam, tanári nem, heti óraszám és sportolói státusz szerint is. A női testnevelők tanítványai például nagyobb arányban tartották fontosnak a testnevelést, mint a férfi tanárok diákjai.

Az eredmények tehát arra utalnak, hogy a tanulók alapvetően elfogadják a testnevelés értékelési gyakorlatát, de a vélemények sok tényező mentén differenciálódnak. A diákok nem mutatnak egyértelmű elköteleződést a tanítási-tanulási folyamat iránt, és kevés esély mutatkozik arra, hogy aktívan részt vegyenek a célok meghatározásában (Bognár, Kovács, 2007). Ezért a hangsúly inkább a megfelelő ösztönzésen és az egyéni képességek szerinti értékelésen van (Neulinger, 2007).

### ***Attitűd***

Az elmúlt évtizedek kutatásai széles körben vizsgálták a tanulók iskolai tantárgyakhoz, köztük a testneveléshez való viszonyát, általános iskolától a felsőoktatásig. Több eredmény is megerősíti, hogy a diákok összességében pozitívan viszonyulnak a testneveléshez, ugyanakkor életkor és nem szerinti különbségek is kimutathatók. Hamar és Karsai (2008) vizsgálata szerint a 11–18 éves tanulók attitűdje általában kedvező, ám 15–16 éves kortól csökkenés figyelhető meg, különösen a lányok körében, akiknél az értékek a negatív tartományba kerültek. Ez a tendencia azt jelzi, hogy a fiúk hozzáállása hosszabb távon is pozitívabb marad, míg a lányoknál az életkor előrehaladtával gyengül a testnevelés iránti érzelmi kötődés. Oláh és Makszin (2005) 12–18 évesek körében végzett kutatása szintén hasonló mintázatot mutat. Bár a diákok több mint 90%-a fontosnak tartotta a testnevelést, az osztályozással kapcsolatban már megosztottabbak voltak: 73% egyetértett vele, 22% ellenezte, 5%-nak pedig nem volt véleménye. A minta több mint fele a 16–18 éves korosztályból került ki, amelyben a tantárgy népszerűsége a kutatások szerint már csökkenően

van. Hajdú (2015) eredményei szerint a tanulók testneveléshez való orientációját jelentősen befolyásolja a testnevelővel kialakított kapcsolat. A lelkiismeretesség, a szervezettség és a mélyrehatóság azok az értékek, amelyek a sporttevékenységekben való részvételhez és a pozitív attitűd fenntartásához elengedhetetlenek.

A nemzetközi kutatások is hasonló mintázatokat mutatnak. Nelson és munkatársai (2010) négydimenziós modelljükben megmutatták, hogy a pozitív és negatív attitűdök egyszerre is jelen lehetnek a testnevelésórákon. A tanulók egy része „ambivalensként” jellemezhető, amikor a pozitív és negatív érzések is erősek, míg másokat „alacsony érdeklődésűnek” neveztek, akiknél mindkét dimenzió gyenge. Mindkét esetben a tanár-diák kapcsolat meghatározó: az „ambivalens” esetében a negatív élmények csökkentése, míg az „alacsony érdeklődésűeknél” a pozitív tapasztalatok erősítése a pedagógus feladata.

Összességében tehát a vizsgálatok hasonló eredményre jutnak, miszerint a tanulók többsége fontosnak tartja a testnevelést. Ugyanakkor az életkor előrehaladtával, főként a lányoknál, csökken a lelkesedés, és a tanár-diák kapcsolat kulcsszerepet játszik a pozitív attitűd fenntartásában.

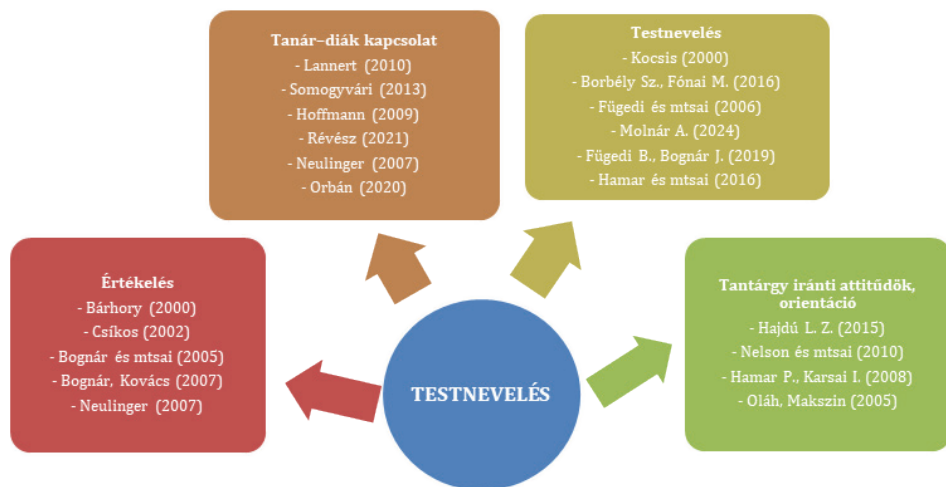
### ***Tanár-diák kapcsolat***

A tanár-diák kapcsolat régóta központi kutatási téma a neveléstudományban, és számos szempontból elemezhető (Somogyvári, 2013). A pedagógusokról alkotott kép, illetve a tanárok önképe két fő irányzat mentén formálódik, amelyek mögött eltérő metateóriák állnak.

Hoffmann (2009) vizsgálatai szerint a sikeres pedagógiai munka alapfeltétele a tanári szaktudás, az általános műveltség, a személyiség és a kíváncsi tanári tulajdonságok megléte. A diákok elsősorban olyan tanárokat keresnek, akik hitelesek, emberiek, és partnereként tekintenek rájuk. Az együttműködést támogató, kooperatív tanár-diák kapcsolatban a bizalom és a kölcsönös megbecsülés erősíti a tanulói fejlődést. A hatékony testneveléshez ezért kulcsfontosságú a tanulókörzpontú és differenciált pedagógiai megközelítés (Révész, 2021).

A pedagógusok szerepe a tudásalapú társadalomban felértékelődik, ugyanakkor gyenge presztízsük sokszor motiválatlansághoz vezet (Lannert, 2010). Neulinger (2007) kutatása a testnevelés és a testnevelő tanárok megítélésére irányult. Az eredmények szerint a magyar lakosság többsége pozitívan emlékszik vissza az iskolai testnevelésórákra: a résztvevők 66%-a kedvelte testnevelő tanárait, míg 13% nem. A megítélés a férfiak körében kedvezőbb volt, mint a nőknél. Az iskolai testnevelés rövid távon jelentős hatású, ám hosszabb távon más tényezők befolyásolják az egyén sporttevékenységét. Orbán (2020) vizsgálata alapján a diákok szeretik a testnevelést, értékelt területnek tartják, és elvárják a pedagógus folyamatos visszajelzését. A tanulók szerint a sport és az egészségmegőrzés fontos, és ehhez a testnevelésórák is hozzájárulnak, még ha a tanárok véleménye szerint a fiatalok nem is mindig ismerik fel ezek hosszú távú hatásait. Összességében a kutatások azt mutatják, hogy

a tanár-diák kapcsolat minősége és a pedagógus szerepe meghatározó tényező a testnevelés megítélésében és hatékonyságában.



