

A tanári magatartás és vezetési stílus hatása a tanulói teljesítményre testnevelési órán

Közismert tény, hogy a pedagógus a nevelés-oktatás kiemelkedő meghatározója. Az eredmény minden esetben függ a pedagógus személyiségétől, vezetési stílusától, szaktudásától, a tantárgyhoz való viszonyától. Ezek sok egyéb tényezővel együtt meghatározzák az oktatás, a nevelés eredményességét. Úgy gondoljuk, hogy ez a szerep napjainkban még fokozottabban jelentkezik a testnevelő tanárok munkájában. Nemcsak az oktatás és nevelés terén tehetnek nagyon sokat, hanem tantárgyuk iránti helyes szemlélet kialakításában, valamint a rendszeres testedzés iránti igény felkeltésében is elsődleges szerepük van.

Az elmondottakból következik kísérletünk kérdésfeltevése. Azt kívántuk vizsgálni, hogy a tanár magatartásával, óravetelési stílusával milyen hatást gyakorol a tanulók teljesítményére, mennyiben határozza meg az eredményességét. A kísérlet megkezdése előtt irodalmi áttekintést végeztünk. A vezetési stílus szakirodalma eléggé szerteágazó. A három alapforma a legismertebb: demokratikus, autokratikus (diktatorikus, despotikus) és laissez faire. A Szociálpszichológia c. könyv a következőket írja:

1. Autokratikus vezetési mód.

- a) Minden fő irányelvet a vezető határoz meg.
- b) Az eljárásokat és a feladat megvalósításának szakaszait a vezető írja elő, valamennyit a maga idején úgy, hogy a tevékenység későbbi menete kisebb-nagyobb mértékben mindig bizonytalan.
- c) A vezető rendszerint utasítások formájában tüzi ki az egyes feladatokat és jelöli ki a csoporttagok munkatársait.
- d) A vezető személyes jelleggel dicsér és bírál, tárgyyszerű magyarázat nélkül. A csoport tevékenységében legfeljebb demonstrációs céllal vesz részt.

2. Demokratikus vezetési mód.

- a) Az általános irányelveket a vezető biztatására és támogatásával a csoport előzetesen megvitatja.
- b) Az első összefoglaló alkalmával rendezett vita során felvázolják a későbbi tevékenység főbb szakaszait és általános perspektíváját. Ha valakinek technikai segítségre van szüksége, a vezetőhöz fordulhat, aki megpróbál két vagy három szabadon választható megoldást bemutatni.
- c) A csoporttagok tetszés szerint választhatnak maguknak munkatársat és a feladatok kiosztását a csoport maga kezdeményezi.
- d) A vezető helyesítő és kritikusan megnyilvánulásai a tényeken alapulnak „objektívek”, a vezető megpróbál úgy viselkedni, mintha a csoport „szabályos” tagja volna, anélkül, hogy túlságosan részt venne a tényleges munkában.

3. Laissez faire.

Mint a nevéből is kiderül, teljesen szabad folyást enged az oktatásnak, nem avatkozik a dolgok menetébe. Carl Weis Az iskolai osztály szociológiája és szociálpszichológiája c. könyvében árnyaltabban jellemzi az egyes vezetési stílusformákat. A két szélső pólus és az átmeneti kategóriák a következők:

1. Az osztály zsarnoki elnyomása, ami egyenlő a tanulók egyéni és csoportos kezdeményezéseinek teljes kioltásával.
2. Autokratai uralom, ami a zsarnokság szelídített formája.
3. Tekintély elven alapuló vezetés, a tanító erősen kifejezésre juttatott vezető szerepével.
4. Demokratikus vezetés a tanító tekintélyének erős, vezető szerepének csökkentett hangsúlyozásával.
5. Demokratikus vezetés a tanító tekintélyének mérsékelt hangsúlyozásával, és a tanító együttműködő magatartásával.
6. Teljes lemondás a vezetésről a mindent megengedő laissez faire elvének megfelelően.

A szerző szerint a két szélső formát mint „pedagógia nélkül” el kell vetni.