2. ábra: Testnevelés témában született kutatások a vizsgált területek alapján

Forrás: saját szerkesztés

### ***Mindennapos testnevelés***

Neulinger (2007) már korábban hangsúlyozta, hogy jelentős előrelépést jelenthet a mindennapos testnevelés bevezetése. A 2012-ben életbe lépett törvényi szabályozás, majd a NAT 2013-as bevezetése komoly változást hozott a közoktatásban. Borbély (2014) kiemeli, hogy a remélt eredmények elérésében a pedagógusok szerepe meghatározó. A szakirodalom következetesen megerősíti, hogy a tanárok szakmai felkészültsége és elkötelezettsége alapfeltétele a sikernek, ugyanakkor az infrastrukturális hiányosságok számos nehézséget okoznak. A kutatások hasonló fókuszokat jelölnek ki: a pedagógusok, a szülők és a diákok attitűdjeinek vizsgálata, valamint az intézményi és infrastrukturális feltételek feltárása. Morvay-Sey és Rétsági (2017) Pécs városában végzett vizsgálata rámutatott, hogy az alsó tagozaton ritkán vezették szakképzett testnevelők az órákat, az órarendi beosztás sokszor nehézkes, és komoly gondot jelent a tárgyi feltételek hiánya. Csinády (2014) interjúi alapján a pedagógusok támogatták a mindennapos testnevelést, de egyértelműen kifogásolták az iskolák felkészületlenségét, valamint a sportoló tanulók túlterhelését. A szülők véleményét vizsgáló kutatások szintén megerősítik a kezdeményezés fontosságát. Borbély (2014) reprezentatív felmérése szerint a megkérdezett felnőttek 70%-a támogatta a mindennapos testnevelést, 73,5%-uk elismerte a testnevelő tanár szerepét a gyermekeik sportolási szokásainak alakításában, és 81,7% fontosnak tartotta, hogy a tanulók pozitívan viszonyuljanak a testneveléshez. Ez arra utal, hogy a felnőttkori

sporthoz való hozzáállás közvetlenül befolyásolja a gyermekek sportolási szokásait. A vizsgálatok rendszeresen hangsúlyozzák az infrastrukturális hiányosságokat is. Vass és munkatársai (2015) országos kutatásukban rámutattak, hogy a mindennapos testnevelés eredményességét jelentősen befolyásolja az iskola tárgyi és szervezeti feltételrendszere. Az igazgatók szerint szükség lenne tornatermek és multifunkcionális terek építésére, a szertárak fejlesztésére, a meglévő helyiségek felújítására. Bár a régiók között mutatkoztak különbségek, összességében országosan elégtelennek ítélték a feltételeket. Morvay-Sey és Rétsági (2017) adatai szintén a hiányos feltételekre mutatnak rá. A pécsi iskolák 70%-ában nem volt elegendő öltöző, és sokszor a meglévők állapota sem felelt meg az elvárásoknak. Urbinné és Seregi (2017) országos felmérése szerint a munkaközösségek több mint fele nem tudta teljesíteni a kerettantervi követelményeket, aminek leggyakoribb oka az infrastruktúra hiánya, a magas sportági követelmények és az eszközellátottság problémái voltak. Meszlényi (2017) szegedi vizsgálatában hasonló tapasztalatokat talált, de a válaszadók többsége mégis pozitív változást érzékelt a testnevelés megítélésében, és a tanárok nagy többsége egyetértett a bevezetéssel. A tanári és tantárgyi presztízs kérdése több vizsgálatban is előkerült. Urbinnának (2016) az Észak-Alföld régióban végzett vizsgálata és Maár (2002) eredményei egyaránt megerősítették, hogy a testnevelés tantárgy és a pedagógusok társadalmi megbecsülése továbbra is alacsony. Borbély (2019) kutatása szerint a mindennapos testnevelést leginkább az intézményvezetők támogatják, a pedagógusok és szülők valamivel alacsonyabb elégedettségi értékeket adtak. A pedagógusok az egészség-magatartás fejlesztését tekintik a legfontosabb célnak, de minden vizsgálat hangsúlyozza, hogy az infrastruktúra hiánya súlyosan nehezíti a bevezetés sikerét.

Összességében a szakirodalom szerint a mindennapos testnevelés bevezetését széles körű társadalmi támogatás övezi. A kutatások közös pontja a testnevelés fontosságának hangsúlyozása, a pedagógusok szerepének kiemelése és az infrastruktúra hiányosságainak feltárása. A különbségek elsősorban a nemek attitűdjében, a régiós feltételekben és a szereplők (tanárok, szülők, diákok, igazgatók) eltérő elégedettségi szintjeiben jelennek meg.

| Téma                            | Szerzők felsorolása                                                                                                    |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tanulói vélemény, attitűd       | Fintor (2016, 2017), Hamar P, Karsai I. (2008)                                                                         |
| Pedagógus attitűd/státusz       | Borbély (2014), Csinády (2014), Hamar és mtsai. (2016), Maár (2002)                                                    |
| Infrastruktúra és feltételek    | Vass és mtsai. (2015), Morvay-Sey és Rétsági (2017), Meszlényi (2017), Urbiné és Seregi (2017), Borbély Szilvia (2019) |
| Szülői vélemény                 | Borbély (2014), Urbiné és Seregi (2017), Borbély Szilvia (2019)                                                        |
| Megvalósítás módja/szervezés    | Meszlényi (2017), Urbiné és Seregi (2017)                                                                              |
| Társadalmi megítélés/presztízs  | Urbiné Borbély Szilvia (2016), Maár (2002), Borbély Szilvia (2019)                                                     |
| Stratégiai/nemzeti szintű célok | Neulinger (2007), Borbély (2014)                                                                                       |

1. táblázat: A mindennapos testnevelés bevezetésével kapcsolatos empirikus tanulmányok vizsgált területek szerint

Forrás: saját szerkesztés

### ***Oktatási módszerek, munkaformák***

A források következetesen a testnevelő tanár meghatározó szerepét hangsúlyozzák az egészség-magatartás és szemlélet formálásában, valamint a személyiségfejlődés támogatásában; a célok elérésének eszközei közt a differenciálás, a példamutatás, a következetesség, a motiválás és a tudatos módszerválasztás szerepel (Bognár, 2019; Bognár, 2020). A testnevelés oktatásmódszertanáról bőszeges szakirodalom áll rendelkezésre, mégis visszatérő megállapítás, hogy a tanulók nézőpontja (noha ők a folyamat kulcsszereplői) ritkábban jelenik meg, különösen a tananyag, a módszerek, a stratégiák és az eszközök megválasztásában (Bognár és mtsai., 2005). A tanterv és a tanár-diák viszony együtt alakítja a gyakorlatot. A diákok sok esetben nem aktív résztvevői a tanítás-tanulás célmeghatározásának, miközben konkrét elképzeléseik és elvárásaik vannak a testnevelésórakkal kapcsolatban. A tanulói igények figyelembevétele gyakran minimális (Fügedi és mtsai., 2006). Ezzel szemben a tanulóközpontú, felfedezésre építő megközelítés a legnagyobb fejlődési hozamot ígéri (Csányi és Révész, 2021), és további kutatásokat indokol a tanári példamutatás, az egészségérték közvetítése és a módszertani gyakorlat feltárására, különös tekintettel a tanárképzés fejlesztésére (Molnár, 2021).

Az összevetett vizsgálatok szerint a direkt és indirekt oktatási módszerek a pszichomotoros célokban egyaránt eredményesek, ugyanakkor az indirekt megközelítés többletet ad. A kognitív és affektív területeket is fejleszti, és motivációban kimutatható előnyt mutat (Horváth és H. Ekler, 2019). A tanárközpontú és tanulóközpontú stílus hatásait vizsgáló eredmények rávilágítanak az egyéni és csoportszintű igények sokféleségére (Lappints és Heszteráné, 2021). Valamint összhangban állnak azokkal a korábbi kutatásokkal, amelyek

a tanulói vélemény szisztematikusabb bevonását sürgetik az órák céljainak, tartalmának és értékelésének alakításába. A tanulók gyakran nem kapcsolják össze a „hagyományos” tanulást a testneveléssel, ugyanakkor hangsúlyosan jelenik meg náluk a széles körű ismeretszerzés igénye. A tanári értékelés az egyéni fejlődést és erőfeszítést preferálja, sajnos ezt a tanulók túlnyomó része nem érzékeli egyértelműen (Bognár és mtsai., 2003; Bognár és mtsai., 2005).

A tanterv a pedagógiai tevékenység legfontosabb irányító eszköze, a róla szóló kutatások a tapasztalatok és vélemények megértését segítik (Hamar, 2004). Ezzel párhuzamosan a tudáslapú társadalomban a pedagógusok szerepe folyamatosan nő, ami az oktatáskutatás fókuszát is a tanárok attitűdjeinek és meggyőződéseinek feltárása felé mozdítja. A „jó tanítás” megértéséhez elengedhetetlen a tanári gondolkodás és viselkedés vizsgálata (Borbély, 2023). E megközelítésben a gyakorlat aktuális mintázata az, hogy a pedagógusok inkább a hagyományos munkaformákat és visszajelzéseket használják, miközben a tanárképzésben részt vevő hallgatók szélesebb repertoárt ismernek és alkalmaznak. A hozott sportolási szokások befolyásolják a munkaformák választását, a kérdésfeltevés pedagógusi eszközként azonban gyakorlatilag hiányzik, míg a hallgatók gyakrabban élnek indirekt stratégiákkal (Borbély, 2023). Az interjús feltárások szerint az alkalmazott módszerek széles skálán mozognak, nemi és képzési évfolyam szerinti eltérésekkel. A megújulásra való képesség, a modern módszerek ismerete és az indirekt stratégiák bátor használata a fő javaslat (Molnár, 2021). A hallgatói visszajelzések alapján a tanulóközpontú módszerek iskolai jelenléte hiányos, a tapasztalat szerint a labdajátékok vannak túlsúlyban, a módszertani megújulás üteme fokozatos (Némethné és mtsai., 2024). A foglalkoztatási formák közül a csoportmunka a leggyakoribb, a páros munka az alsó tagozaton jelenik meg leginkább, felső tagozaton a legritkábban (Horváth, 2020). A tanulóközpontú órák légköre kedvezőbb, mert nagyobb biztonság- és autonómiaérzetet közvetítenek, mint a túlnyomórészt tanárközpontú stílusúak (Lappints és H. Ekler, 2024).

A módszertani eszköztár speciális területein is vannak hiányok. Az úszásoktatásban a didaktikai eszközök szerepe alulhasznált (Bíró, 2008). A digitális oktatás időszaka új gyakorlatokat hívott életre. A testnevelők leggyakrabban platformokra feltöltött feladatokkal dolgoztak, az élő online gyakorlati óra volt a legritkább. A folyamat ugyanakkor érezhetően fejlesztette a testnevelők digitális kompetenciáit (Bomba és mtsai., 2024).

Összességében a vizsgálatok közös fókusza a módszertani választások hatása és a tanulói nézőpont bevonásának szükségessége. Hasonlóság, hogy a differenciált, tanulóközpontú és indirekt megközelítések következetesen kedvező kognitív és affektív hozadékkal társulnak. Különbségek a módszerhasználat mélységében, a tanári és hallgatói gyakorlat eltéréseiben, a nemi és képzési évfolyam szerinti mintázatokban, valamint az egyes részterületek (pl. úszásoktatás, digitális testnevelés) eszközhasználatában rajzolódnak ki.

| Téma                                  | Szerzők felsorolása                                                                                                                                              |
|---------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Didaktikai eszközök/digitális oktatás | Bíró (2008); Bomba G., Trzaskoma-Bicsérdy G., Csányi T. (2024)                                                                                                   |
| Munkaformák                           | Borbély (2023); Molnár A. (2021); Csányi és Révész (2021); Horváth C. (2020)                                                                                     |
| Tanárképzés/attitűd                   | Bognár (2019, 2020, 2005); Borbély (2023); Molnár A. (2021); Hamar (2004)                                                                                        |
| Direkt/indirekt módszerek             | Bognár (2019, 2020, 2005); Borbély (2023); Molnár A. (2021); Csányi és Révész (2021); Horváth C., L. Heler J. (2019, 2024); Lappints R., Hesztérané E. J. (2021) |
| Tanulói vélemény, igény               | Bognár (2019, 2020, 2005); Borbély (2023); Molnár A. (2021); Lappints R., Hesztérané E. J. (2021); Némethné T. O. és mtsai. (2024)                               |

2. táblázat: Testnevelés-módszertani tanulmányok témák és szerzők szerint

Forrás: saját szerkesztés

## Megbeszélés

Az áttekintés során 48 tanulmányt vizsgáltunk meg, amelyek a testnevelés tantárgy különböző aspektusaira összpontosítottak. Kutatóként azt tűztük ki célul, hogy feltárjuk, a hazai testneveléssel kapcsolatos kutatásokban mely területek kaptak figyelmet, milyen kutatási módszerekkel dolgoztak a szerzők, és milyen pedagógiai, módszertani, illetve tanulói tapasztalatokra irányultak az elemzések. Elmondható, hogy a vizsgált tanulmányok túlnyomó többségében módszerként a kérdőív alkalmazása volt jellemző. Az interjú csak kisebb arányban fordult elő. A testnevelés tantárgy összetett pedagógiai sajátosságai azonban indokoltá tennék az ilyen jellegű, mélyebb értelmezést nyújtó vizsgálatok szélesebb körű alkalmazását. A kutatási módszerek fejlesztése a gyakorlat számára is hasznos. A tanulói visszajelzések kvalitatív feltárása közvetlenül beépíthető lehetne a tanítási folyamat tervezésébe és a módszertan bővítésébe.

A tanulmányok eredményei alapján a testnevelés tantárgyat a diákok többsége kedveli, és fontosnak tartja az egészséges életmód kialakítása szempontjából. Az értékelést a tanulók többnyire elfogadják, de az életkor előrehaladtával nő a kritikus vélemények aránya. A tantárgy iránti attitűd összességében pozitív, különösen a fiúk esetében, de a lányoknál és az idősebb korosztályban csökkenés tapasztalható. A tanár-diák kapcsolat meghatározó szerepet játszik a testnevelés megítélésében, különösen a hiteles, támogató pedagógusi hozzáállás révén. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy a pedagógus személyisége és attitűdje kulcsszerepet tölt be a diákok motivációjának fenntartásában. Ajánlott lenne a tanárképzésben és a továbbképzésekben nagyobb hangsúlyt fektetni a támogató, pozitív tanári magatartás fejlesztésére.

A mindennapos testnevelés bevezetésével a testnevelő tanárok nagy része egyetért. Lehetőséget teremt a rendszeres testmozgásra, így az edzettségi állapot növelésére és a mozgásszegény életmód javítására. Beépül általa a tanulók mindennapjaiba a rendszeres testmozgás, és hozzájárul az egészséges életmód kialakulásához is. A tárgyi és létesítményi feltételek nem állnak rendelkezésre a tantervek teljes megvalósításához. A pedagógusok véleménye alapján a testnevelés tantárgy és a testnevelést oktató pedagógusok esetében a pedagógusok presztízsének növekedése nem következik be (Borbély 2019). A tanterv változását is magában foglaló implementációs folyamatban, a mindennapos testnevelés bevezetésében és céljainak megvalósulásában a pedagógusok támogató attitűdjei, valamint az intézményi hatások pozitív irányú alakítása kulcsfontosságú előfeltételei a sikeres eredményes végrehajtásnak (Urbinné és Seregi 2017). A mindennapos testnevelés még hatékonyabb megvalósítása érdekében fontos a pedagógusok módszertani támogatása, több jógyakorlatokat bemutató képzés és szakmai műhelyek szervezése.