Az általános ismervek után azt vizsgáltuk, hogy a szakirodalom milyen összefüggéseket állapít meg a vezetési stílus és a teljesítmény között.

Az egyes szerzők a következőket írják: (A Szociálpszichológia és Carl Weiss könyve alapján)

Lewin-Lipitt: „A demokratikusan vezetett csoportban nagyobb az együttműködés, növekszenek az elért eredmények, vonzóbb a csoport; ez a vezetési mód fokozza a produktivitást.”

Gibb megállapítása az, hogy az autokratikus vezetés nagyobb hatékonyságot, a demokratikus jobb hangulatot és jobb szellemet biztosít a csoportban.

Baumgartel: kölcsönhatás van egyrészt a vezetési stílus, másrészt a vezető szakértelme és motivációja között: „Ha az utóbbi kettő alacsony, legjobb a laissez faire típus. Ha magas, legjobb a résztvevő típus. Legrosszabb az utasítató típus.”

Rudin: „Az agresszív, hamar büntető vezető alárendeltjeire magas fiziológiai aktivitációs szintet kényszerít és ez nagyobb hatékonyságot eredményez ha egyszerű feladatokról van szó, de csökken a hatékonyság, ha a feladatok összetettebbek.”

H. Anger: „A könnyű és közepesen nehéz feladatokat a centralizált csoportok gyorsabban és jobban oldják meg. A nehéz feladatoknál a helyzet nem ilyen egyértelmű.”

T. Scharmann: „Biztosnak látszik immár, hogy a teljesítmény érdekében a szolidaritás és a fesztelenség bizonyos mértékét éppúgy nem szabad túlhajtani, mint az agresszivitását és a feszültséget. Túlságosan vidám, fellazított magatartás a teljesítmény szempontjából kevésbé kedvező, mint a csendes, koncentrált és visszafogott klíma. Nem helyes, ha egy bizonyos vezetési stílust egyoldalúan előnyben részesítünk és propagálunk. A demokratikusan vezetett csoportok szélsőségesen produktívák és inproduktívák tudnak lenni.”

Végül Andersonra és más kutatókra hivatkozva megállapíthatjuk, hogy a két módszert a teljesítmény szempontjából azonos értékűnek kell tekinteni. Ugyanakkor egyéb tényezők a személyi, valamint szociális érettség, a kölcsönös tisztelet és elismerés, segítőkészség stb. szempontjából a demokratikus vezetési stílust pozitívabbnak kell értékelni.

Feltétlenül meg kell említeni az általános jellegű művek közül Ágoston-Veszprémi: A pedagógus magatartásának hatása a tanulók teljesítményeire egy vizsgálat tükrében c. tanulmányát. Matematika órán vizsgálták a teljesítmény alakulását a tanári magatartás hatására. Megállapításuk az volt, hogy a buzdító, dicséző magatartás serkenti legjobb teljesítményre a tanulókat. Kevésbé eredményes az elmarasztaló, bíráló és legkevésbé a közömbös magatartás. Clauss-Hibsch: Gyermekepszichológia c. műve azt írja, hogy a tanulók a közömbös nevelői magatartással szemben elutasítónan viselkednek.

A testnevelés és a sport szakirodalmában nem sikerült ebben a témakörben olyan munkát találni, amely kísérletileg vagy felmérések alapján keres összefüggést a tanári magatartás (vezetési stílus) és a tanulói teljesítmény között.

Több tanulmány írja, hogy a testnevelőnek meghatározó szerepe van a testneveléssel és sporttal kapcsolatos kérdésekben és a szemléletmód kialakításában. Elgondolkoztatók ugyanakkor Glatz László felmérésének adatai, mely szerint a sportolási indokok között a testnevelő tanár rábeszélése csupán a tanulók 15%-ánál jelentkezik.

A vezetési stílus kérdésének megoldását az is nehezíti, hogy a testnevelés tantárgy jellegében különbözik az elméleti tárgyaktól, ezért az óravezetés is sajátos vonásokkal rendelkezik. Ezek a sajátosságok szabják meg azután a szükséges vezetési stílust, és biztosítják az eredményt.