A testnevelés oktatásában alkalmazott módszerek és munkaformák vizsgálata rámutat a pedagógusok kulcsszerepére a tanulók egészség-magatartásának formálásában. A szakirodalom szerint a tanítás során alkalmazott direkt és indirekt stratégiák különböző mértékben befolyásolják a tanulók motivációját, attitűdjét és fejlődését. A tanulók véleményét ritkán veszik figyelembe az oktatási folyamat tervezésében, noha egyéni igényeik jelentősen eltérnek. A kutatások szerint a tanulókörzpontú, felfedezésre épülő tanítási formák hatékonyabbak lehetnek a tanulók aktivizálásában és fejlődésében. A testnevelőtanár-képzés és az alkalmazott módszerek fejlesztése továbbra is kiemelt kutatási terület, különös tekintettel a tanári attitűdre, módszertani sokszínűsége és a modern oktatási stratégiákra.

Összegzésként megállapítható, hogy a testnevelés tantárgy pozitív megítélésnek örvend a tanulók körében, és fontos szerepet tölt be az egészséges életmód kialakításában. Ugyanakkor a pedagógiai gyakorlat számos kihívással szembesül, különösen az értékelés, a módszertani sokszínűség és az infrastrukturális hiányosságok terén. További kutatások indokoltak a tanulók véleményének mélyebb feltárására, különösen a tanítási módszerek, az értékelés és a tanár-diák kapcsolat tekintetében. Emellett érdemes lenne vizsgálni, hogy a tanulókörzpontú oktatási formák és a pedagógusok módszertani megújulása milyen hatással van a tanulók motivációjára és hosszú távú egészség-magatartására. A testnevelőtanár-képzés módszertani fejlesztése, valamint a tanári attitűd és elhivatottság erősítése szintén kulcsterületei lehetnek a jövőbeli vizsgálatoknak.

## Felhasznált szakirodalom

- Báthory Z. (2000): Tanulók, iskolák - különbségek. Egy differenciális tanításelmélet vázlata. OKKER Oktatási Kiadó, Budapest.
- Bíró M. (2008): Javasolt az oktatási stratégiánál, módszereinek kiválasztásához, úszástanításnál. Eszterházy Károly Főiskola tudományos közleményei (Új sorozat 35. köt.)
- Bognár J. (2019): A testnevelés értékorientációja. Új Pedagógiai Szemle 69. 100-108.
- Bognár J., Ulrik T., Kovács T. L., Fügedi B., Suskovics CS. (2005): Osztályzás a testnevelés órán: 5-8. osztályos tanulók tapasztalatai, Iskolai testnevelés és sport, Dialóg Campus Kiadó, 5, 7-10.
- Bognár J., Tóth L., Baumgartner E. (2003): Tágabb értelemben vett tanulás és testnevelés: előtanulmány az általános iskola felől, Magyar Sporttudományi Szemle, 3, 14-17.
- Bognár J., (2020): A testnevelőtanár-képzésre vonatkozó dokumentumok egységessége az elvek, tartalmak és értékek mentén. Líceum Kiadó, Eger.
- Bognár J., Kovács T. L. (2007): Értékelés a testnevelés órán: Felső-tagozatos tanulók tapasztalatai. *Iskolakultúra*, 17(1), 88-95.
- Bomba G., Trzaskoma- Bicsérdy G., Csányi T. (2024): A digitális oktatás tapasztalatai a testnevelésben. Magyar Sporttudományi Szemle 2024-1 107. 39-49.
- Borbély Sz. (2014): As parents see physical education (PE) from a representative survey's point of view. In: Karlovitz János Tibor (szerk.), *Mozgás, környezet, egészség* (955). Komárno: International Research Institute.
- Borbély Sz. (2023): Pedagógusok és hallgatók módszertani kultúrájának összehasonlító vizsgálata, Magyar Sporttudományi Szemle 24 : 103 pp. 46-53., 8 p.
- Borbély S., Fónai, M. (2016): A pedagógus pálya, a testnevelők és a testnevelés tantárgy presztízse a mindennapos testnevelés bevezetését követően.
- In: Tanulás és fejlődés: a IV. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia válogatott tanulmányai. Szerk.: Karlovitz János, International Research Institute, Komarno, 185-192, 2016. ISBN: 9788089691319
- Borbély Sz. (2019): A mindennapos testnevelés implementációjának megítélése az Észak-Alföld régióban. Új Pedagógiai Szemle, 69(3-4), 37-55.
- Csányi T., Révész L. (2015): A testnevelés tanításának didaktikai alapjai - Középpontban a tanulás. 1. kiadás. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- Csányi T., Révész L. (2021): A testnevelés és sport oktatásának elmélete és módszertana - Középpontban a tanulás. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.

- Csíkos Cs. (2002): A pedagógiai értékelés új irányzatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 7, 175-179.
- Csinády R. (2014): Ismét legyen rögeszme az eszme: ép testben ép lélek. *Mediárium*, 1-2., 39-56.
- Fintor G. (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 G. (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.
- Fintor, G. (2017). *Implementáció és Tanulói Attitűdök: A Mindennapos Testnevelés Funkciója egy Hátrányos Helyzetű Régió Iskoláiban* (doktori értekezés, Debreceni Egyetem [Hungary]).
- Fügedi B., Suskovich Cs. (2005): Osztályzás a testnevelésórán: 5-8. osztályos tanulók tapasztalatai. *Iskolai Testnevelés és Sport*, 26, 7-10.
- Fügedi B., Bognár, J. (2019): A szülői minta szerepe a sportolási szokásokban és a testnevelés megítélésében. *Acta Universitatis: Sectio Sport-Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae*, 46(1), 47-55.  
<https://doi.org/10.33040/ActaUnivEszterhazySport.2019.1.47>
- Fügedi B., Bognár J., Salvara M.I. (2006): A mozgástanulás tervezése: 5-8. osztályos tanulók és testnevelők tapasztalata. *Acta Universitatis: Sectio Sport-Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae*, 33, 47-64.
- Hajdú L. Z. (2015): A testnevelés tantárgy orientációját befolyásoló tényezők komparatív elemzése. *Létünk*, 95.
- Hamar P. (1999): Az ellenőrzés és értékelés korszerű szemlélete a testnevelésben, *Új Pedagógiai Szemle*, 6, 43-52.
- Hamar P. (2004): Testnevelő tanári vélemények a rendszerváltást követő változásokról, *Magyar Sporttudományi Szemle*, 1, 22.
- Hamar P., Karsai I. (2008): Az iskolai testnevelés affektív jellemzői 11-18 éves fiúk és lányok körében. *Magyar Pedagógia*. 108. 2. sz. 135-147.
- Hamar P., Karsai I., Soós I. (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.