A kísérletet három párhuzamos 7. osztály fiú tanulóival végeztük. Az órákon folyamatosan megfigyeltük a tanulók munkavégzését, az osztály egészének munkamorálját és csak azután kezdtünk hozzá a kísérlet lebonyolításához. Elemzés alá vettük az alkalmazott vezetési stílust is. Megállapítottuk, hogy az autokratikus és a demokratikus stílus vegyes alkalmazása a domináns. Az osztályok előképzettségét három adat alapján hasonlítottuk össze:

1. Az előző félévben elért testnevelési osztályzatok átlaga.
2. A 2400 m-es futás időeredményeinek átlaga (Művelődésügyi Közlöny miniszteri utasítása alapján megadott táv).
3. 2 perc alatt terpeszállásból guggolóállásba kerülés időre végrehajtott fekvőtámaszok átlaga.

Az értékelésnél figyelembe vettük a szubjektív megfigyelés adatait is és ennek alapján rangsort készítettünk. A felmérések és a rangsor alapján megállapítottuk, hogy legjobb a C. osztály (továbbiakban: III. o.) és leggyengébb a B. (továbbiakban: I. o.), de a statisztikai értékelés alapján a három osztály eredménye között nincs lényeges eltérés, homogénnek tekinthető. A beosztás a kísérletre fordított I. (demokratikus vezetés), II. (autokratikus vezetés), III. (laissez faire).

Az eredményeket az alábbi táblázat szemlélteti:

Testnevelési érdemjegyek:

átlag	szórás	szélső értékek
I. 4,8	$\pm 0,25$	4-5
II. 4,8	$\pm 0,33$	4-5
III. 4,6	$\pm 0,54$	3-5

Fekvőtámasz:

átlag	szórás	szélső értékek
I. 47	$\pm 5,9$	35-60
II. 48	$\pm 3,4$	41-54
III. 51	$\pm 5,0$	41-60

2400 m:

átlag	szórás	szélső értékek
I. 12:33	± 57 sec.	11:05-13:52
II. 11:45	$\pm 1:10$	9:49-12:53
III. 11:43	± 47 sec.	10:53-14:12

Kísérletünk kiinduló pontja az volt, hogy az első részben olyan gyakorlati anyagot alkalmazunk, amely jelentős fizikai (jelen esetben elsődlegesen állóképességi) igénybevétel mellett komoly akarat-erkölcsi tulajdonság szintet feltételeznek (pl.: hosszú futás).

A második részben olyan gyakorlatanyag dominál, ahol a fizikai igénybevétel kisebb ugyan, de a gondolkodás, az emlékezet, a felidőzés játszik jelentős szerepet (pl.: valamilyen gyakorlatsor bemutatása).

A lebonyolításra 6 órát fordítottunk. 3 órában az állóképességi gyakorlatokat végeztük. Egyenletes iramú fután elfáradásig; 2 db 4 kg-os súlyzóval a kézben, mellől nyomás a fej fölé és hanyatt fekvésből felülés, bordásfalnál rögzített lábbal. Minden gyakorlatnál a cél az, hogy a tanulók minél többet teljesítsenek. A következő 3 órában a tanulók egy 64 ütemből álló szabadgyakorlatot tanultak. Minden 4, illetve 8 összetartozó ütemet a tanulók kétszer ismételték. A gyakorlat megtanulásánál minden csoportnál 6 percet fordítottunk 3 egymást követő óra elején. Célunk az volt, hogy úgy állítsuk össze a gyakorlatot, hogy a teljesítmény pontosan mérhető, és az eredmény statisztikailag értékelhető legyen. Az értékelésnél a pontos és a folyamatos végrehajtást vettük alapul. Ha a tanuló hibátlanul, megállás nélkül végezte a gyakorlatot, 0 hibapontot kapott (kisebb tartáshibákat nem vettünk figyelembe). Minden tévesztésért 2 hibapontot, megállásért 1 hibapontot vontunk le.

Tanári magatartás a kísérlet alatt:

1. osztály, demokratikusan vezetett csoport.

Magatartásmód: buzdító, dicsérő, együttműködő. Kiemelt viselkedési forma: az együttműködő, kooperáló magatartás. Ebben a formában a vezetési stílus többé-kevésbé megegyezik a szakirodalomban leírtakkal. A tényleges munkavégzés alatt az együttműködő, buzdító, az óra kezdések az előző foglalkozást értékelő, dicsérő magatartás dominál, az óra végén pedig ismételt a dicsérő. Ezt a magatartásformát túlzott formában alkalmaztuk. Figyelmet fordítottunk arra is, hogy a tanár kerüljön minden hangos, elmarasztaló megnyilvánulást. Az első kísérleti órán, de a későbbiekben is a tanár kiemelte a kísérlet fontosságát és hangsúlyozta, hogy a tanulók számára megtiszteltetés, hogy ebben részt vehetnek.

II. osztály, autokratikusan vezetett csoport.

Magatartásforma: elmarasztaló, bíráló, utasításokkal, vezényszavakkal irányító. Dominált az utasítás, valamint a vezényszavak és a rendgyakorlati alapformák alkalmazásának túlsúlya. A szidalmazó jellegű magatartást – mint pedagógiailag helytelent –, már kezdetben elvetettük. A munkavégzést, az egész órát szigorú vezényszavak, a végrehajtás azonnali megkövetelése jellemezte. Az óra kezdetén a tanár bíráló, elmarasztaló formában értékelt az osztály előző tevékenységét. A gyakorlás alatt minden hibát azonnal észrevett és bírált. Az óra végi értékelés elsősorban elmarasztalásból állt. A foglalkozást a tanár általában hangosan, szinte kiabálva vezette. Nem tetszését különböző megjegyzésekkel fejezte ki. Szigorúan ügyelt arra, hogy sem beszélgetés, sem egyéb rendbontás ne forduljon elő.

III. osztály, laissez faire vezetési stílus.

Magatartásforma: közömbös. A tanár ismertette a feladatot, de nem fűzött hozzá sem magyarázatot, sem értékelést. Az óra elején elmaradt a sorakozó, ha a tanulók beszélgettek, mással foglalkoztak, nem kaptak figyelmeztetést. A gyakorlást a tanulók egyénileg végezték, a tanár általában mással foglalkozott, naplót írta be, beszélgetett stb. A foglalkozás végén nem értékelt. Kísérlet egész ideje alatt a foglalkozások jellemzőit feljegyeztük. A számszerű adatokon túlmenően jegyzőkönyveztük a tanulók reakcióját, megjegyzéseit, viselkedését. A kísérleti órák az alábbiak szerint zajlottak le:

Az első órán az egyenletes iramú futást végezte minden osztály. Az I. osztály bevezetőben a következő utasítást kapta: Mindenki egyenletes iramban fusson mindaddig, amíg el nem fárad. Tájékoztattuk a tanulókat az irambeosztásra vonatkozóan is. A gyakorlat végrehajtása közben a tanulókat állandóan buzdítottuk. Minden tanulót külön megdicsértünk, amikor befejezte a futást. Az osztály igyekezete nyilvánvaló volt. A már leállt tanulók aktívan résztvettek a foglalkozásban azzal, hogy biztatták társaikat. Érdekes színfoltja volt a kísérletnek, mikor az osztály IV. csoportos (állandó felmentett) tanulója beállt futni és két körön (600 m) keresztül buzdítva kísérte társait.

Nem hallgathatjuk el, hogy a tanulók közül többen a túlzott igyekezet miatt túl gyorsan kezdték a futást és emiatt kénytelenek voltak hamarabb leállni.

A II. osztályban testnevelőjük (Gyarmati L.) az óra elején kétségét fejezte ki arra vonatkozóan, hogy a csoport alkalmas-e arra, hogy ebben a kísérletben részt vegyen. A megtisztelő jelleget itt is hangsúlyoztuk. A helyes irambeosztást ismertettük, sőt futás közben is bírálta emiatt a tanulókat. Éppen ezért az osztály nagyon óvatos iramban kezdett. 1000 m átlaga 6 perc, 30 másodperc volt. Azok a tanulók, akik leálltak, a következő megjegyzéseket hallhatták. „– Ez ugyancsak gyengécske.” „– Tőled lényegesen többet várok.” „– Ez semmi kisfiam.” Stb.