- Hoffmann R. (2009): A tanár-diák kapcsolat változásai. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. Budapest. <http://www.ofi.hu/tudastar/tanar-diak-kapcsolat> Letöltés ideje: 2025. 03. 17.
- Horváth C., H. Ekler J. (2019): Tanítási stílusok alkalmazása és bemutatása az IPOO modellen keresztül a testnevelésben. *Különleges Bánásmód - Interdiszciplináris folyóirat*, 5(3), 3.  
<https://doi.org/10.18458/KB.2019.3.39>
- Horváth C. (2020): A különböző foglalkoztatási formák alkalmazásának gyakorisága testnevelés órán.
- Kaj M., Hernádi Á., Király A., Kálbli K., Kovács A.V., Molnár L., Csányi T. (2021): Kutatási eredmények a NETFIT® 2015-2019 közötti országos mérései alapján a mindennapos testnevelés bevezetésével összefüggésben. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- Kocsis M. (2000): Egy Baranya megyei iskolai tudásmérés néhány vizsgálati területéről. *Iskolakultúra*, (8), 3-13.
- Kovács K., Moravetz M., Nagy Á. (2019): Vélemények a mindennapos testnevelésről a felsőoktatásban részt vevő hallgatók és oktatók szemszögéből, *Új Pedagógiai Szemle*, 2019/3-4, 87-100. o.
- Lannert J. (2010): Pedagógus 2010 kutatás. Nemzetközi kutatások a pedagógusmunka terhelés témában. Budapest: Társi-Tudok.
- Lappints R., H. Ekler J. (2021): A tanulók személyisége és a tanítási stílusok kapcsolata. *Magyar Sporttudományi Szemle* 84-85. 26. o.
- Lappints R., H. Ekler J. (2024): Összefüggések a testnevelői tanítási stílus és a tanulási környezet érzékelhető motivációs szintje között. *Magyar Sporttudományi Szemle* 2024/2 108. 77. o.
- Maár Tiborné (2002): Presztízsvizsgálat. A pedagógus szakma megítélése 2002-ben. *Acta Paedagogica*, (3), 2-7.
- Makszin I., Dunham, P. (1991): A testnevelő tantervi tanárok szakmai tevékenység rendszere, *A Magyar Testnevelési Egyetem Közleményei*, 1, 31-38.
- Meszlényi E. (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.
- Molnár A. (2024): Testnevelés tantárgy szerepe: a gyakorló iskola tanulóinak véleménye a NAT 2020-hoz kapcsolódva. *Magyar Sporttudományi Szemle* 2024-5. 19 o.
- Molnár A. (2021): Testnevelő tanári példamutatás és az egészségmagatartás közvetítése a bemutatás módszerén keresztül In: *Tantárgy-pedagógiai kaleidoszkóp: 2021*. Békéscsaba, Magánkiadás. pp. 129-146.

- Morvay-Sey K., Rétsági E. (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.
- Nelson T., Benson, E. R., Jensen, C. D. (2010): Negative Attitudes Toward Physical Activity: Measurement and Role in Predicting Physical Activity Levels Among Preadolescents. *Journal of Pediatric Psychology*, 35 (1) 89-98.  
<https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsp040>
- Némethné Tóth O., Koltai M., H. Ekler J. (2024): A tanulókörzpontú testnevelés megjelenési gyakorisága egy empirikus vizsgálat alapján. *Magyar Sporttudományi Szemle* 2024/2. 108. 90 o.
- Neulinger Á. (2007): Társas környezet és sportfogyasztás. [PhD-értekezés]. Budapest: Corvinus Egyetem, Gazdálkodástani Doktori Iskola.
- Oláh Zs., Makszin I. (2005): A tanulók viszonyulása a testneveléshez és a testnevelési osztályzatokhoz. *Magyar Sporttudományi Szemle*. 6. 21. sz. 23-26.
- Orbán I. (2020): Az iskolai testnevelés és sport problémái napjainkban. *Orban\_I\_Az\_iskolai\_testneveles\_2020.pdf* Letöltve: 2025. 03. 09.
- Pavlik G. (2015): A rendszeres fizikai aktivitás szerepe a betegségek megelőzésében, az egészség megőrzésében. *Egészségtudomány*. 2015;59(2):11-26.
- Révész L. (2021): A tanár-diák kapcsolat jellemzői a testnevelésben. *Magyar Pedagógia*, 121(1), 3-23.  
<https://doi.org/10.17670/MPed.2021.1.3>
- Révész L., Csányi T. (szerk.) (2015): Tudományos alapok a testnevelés tanításához. II. kötet: A testnevelés és az iskolai sport neveléstudományi, pszichológiai és kommunikációs szempontú megközelítései. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- Somogyvári L. (2013): Pedagógusképzések és -szerepek az 1960-as évek Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 113. évf. 1. szám 29-52.
- Urbinné Borbély Sz. (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 Sz., Seregi E. (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 Egészségtudományi füzetek*. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar, Pécs, 1. 30-43.

Vass Z., Molnár L., Boronyai Z., Révész L., Csányi T. (2015): Zöld könyv. A Testnevelés az Egészségfejlesztésben Stratégiai Intézkedések (T.E.S.I. 2020) szakpolitikai stratégia helyzetelemző tanulmánya. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.

**Levelező szerző:**

Tóth Zsuzsa

E-mail: toth.zsuzsa@uni-pannon.hu

## MŰHELYMUNKA



FARKAS DÓRA, BARTÓK RÉKA PIROSKA, GYÖMBÉR NOÉMI

---

## MENTÁLIS FELKÉSZÍTŐ PROGRAM UTÁNPÓTLÁSKORÚ KÉZILABDÁZÓK SZÁMÁRA: GYAKORLATOK ÉS TANULSÁGOK

*Pszichológia és Sportpszichológia Tanszék, Magyar Testnevelési és Sporttudományi  
Egyetem, Budapest*

### Absztrakt

A tanulmány célja egy nyolchetes mentális felkészítő program bemutatása, amely két utánpótláskorú férfi-kézilabdacsapat pszichológiai készségeinek fejlesztését támogatta. A program a csapatkohézió, kommunikáció, döntéshozatal, önreflexió és stresszkezelés területeire összpontosított, Kolb élményalapú tanulási modelljére építve. A foglalkozások során csoportos gyakorlatok, szociometriai mérés és strukturált megfigyelések segítették a résztvevők bevonódását és önismeretét. A visszajelzések és megfigyelések alapján a program hozzájárult az egyéni és csoportos működés javulásához, erősítve a sportolók közötti bizalmat és együttműködést. Az eredmények alátámasztják, hogy a célzott pszichológiai készségfejlesztés kiemelt szerepet tölthet be az utánpótláskorú sportolók mentális felkészítésében.

**Kulcsszavak:** *mentális felkészítés; pszichológiai készségfejlesztés; kézilabda; csapatkohézió; élményalapú tanulás*

### Bevezetés

A versenysport világában egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a mentális felkészítés különféle formái, különösen az utánpótláskorú sportolók esetében, akik még sportolói karrierútjuk elején tanulják meg a sporthoz kapcsolódó pszichés alkalmazkodási stratégiákat. Az elmúlt években több kutatás is foglalkozott a pszichés készségfejlesztő tréning (psychological skills training; PST) sportbeli hatékonyságával, amelynek célja a teljesítménynyújtás mellett a sportolói jóllét és hosszú távú fejlődés támogatása (Kristjánsdóttir et al., 2018; Piggott et al., 2018).

A PST-programok kézilabdázók körében is egyre gyakrabban jelennek meg. A mentális felkészítés hozzájárulhat a koncentráció javításához, a szorongás csökkentéséhez, valamint a csapatkohézió és a motiváció növeléséhez (Kristjánsdóttir et al., 2018). Piggott és munkatársai (2018) vizsgálatában a PST hatására élvonalbeli kézilabdázók flow-élményeinek gyakorisága nőtt, és a pszichológiai változók szignifikánsan javultak. Mindez azt jelzi, hogy a pszichológiai készségek tudatos fejlesztése elengedhetetlen része lehet a komplex sportági felkészítésnek, már az utánpótláskorú sportolók esetében is.

Jelen mentális felkészítő programunk öt kiemelt területre koncentrál: csapatkohézió, kommunikáció, döntéshozatal, önreflexió és stresszkezelés. E területek kiválasztását korábbi hazai és nemzetközi vizsgálatok is alátámasztják. Hazai vonatkozásban Ökrös, König-Görögh és Gyömbér (2020) vizsgálata mutatott rá arra, hogy utánpótláskorú kézilabdázóknál ezek a pszichológiai készségek – különösen a megküzdés, stresszkezelés és csapaton belüli kommunikáció – szoros összefüggésben állnak a sportolói hatékonysággal. A csapatkohézió és kommunikáció fejlesztése az egyik legfontosabb célként jelenik meg az interaktív sportágakban, különösen a serdülő és ifjúsági korosztályban, ahol a társas kapcsolatok minősége közvetlenül befolyásolja a teljesítményt (Lidor et al., 2007). A döntéshozatal és önreflexió kulcstényezők a sportági helyzetfelismerésben és a tanulási folyamatban – ezek tudatosítása növeli a sportolók kontrollérzését és kognitív rugalmasságát (Başoğlu et al., 2025). A stresszkezelés és relaxáció szintén hangsúlyos szerepet kapott a programban, hiszen a fiatal sportolók teljesítménye gyakran instabil érzelmi tényezők hatására romlik, ezért ezek tudatos kezelése alapvető pszichológiai készséggé válhat (Kristjánsdóttir et al., 2018).