A III. osztály tanulóit tájékoztattuk a feladatról. Mivel egyik tanuló felmentést kért, vele számoltattuk a köröket. Ezekután látszólag nem figyeltünk a gyakorlatra. Az indítást is a felmentett tanuló végezte. A tanulók irama és a kísérletre vonatkozó kérdéseit azzal szüntettük meg, hogy „ne zavarjatok, csináljátok önállóan”.

A tanulók lassú iramban, beszélgetve, nevetgélve futottak négy kört (1200 m) a negyedik kör után úgy tűnt, hogy leállnak. Ekkor azonban érdekes dolog történt. Futás közben tanácskoznai kezdtek, egy-két másodpercre leálltak, majd ismét futni kezdtek. Ettől kezdve megszűntek a figyelmeztetések és mindenki képzettségének megfelelően futott. Az az 5 fős csoport, akik a futás folytatása mellett voltak, 30 kört (9000 m) futottak. Akik leálltak, semmiféle értékelést nem kaptak. Az 5-ös élboly, miután lefutották a 30 kört, közölték velünk, hogy mennyit futottak és várták a dicséretet. Helyette csak annyi történt „gyerekek siessetek az öltözéssel, mert dolgunk van, el kell menni”. A csoportot a reakció nagyon meglepte, mert számukra ez teljesen szokatlan volt.

Egyenletes iramú futás

	átlag	szórás	szélső értékek
I.	5743	± 1306	2620–11 600
II.	5961	± 620	3500– 8 200
III.	5725	± 260	2400– 9 000

A következő órán a nyomásgyakorlatot végeztük.

A tanári magatartás megegyezett a korábbival. A megfigyelés eredményei: Az I. osztálynál a lelkesedés tovább nőtt. Igyekeztek minél többet teljesíteni. A II. csoport is nagyon igyekezett. Be akarták bizonyítani, hogy érdemtelenül kapják a bírálatot. Ezt eredményük is bizonyította.

A jó gyakorlat végrehajtás és pozitív hozzáállás ellenére kapott bírálat viszont láthatóan elkedvetlenítette a társaságot. A III. osztálynál már a második alkalommal nagyfokú érdektelenséget tapasztaltunk.

Kézisúlyzó

	átlag	szórás	szélső értékek
I.	47,4	± 13,2	28-90
II.	44,9	± 14,0	20-80
III.	38,1	± 11,7	20-70

A 3. órán a felülés gyakorlata következett. Az I. osztálynál az érdeklődés, a lelkesedés és ezzel együtt a teljesítmény láthatóan felfelé ívelt. Ebben a gyakorlatban már megelőzték a II. osztályt. Egyénileg is született néhány kiemelkedő teljesítmény. R. Á. 200-szor, R. L. 185-ször hajtott végre a gyakorlatot. A 93,3 átlag kiemelkedőnek mondható. A II. osztály tagjai is igyekeztek, de már közel sem annyira, mint az előző két órán. 91,2 átlaguk még így is nagyon jó. A III. osztály minimális érdeklődést tanúsított. 47,1 átlaguk alig több mint fele a két másik osztály átlagának.

Felülés gyakorlata

	átlag	szórás	szélső értékek
I.	93,3	± 32,8	51-200
II.	91,2	± 22,1	47-143
III.	47,1	± 17,0	23- 84

A kísérlet első részének befejezése után összefüggéseket kerestünk a Spearman-féle rangsor-korreláció alkalmazásával. Az egyes gyakorlatok között az alábbi összefüggéseket találtuk:

A korreláció-számítást csak azoknál a gyakorlatoknál végeztük el, amelyeknél a mozgás jellegéből feltételezhettük az összefüggést.

- I. Egyenletes iramú futás - 2400 m, 0,56
Egyenletes iramú futás - felülés 0,38
2400, m. felülés 0,31
- II. Egyenletes iramú futás - 2400 m, 0,49
Egyenletes iramú futás - felülés 0,60
2400, m. felülés 0,63
- III. Egyenletes iramú futás - 2400 m, 0,8
Egyenletes iramú futás - felülés 0,70
2400, m. felülés 0,67

A táblázat alapján láthatjuk, hogy az összefüggések értékei legnagyobbak a III. osztálynál és legkisebbek az I. osztály esetében.

A kapott eredmények mélyebb értékelése több vizsgálatot feltételezne.

A kísérlet 2. része szintén három órából állt. Feladat a 64 ütemű szabadgyakorlat megtanulása. Az alapformákat a tanulók ismerték, végrehajtásuk nem jelentett számukra nehézséget. A tanári magatartás továbbra is változatlan. Az I. és II. osztály együtt gyakorolt a tanár vezetésével, de a gyakorlatot kifüggesztettük a tornateremben a terem előcsarnokában és az öltözőben is. Így lehetőség volt egyéni gyakorlásra is. Minden csoport tudta, hogy a felmérés végén egyénileg kell számot adni a megtanulatról. A III. osztály részére egyszer bemutattuk a gyakorlatot, és ezután az óra elején egyénileg gyakoroltak. Ez az osztály a gyakorláshoz segítséget nem kapott. Az I. és II. osztályt a szokásos módon menet közben is ellenőriztük és értékeltük. A felmérésen minden tanuló egyénileg mutatta be a gyakorlatot, a többiek ezalatt háttal a bemutatónak, padon ültek.

Az I. és II. osztályból mindenki végrehajtotta a gyakorlatot. A hibák és megállások száma is kevés volt. Az I. osztályból 3, a II. osztályból 4 tanuló folyamatosan, hiba nélkül végezte a feladatot. A III. osztály a várt gyenge teljesítményt produkálta. 7 tanuló (32%) egyáltalán nem tudta bemutatni a szabadgyakorlatot. Ezek a tanulók az értékelés során 50 hibapontot kaptak.

	átlag	szórás	szélső értékek
I.	6,09	± 3,3	0-11
II.	6,17	± 2,8	0- 9
III.	21,00	± 19,0	2-50

A kapott eredményekből világosan látható, amit már az irodalmi áttekintésnél is hangsúlyoztunk, hogy a közömbös tanári magatartás pedagógiailag helytelen, az eredményességre mind az oktatás, mind a nevelés terén negatívan hat. A tanulók szemléletmódját károsan befolyásolja, a testnevelés tantárgyat lejárhatja. A tanulóknban olyan véleményt alakít ki, hogy nem kellő fontosságú ez a tantárgy. Ezzel a tanulók hajlamosak lesznek a lekcisinylő vélemények kialakítására, nem beszélve arról, milyen torzulásokat okozhat ez a tanári testületek és a szülők szemléletmódjában. Bár a közömbös magatartás nem teljesen azonos a laissez faire vezetési stílussal, de úgy érezzük, hogy a pedagógiai munkában ennek a stílusnak nem szabad gyakran előfordulni, különösen általános iskolában nem. A magukra hagyott tanulók átmenetileg képesek lehetnek öntevékeny munkára (lásd: kísérletünkben az egyenletes iramú futás felmérésénél leírtakat) de ezek csak ritkán, egyedi esetekként fordulnak elő. Hosszú távon alkalmazva feltétlenül *eredménytelenséghez, anarchiához vezet, de semmiképpen sem a tanulói öntevékenység kialakulásához*, amint ezt a forma egyes képviselői saját felfogásuk igazolására állítják.

Mi egyébként ide soroljuk az olyan foglalkozásokat is, ahol állandó kétkapus labdarúgás vagy egyéb játékok szerepelnek az órán és a tantervi követelmények megvalósítása háttérbe szorul. Félreértések elkerülése végett nem a játékos foglalkozásoknak vagyunk ellene, csupán arra hívjuk fel a figyelmet, hogy a testnevelési óra ne csak egy adott játék állandó üzéséből álljon.