Célunk az volt, hogy egy olyan mentális felkészítő programot dolgozzunk ki és valósítsunk meg két utánpótláskorú kézilabdacsapattal, amely reflektál a korosztályi sajátosságokra, a sportági elvárásokra, valamint a PST-irányelvekre. A program tervezése során kiemelt figyelmet fordítottunk a Kolb-féle élményalapú tanulási modellre, amely a tanulást egy négyfázisú ciklusként írja le: konkrét tapasztalat, reflexív megfigyelés, elvont fogalomalkotás és aktív kísérletezés (Kolb, 1984; Beard & Wilson, 2013). A sportban különösen hasznos ez a megközelítés, mivel lehetőséget biztosít arra, hogy a sportolók személyes élményeiken keresztül sajátítsanak el új mentális készségeket – ezt a hatást több sportpszichológiai kutatás is megerősítette (Baldwin & Ford, 2018; Piggott et al., 2024). Ennek megfelelően a program gyakorlatainak jelentős része olyan csoportos vagy szituációs feladat volt, amelyek lehetőséget biztosítottak a tapasztalati tanulás minden szintjén való részvételre.

## **A célcsoport és a folyamat keretei**

A vizsgálatban egy első osztályú férfi felnőtt kézilabdaklub két utánpótláscsapata vett részt: az U18-as (16–18 éves) és az U20-as (18–20 éves) korosztályok. A sportolók igazolt versenyzők, heti négy edzéssel és két bajnoki mérkőzéssel. A foglalkozásokon részt vevő játékosok átlaglétszáma 15,8 fő volt ( $SD = 1,7$ ).

A részt vevő korosztályokat a Wylleman és Lavallee (2004) által megalkotott karriermodell alapján választottuk ki. A modell szerint az U18-as sportolók a serdülőkori specializációs szakaszban helyezkednek el, míg az U20-as sportolók már az élsport küszöbén állnak, így a mentális felkészítés mindkét csoportban kiemelten releváns. Mindkét korosztályban fontos szerepet játszik az identitásépítés, a szerepváltozások kezelése, valamint az önszabályozás fejlődése, amelyek fejlesztése sportpszichológiai beavatkozásokkal is támogatható (Stambulova et al., 2009; Schinke et al., 2018).

A program 2024 tavaszán, nyolc egymást követő héten zajlott. A foglalkozások heti rendszerességgel, jellemzően hétfői vagy keddi napokon, az edzésekhez igazított időpontban kerültek lebonyolításra. Egy alkalom 50–60 percet vett igénybe.

## **Módszertani keretek**

A nyolchetes mentális felkészítés során olyan pszichológiai készségek fejlesztésére törekedtünk, amelyek megalapozzák a sportolók hosszú távú fejlődését, valamint támogatják a csapaton belüli hatékony együttműködést. A foglalkozások célzottan az alábbi öt területre koncentráltak: csapatkohézió, kommunikáció, döntéshozatal, önreflexió és stresszkezelés. E területek sportági relevanciáját több nemzetközi kutatás is alátámasztja (Lidor et al., 2007; Kristjánsdóttir et al., 2018).

A program felépítését Kolb élményalapú tanulásmodellje (1984) inspirálta, amely a tanulási folyamatot négy egymást követő lépésben írja le: konkrét tapasztalat, reflexív megfigyelés, elvont fogalomalkotás és aktív kísérletezés. Ennek megfelelően a gyakorlatokat úgy építettük fel, hogy azok lehetőséget biztosítsanak a saját élmények feldolgozására és a pszichológiai készségek belsővé tételére. Hazai akciókutatás is alátámasztja, hogy a sportképzésekben az élményszerű, interaktív és kooperatív, videó- és Moodle-támogatással szervezett tanulás mérhetően növeli a tanulási eredményességet és aktivizálja a résztvevőket (Ekler, 2018).

A program harmadik hetében szociometriai kérdőívet alkalmaztunk, amely a csoporton belüli kapcsolatok, preferenciák és szociális szerepek feltérképezésére szolgált. A mérés célja az volt, hogy azonosítsuk az esetleges alcsoportokat, peremhelyzetben lévő tagokat, illetve a

kapcsolati háló struktúráját. Az U20-as csapat esetében két domináns alcsoport rajzolódott ki, míg az U18-as csapatnál lazább, de több centrális szereplőt tartalmazó struktúra jelent meg. A szociometria eredményeit az etikai irányelvek betartása mellett visszajeleztük a csapatoknak, ezzel is támogatva az önismeret és kohézió fejlődését. A módszer alkalmazhatóságát sportpszichológiai kontextusban is alátámasztják Romadhoni és munkatársai (2021), akik kézilabdázók körében végeztek hasonló szociometria vizsgálatot, és kapcsolati hálókat, alcsoportokat, valamint peremhelyzetű játékosokat azonosítottak.

A foglalkozásokat megelőzően strukturált megfigyeléseket végeztünk, amely során jegyzőkönyvek és megfigyelési szempontok alapján értékeltük a csapat működését. Ez segített abban, hogy célzottabb programot dolgozzunk ki, amely reflektál a meglévő dinamikákra. A strukturált megfigyelés mint kvalitatív kutatási módszer – ahogy azt Szokolszky (2004) is kiemeli – lehetőséget teremt a természetes helyzetekben történő adatgyűjtésre, a megfigyelt viselkedések rendszerszintű értelmezésére.

## Gyakorlatok és reflexiók

A folyamat során minden alkalommal más fókusz mentén terveztük meg a gyakorlatokat, a sportolók pszichológiai készségeinek fejlesztését célozva. Az ülések során alkalmazott feladatokat úgy válogattuk össze, hogy azok a Kolb-féle tanulási ciklus minden szakaszát érintsék. A gyakorlatokhoz minden esetben reflexiós kérdések és közös feldolgozás is kapcsolódott, ami összhangban van azzal, hogy a sportképzésekben az élményszerű, kooperatív és digitálisan (videó, Moodle) támogatott tanulásszervezés mérhető teljesítménnyel jár együtt (Ekler, 2018), így biztosítva a mélyebb integrációt.

A bevezető alkalommal a „Gordiuszi csomó” elnevezésű gyakorlatot alkalmaztuk. A játék során a sportolók körbe álltak, majd véletlenszerűen megfogták egymás kezét, így egy összefababodott formát alakítottak ki, amelyből együttműködéssel és közös gondolkodással kellett „kibogozniuk” magukat. A gyakorlat célja a kooperáció erősítése, a vezetői szerepek spontán megjelenésének megfigyelése, valamint a problémamegoldás közösségi formáinak megtapasztalása volt. A feladat során aktív cselekvésen keresztül, majd a közös reflexió révén a résztvevők tudatosították saját és mások szerepét a csoportfolyamatban.

A második héten alkalmazott „Repülőgép-baleset” nevű gyakorlat döntéshozatali helyzetbe helyezte a csapattagokat. A szituációban egy balesetet túlélve tíz tárgy között kellett fontossági sorrendet felállítaniuk, először egyénileg, majd csoportosan. A feladat lehetőséget adott az egyéni döntéshozatal és a csoportos egyeztetés közötti különbségek megtapasztalására, miközben fejlesztette a kommunikációt és a kompromisszumkésztséget.