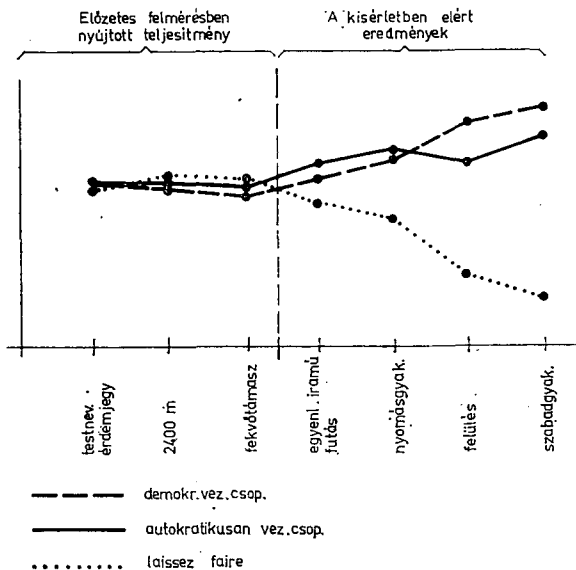
Íde soroljuk azokat a foglalkozásokat is, amelyekben az óra eleje és vége szabályozott, de a 45 percből 40 percig legfeljebb arra korlátozódik a tanár vezető szerepe, hogy a játék vagy a gyakorlás közben kirobbanó veszekedéseket megakadályozza. *A tanár vezető szerepének valamilyen formában az óra egész időtartama alatt jelentkeznie kell.*

A folytonosan buzdító, dicsérő magatartás a számszerű eredmények alapján összességében a legeredményesebbnek látszik. A grafikonon látható fejlődési görbe ezt jól ábrázolja. A leggyengébbnek tartott osztály a kísérlet végére a legeredményesebb lett. A buzdítás, a dicséret, a lelkesedés az együttes munka pedagógiai hatása nyilvánvalóvá vált. *Mind ezek ellenére batározottan állítjuk, hogy hosszú távon egyedül nem alkalmazható.* Bizonyos esetekben egy jól megfogalmazott bírálat, elmarasztalás nagyon is hatásos lehet. Tanulmányunk első részében már beszéltünk arról, hogy a buzdítás, a lelkesedés hatására az első gyakorlatban a tanulók túl gyorsan kezdték a futást. Ez a túlzott iram a többszöri figyelmeztetés ellenére is megmaradt és a végső teljesítmény rovására ment. Meggyőződésünk, hogy egy erőteljesebb hangú utasítás optimálisra csökkentette volna az iramot. Ezt azonban a kísérlet jellege miatt nem alkalmazhattuk. Másik veszélye is lehet a folytonos dicséretnek. Bizonyos idő elmúltával az alakul ki a tanulóban, hogy ők nagyon eredményes, kiemelkedő művelői a testnevelésnek. Az állandó dicséretés unalmassá is válhat. Természetesen mindez nem von le semmit abból, hogy a dicséret milyen hatalmas ösztönző erő. Mindig tudatosan és tényleges teljesítményt értékelve kell alkalmazni. A demokratikus nevelői magatartás egyéb komponensei a lelkesedés, együttműködés elengedhetetlenül szükségesek az eredményes munkavégzéshez. A tanár magasszintű motivációja és *vezetve együttműködő* magatartása a döntő.

A II. osztály munkájának értékelése. A túlzott bírálat kezdetben magas szintre emelte a teljesítményt. Az első két órán ez a csoport volt a legeredményesebb, de később az igyekezet csökkent. Ez azzal magyarázható, hogy az állandó bírálat védekező magatartást alakít ki és ez a lelkesedés rovására megy. A személyes jellegű elmarasztalás pedagógiailag megengedhetetlen. (Pl.: „Fiam te ügyetlen, két ballábás vagy.”)

A szabadgyakorlat eredményében az I. és II. osztály között nincs lényeges különbség. A 39. oldalon levő ábra érzékelteti a 3. osztály teljesítményének ingadozását, az előzetes felmérésben és a kísérlet ideje alatt. A görbékben jól látszik a III. osztály teljesítménycsökkenése.

Külön szólni kell a vezényszavak használatáról. Az a megállapításunk, hogy a testnevelésben az óra formai részének (sorakozás, jelentés adás, felszerelés ellenőrzése stb.) komoly összefüggése van az óra fegyelmeivel. A szabályozott órakezdés és befejezés, valamint a megszabott keretek között történő gyakorlás jó hatással van a tanulók figyelmes, pontos munkavégzésére. Ennek előnyeit tapasztaltuk a szabadgyakorlatok betanításánál a II. osztályban. A pergő ritmusú, pattogó vezényszavak, az ütemezés elősegítették a gyakorlat pontos megtanulását.



Feltételezzük, hogy a dicséret és az elmarasztalás módszerének együtt van legnagyobb hatása. Arra nem vállalkozunk, hogy $\frac{0}{0}$ -os arányban is javaslatot adjunk. Ágoston-Veszprémi tanulmánya szerint 80-90% dicséret szükséges. Véleményünk szerint ez $\frac{0}{0}$ -osan nem állapítható meg. Mindig az adott situáció dönti el, valamint az osztály, amellyel együtt dolgozunk. Akadhat jól szervezett jó előképzettségű osztály, ahol szinte soha nincs szükség elmarasztalásra, bírálatra, de lehet ellenkező eset is.

A tanulók motiváltsága nagyon fontos az eredményességhez. Ezt a motivációs szintet azonban a megfelelő vezetési stíluson túl a gyakorlatanyaggal is fokozni tudjuk. A tanulók rendkívüli mértékben érdeklődnek a számszerű adatokat tartalmazó gyakorlatok iránt. Ha ezeket nem alkalmazzuk, vagy az értékeket nem tudatosítjuk, akkor ezzel fokozhatjuk a tanulói érdeklődést. Meghatározott szinteknek nagy motivációs ereje van. Így a felméréseknek az oktatás szerves részeinek kell lenni. A tanulóktól követelnünk kell ilyen teljesítményeket. Ezeknek a követelméseknek, elvárásoknak motiváló hatása mással nem pótolható. A követelményeknek természetesen egyénre szabottnak kell lenniük.

Tiszta vezetési stílus a gyakorlatban nagyon ritkán fordul elő. A körülmények is nagyban befolyásolják a magatartást. Minden nevelő magatartásában vannak domináns jegyek. A pedagógusok többsége nem ismeri saját vezetési stílusát. Feltétlenül szükséges, hogy minden nevelő tisztában legyen magatartásának lényeges jegyeivel.

Vannak olyan emberek, akik egyéniségükből adódóan hajlamosabbak egy vagy másik vezetési stílus alkalmazására.

Az emberekkel való bánásmód képessége a tanári magatartás nem született adottság, hanem a tanulás folyamán kialakult és megszilárdult pedagógiai viselkedésmód, amelyet minden pedagógusnak meg kell tanulnia. Ugyanakkor fel kell ismernie, hogy pedagógiai magatartásának, vezetési stílusának melyek a domináns jegyei és ezeket tudatosan kell alkalmazni, fejleszteni, de ha úgy szükséges, akkor elvetni is. Csak így van lehetőség arra, hogy nevelői magatartásának hatásait tudatosan tudja irányítani.

IRODALOM

- [1] Ágoston-Veszprémi: A pedagógus magatartásának hatása a tanulók teljesítményeire egy vizsgálat tükrében. Pedagógiai Szemle, 1967. 11.
- [2] Szociálpszichológia. Akadémiai Kiadó, Bp. 1973.
- [3] Ágoston-Nagy-Orosz: Méréses módszerek a pedagógiában.
- [4] C. Weiss: Az iskolai osztály szociológiája és szociálpszichológiája.
- [5] Kelemen László: Pedagógiai pszichológia.
- [6] Nádori: Bevezetés a tudományos kutatás módszertanába.