Az ötödik héten a „Tervrajz” című gyakorlat során egy képzeletbeli pálya elrendezését kellett visszaidézni és lerajzolni, kizárólag hallás alapján. A feladat célja a figyelem, együttműködés és pontos instrukcióadás fejlesztése volt. Bár néhány sportolónak kihívást jelentett a vizuális-térbeli információ feldolgozása, a csoportos élmény és a közös hibák utólagos megbeszélése tanulságos volt számukra.

Mindezekén túl törekedtünk arra is, hogy minden gyakorlat mögött világos fejlesztési cél húzódjon. Az alábbi táblázat (1. táblázat) összefoglalja a gyakorlatokat és azok elsődleges pszichológiai fókuszát:

| Gyakorlat neve    | Fejlesztett készség/fókusz                     |
|-------------------|------------------------------------------------|
| Gordiuszi csomó   | Csapatkohézió, együttműködés, problémamegoldás |
| Repülőgép-baleset | Döntéshozatal, együttműködés, kommunikáció     |
| Tervrajz          | Figyelem, instrukcióadás, közös gondolkodás    |

1. táblázat: Alkalmazott gyakorlatok fókuszának ismertetése

A feladatokat sportpszichológiai tréninggyakorlat-gyűjtemények alapján adaptáltuk, törekedve a serdülőkorú és fiatal felnőtt sportolók életkori sajátosságainak figyelembevételére (Martens et al., 2012; Weinberg & Gould, 2019; Gyömbér, Kovács & Ruzits, 2022).

A gyakorlatok feldolgozását minden esetben vezetett beszélgetés zárta, amely során a sportolók megoszthatták élményeiket, felismeréseiket és nehézségeiket. A reflektív feldolgozás során rendszeresen tapasztaltuk, hogy a sportolók egymás nézőpontját is figyelembe vették, ami a közös tanulási folyamatot jelentősen támogatta.

A program egészének áttekinthetősége érdekében az egyes hetek során alkalmazott fő fókuszpontokat és gyakorlatokat összefoglaló táblázatban (2. táblázat) is rögzítettük. Ez vizuális segítséget nyújt a struktúra és tartalom megértéséhez, és jól illusztrálja, hogyan épült fel a nyolchetes fejlesztési folyamat.

|     |                                         |                                                  |
|-----|-----------------------------------------|--------------------------------------------------|
| hét | Csapatkohézió, nonverbális kommunikáció | Ismerkedés, „Számoljunk közösen” feladat         |
| hét | Döntéshozatal, csoportos egyeztetés     | „Repülőgép-baleset” szituációs feladat           |
| hét | Kapcsolati háló feltérképezése          | Szociometriai kérdőív kitöltése és visszajelzése |
| hét | Stresszkezelés, relaxációs technikák    | Progresszív izomrelaxáció, légzőgyakorlatok      |
| hét | Figyelem, pontos instrukcióadás         | „Tervrajz” feladat, auditív észlelés, memória    |
| hét | Önreflexió, visszacsatolás              | Önreflexiós körkérdések, tükörmódszer            |
| hét | Együttműködés és problémamegoldás       | „Gordiuszi csomó”, közös problémamegoldás        |
| hét | Zárás, önértékelés, jövőorientáció      | Önértékelő kérdéssor, közös lezáró beszélgetés   |

2. táblázat: A nyolchetes mentális felkészítő folyamat heti bontása, a foglalkozások fő fókuszpontjaival és gyakorlatainak típusával

## Tapasztalatok és visszajelzések

A mentális felkészítés program során folyamatosan figyeltük a sportolók részvételét, aktivitását és visszajelzéseit. Az üléseket követően minden alkalommal lehetőséget biztosítottunk arra, hogy a résztvevők szóban vagy írásban megosszák tapasztalataikat, élményeiket, valamint a programmal kapcsolatos észrevételeiket. A reflexiók nemcsak a közös feldolgozások részeként, hanem anonim formában is megtörténtek.

A legtöbb sportoló pozitívan értékelte a feladatokat és a feldolgozási folyamatokat, külön kiemelve, hogy a játékos, interaktív megközelítés segítette őket abban, hogy jobban megismerjék egymást és saját működésüket a csapatban. Többen jelezték, hogy bizonyos helyzetekre – például döntéshozatalra, konfliktuskezelésre vagy koncentrációra – azóta tudatosabban reagálnak. A program során megélt közös élmények erősítették a csapattagok közötti bizalmat és együttműködést, amit a strukturált megfigyelések is visszaigazoltak.

A szociometriai mérés eredményei is arra utaltak, hogy a program hatására bizonyos peremhelyzetű sportolók kapcsolati pozíciója erősödött, illetve hogy az egyéni megítélések egyenletesebbé váltak. Ez különösen az U20-as korosztályban volt látványos, ahol a kezdetben elkülönülő alcsoportok között is erősebb kapcsolat kezdett kialakulni a folyamat végére. A sportolók szóbeli visszajelzései is azt tükrözték, hogy nyitottabbá váltak egymás felé, és hatékonyabb együttműködésre voltak képesek stresszes helyzetekben.

Összességében elmondható, hogy a program nemcsak a pszichológiai készségek fejlődését támogatta, hanem a csapatszintű működésben is pozitív változásokat indított el. A foglalkozások tanulságai és élményei beépültek a sportolók mindennapi gyakorlatába, és a visszajelzések alapján többen nyitottak lennének a hasonló jellegű programok jövőbeni folytatására is.

## **Diszkusszió**

A nyolchetes mentális felkészítés célja az volt, hogy tapasztalati tanuláson alapuló, élményszerű gyakorlatokon keresztül fejlesszük a sportolók pszichológiai készségeit, különös tekintettel a csapatkohézióra, kommunikációra, döntéshozatalra, önreflexióra és stresszkezelésre. A program során alkalmazott módszerek és gyakorlatok a Kolb-féle tanulási ciklus mentén épültek fel, lehetőséget teremtve az élmények tudatos feldolgozására, valamint a belső erőforrások aktiválására.

A visszajelzések és strukturált megfigyelések alapján a program pozitív hatást gyakorolt mind az egyéni, mind a csoportos működésre. A résztvevők aktívan bevonódtak a gyakorlatokba, nyitottan reflektáltak azokra, és az egyes készségek fejlődését több esetben saját tapasztalatokkal is alátámasztották. A csoportkohézió erősödése, a peremhelyzetű sportolók kapcsolati pozíciójának javulása, valamint az együttműködés és kommunikáció hatékonyságának növekedése egyaránt alátámasztják a program eredményességét.

A gyakorlatok kiválasztásánál és alkalmazásánál fontos szempont volt, hogy azok illeszkedjenek a sportolók életkori sajátosságaihoz, fejlettségi szintjéhez és aktuális sportági környezetéhez. Az U18 és U20 korosztályban a serdülő- és fiatal felnőttkori fejlődési szakasz sajátos kihívásai – mint például a szerepváltozások, az identitáskeresés vagy az autonómia iránti igény – jól támogathatók pszichológiai készségfejlesztéssel (Wylleman & Lavalée, 2004; Stambulova et al., 2009). A Wylleman–Lavalée-modell alapján megválasztott korosztályok fejlődési kihívásai tehát jól illeszkedtek a program célkitűzéseire, megerősítve a választás szakmai indokoltságát.

A program eredményei azt mutatják, hogy a strukturált, célorientált pszichológiai készségfejlesztés – ha az élményszerű tanulás elveire épül – hatékony eszköze lehet nemcsak

az egyéni önismeret és szabályozás fejlesztésének, hanem a csapatműködés optimalizálásának is. Az utánpótláskorú kézilabdázók esetében a csapatkohézió és a kommunikáció fejlesztése különösen releváns, hiszen ezen tényezők összefüggést mutatnak a teljesítménnyel és a pszichológiai jólléttel (Sabina et al., 2012; Wang et al., 2024), ugyanakkor az élsport felé közelítő korosztályokban a döntéshozatal és az önreflexió hangsúlyozása segítheti a sportolói autonómia és a kognitív rugalmasság fejlődését is (Cotterill, 2017). Ezen területek javítása kiemelt hangsúlyt érdemel a csapatsportokkal foglalkozó szakemberek fejlesztési tervezetében.

A részletezett program megerősíti a pszichológiai készségfejlesztő tréningek relevanciáját az utánpótláskorú sportolók körében, azonban további kutatások szükségesek annak feltárására, hogy a program hatásai mennyire tartósak hosszabb távon, illetve hogyan általánosíthatóak különböző sportágakra, nemekre és kulturális kontextusokra. A kvalitatív módszerek bevonása mélyebb betekintést nyújthatna a sportolói élményekbe és az egyéni változási folyamatokba. Fontos jövőbeli vizsgálati terület lehet, hogy a különböző életkori szakaszokban mely PST-elemek a leghatékonyabbak a teljesítmény és a pszichológiai jóllét támogatásában.

Összegzésül elmondható, hogy a program gyakorlati tapasztalatai megerősítették a tapasztalati tanulás sportpszichológiai relevanciáját, valamint a strukturált és reflektív pszichológiai készségfejlesztés létjogosultságát az utánpótláskorú sportolók mentális felkészítésében.

## Felhasznált szakirodalom

- Başoğlu, B., Keyf, E., Vural, M., Gül, M., Doğan, A., Karakaş, F., Arıkan, G., & Çamiçi, F. (2025). Does cognitive flexibility enhance decision-making in sports? *Journal of Men's Health*, 21(5), 39-45. doi: 10.22514/jomh.2025.066  
<https://doi.org/10.22514/jomh.2025.066>
- Cotterill, S. T., & Fransen, K. (2016). Athlete leadership in sport teams: Current understanding and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 9(1), 116-133. doi: 10.1080/1750984X.2015.1124443  
<https://doi.org/10.1080/1750984X.2015.1124443>
- Ekler, J.H. (2018). Modern tanulástámogatás a sportképzésekben - innovatív rendszerelemek hatása a Gimnasztika tantárgy tanulási eredményességére. *Neveléstudomány*, 6(2), 22-33. doi: 10.21549/NTNY.22.2018.2.2  
<https://doi.org/10.21549/NTNY.22.2018.2.2>

- Fransen, K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Vande Broek, G., & Boen, F. (2015). The myth of the team captain as principal leader: Extending the athlete leadership classification within sport teams. *Journal of Sports Sciences*, 32(14), 1389-1397. doi: 10.31236/osf.io/8prhg  
<https://doi.org/10.31236/osf.io/8prhg>
- Gyömbér, N., & Kovács, K. & Ruzits, É. (2022). *Gyereklélek sportcipőben - Mentális napló sportoló fiataloknak* [Munkafüzet]. Libri Könyvkiadó.
- Henriksen, K., Stambulova, N., & Roessler, K. K. (2010). Successful talent development in track and field: Considering the role of environment. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 20(Suppl. 2), 122-132. doi: 10.1111/j.1600-0838.2010.01187.x  
<https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2010.01187.x>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Kristjánsdóttir, H., Erlingsdóttir, A. V., & Saavedra, J. M. (2018). Psychological skills, mental toughness and anxiety in elite handball players. *Personality and Individual Differences*, 134, 125-130. doi: 10.1016/j.paid.2018.06.011  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.06.011>
- Lidor, R., Blumenstein, B., & Tenenbaum, G. (2007). Psychological aspects of training in European basketball: Conceptualization, periodization, and planning. *The Sport Psychologist*, 21(3), 353-367. doi: 10.1123/tsp.21.3.353  
<https://doi.org/10.1123/tsp.21.3.353>
- Martens, R., Vealey, R. S., & Burton, D. (2012). *Competitive anxiety in sport*. Human Kinetics.
- Ökrös, C., König Görögh, D., & Gyömbér, N. (2020). *Coping strategies of elite Hungarian junior handball players*. *Acta Medicinæ et Sociologica*, 11(30), 5-15. doi: 10.19055/ams.2020.11/30/1  
<https://doi.org/10.19055/ams.2020.11/30/1>
- Piggott, D., Müller, S., Chivers, P., Papageorgiou, A., & Trajkovic, M. (2018). Flow training, flow states and performance in elite athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 49(4), 310-329. doi: 10.7352/IJSP2018.49.134
- Romadhoni, W. N., Nasuka, N., & Permono, P. S. (2021). The Power Structure Relationship Handball Athletes Using Sociometry. *EAI Endorsed Transactions on Creative Technologies*, 8(28), e10. doi: 10.4108/eai.28-4-2021.2312177  
<https://doi.org/10.4108/eai.28-4-2021.2312177>
- Sabina, M., Florentina, T., Nicoleta, A., & Lavinia, P. (2012). Considerations regarding the team cohesion impact on handball performance. *Ovidius University Annals, Series Physical Education & Sport/Science, Movement & Health*, 12(2), 166-169.

- Stambulova, N., Alfermann, D., Statler, T., & Côté, J. (2009). ISSP Position Stand: Career development and transitions of athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(4), 395-412. doi: 10.1080/1612197X.2009.9671916  
<https://doi.org/10.1080/1612197X.2009.9671916>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). *Foundations of sport and exercise psychology* (7th ed.). Human Kinetics.
- Wang, X., Sun, Z., Yuan, L., Dong, D., & Dong, D. (2024). The association between team behaviors and competitive anxiety among team-handball players: the mediating role of achievement goals. *Frontiers in Psychology*, 15, 1417562.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1417562>
- Wylleman, P., & Lavallee, D. (2004). A developmental perspective on transitions faced by athletes. In M. Weiss (Ed.), *Developmental Sport and Exercise Psychology: A Lifespan Perspective* (pp. 507-527). Fitness Information Technology.

**Levelező szerző:**

Gyömbér Noémi

E-mail: [gyomber.noemi@tf.hu](mailto:gyomber.noemi@tf.hu)

# TARTALOMJEGYZÉK

|                          |   |
|--------------------------|---|
| <b>TANULMÁNYOK</b> ..... | 5 |
|--------------------------|---|

**SZÉPLAKI ILDIKÓ, BENCZENLEITNER OTTÓ, RÉVÉSZ LÁSZLÓ**

|                                                                                                |   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Kvalitatív tanulmány az elsőéves egyetemisták egészségtudatos magatartásának feltárásáról..... | 7 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|---|

**ANTAL KATALIN ÉS LÁNG ÉVA**

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| A zenés-táncos mozgásformák többdimenziós hatása az iskolai testnevelésben ..... | 29 |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|

**BODNÁR FRUZSINA**

|                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| A fizikai aktivitás hatása az általános iskolás tanulók matematikaóráin – szakirodalmi áttekintés..... | 45 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

**HORVÁTH DÁNIEL**

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Küzdősportok és harcművészetek iskolai környezetben:<br>Szakirodalmi áttekintés..... | 65 |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|

**TÓTH ZSUZSA**

|                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|
| A testnevelés tantárgy oktatásának helyzete:<br>tapasztalatok a szakirodalomból..... | 85 |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                          |     |
|--------------------------|-----|
| <b>MŰHELYMUNKA</b> ..... | 103 |
|--------------------------|-----|

**FARKAS DÓRA, BARTÓK RÉKA PIROSKA, GYÖMBÉR NOÉMI**

|                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mentális felkészítő program utánpótláskorú kézilabdázók számára:<br>gyakorlatok és tanulságok ..... | 105 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|