

# A sportoló szocializációja és nevelése

**Gombocz János**

egyetemi docens

(Magyar Testnevelési Egyetem,  
Testnevelés-elmélet és Pedagógia Tanszék)

## A sportoló szocializációja

A sportban rejlő pedagógiai lehetőségeket elemző magyar nyelvű szakirodalom szinte kizárólagosan a *nevelés* terminus technicust használja. A német és az angol szakirodalom azonban ritkábban fordul ehhez a szóhoz, inkább a *szocializációt* részesíti előnyben - legalábbis az utóbbi két évtizedben. A két szakszó nem szinonimája egymásnak, nem ugyanazt jelentik. A nevelés értelmezésében elég tartósnak látszik a pedagógiai közmegegyezés, miszerint az az ember fejlesztésére vonatkozó intencionális tevékenység. Bonyolultabb a helyzet a szocializációval. Ez az amerikai szociológia struktúr-funkcionalista irányzatából elterjedt szó eleinte az embernek az őt körülvevő környezethez való alkalmazkodását és evvel összefüggésben az uralkodó értékek, normák belsővé válását és a szerepek elsajátítását jelentette. Ezt a felfogást igen sok bírálat érte, ugyanis lényegében passzívnak láttatja az „elsajátító” szubjektumot, mintha az a kész szerepek átvételével csak „belenőne” a társadalomba, s ily módon maga a társadalom is csak statikus tényezőként fogható fel. E bírálatok nyomán erősen megváltozott a szocializáció értelmezése, ma már se szeri, se száma a különböző felfogásoknak. Aszerint, hogy a szocializációt a kultúra, a társadalom vagy az egyén szemszögéből vizsgálják, hogy tanulásként, viselkedési alkalmazkodásként vagy nevelésként értelmezik és hogy a gyermek- vagy az ifjúkorra korlátozzák, vagy azt az egész életen át tartó folyamatnak tekintik, különféle meghatározásokhoz jutnak. A magyar - nem sporttudományos - szakirodalom sem nagyon törekszik a fogalom egységes használatára. *Kelemen L.* (1988) például úgy értelmezi, hogy a személyiség fejlesztésének, fejlődésének egymástól elválaszthatatlan két oldala közül az egyik a szocializáció, a másik a művelődés. „E két folyamat konkrét természeti és társadalmi történeti feltételeitől meghatározva megy végbe a személyiség kibontakozása: a perszonalizáció, és az egyéniség sajátos ötvöződése: az individualizáció.”<sup>1</sup> *Gáspár L.* (1993) a következő módon írja le az ember fejlődését (és benne a szocializációt): „Az emberi erőforrások minőségét meghatározó folyamatok között kiemelkedő helyet foglal el, központi szerepet tölt be a szocializáció, az intézményes nevelés és a művelődés... Ez a három mozzanat aligha lehet hierarchikus viszonyban egymással, ellenkezőleg, itt egymást részben metsző, kiegészítő autonóm folyamatok kölcsönös feltételezettségéről, együttes hatásáról van szó. A szocializáció az az elsajátításforma, amelyben az egyed az önön reprodukációjához szükséges tevékenységeket tapasztalatilag megtanulja. A szocializáció a közvetlen környezethez és a mindennapi élethez kötött folyamat. A mindennapi élet azon cselekvés- és gondolkodásformáit közvetíti, amelyek az egyed számára közvetlen

környezeti szempontjából nélkülözhetetlenek.”<sup>2</sup> A leírás további részében kiemeli, hogy a szocializáció a mindennapi élet spontán tapasztalatcseréjében megy végbe, feltételezi a kooperációt és a kommunikációt. *Gáspár L.* a nevelést a társadalmilag szükséges egyéni képességek intenzív fejlesztéseként, a művelődést az egyéni képességek szabad önfejlesztéseként értelmezi. (Ez utóbbi a nem közvetlenül, tapasztalatilag elsajátítható és nem kötelezően elsajátítandó.) Úgy véli, hogy „a szocializáció, a nevelés és a művelődés egymással reflexív viszonyban levő elsajátításformák, ... közöttük aligha tételezhető értékhierarchia, ... de az ontológiai elsőbbség szempontjából különbség van közöttük. A viszonylag sikeres szocializáció előfeltétele a képességek rendszeres iskolázásának... amaz meg a mindig öntevékeny művelődésnek.”<sup>3</sup>

*Ranschburg J.* (1984) - Brim nyomán - így vélekedik: „A szocializáció folyamat, amely által az egyének olyan tudásra, képességekre és állapotokra tesznek szert, amely alkalmassá teszi őket arra, hogy a különböző csoportoknak és a társadalomnak többé-kevésbé hasznos tagjaivá váljanak.”<sup>4</sup>

A Ranschburg közvetítette értelmezéshez közel áll az a felfogás, amelyet magunk a fogalom használatában követünk. Ez *Geulen, D.* (1989)<sup>5</sup> gondolatmenetére épít, és definítióval így írható le: a szocializáció a személyiség kibontakozása a tárgyi és személyi környezettel való interakciói alapján. Ez a felfogás magában foglalja azt a feltevést, hogy a személyiség genezisében - mégpedig elvileg minden területen - a környezeti feltételek szükségesek és döntő módon közreműködnek, és hogy ezek a feltételek társadalmi közvetítéssel jelennek meg. Ezt az összefüggést nem determinálnak, hanem komplex kölcsönhatásnak kell felfogni, amelyben a szubjektum maga aktívan vesz részt, s amelyben magát individuummá fejleszti. Ez a szocializáció-fogalom a személyiség genezise minden valódi feltételeként összességét felöleli, és nem korlátozza azt nevelő és nevelt viszonyára, meghatározott tudattartalmak közvetítésére vagy meghatározott intézményekre. Ez a fogalom tehát a nevelést magát is tartalmazza.<sup>6</sup>

Ebben a fejezetben a sportolók szocializációjának a sporttal kapcsolatos, a sporttevékenységgel összefüggő részét és azon belül a tudatosan szervezett fejlesztő hatásokat, tehát a nevelést tekintjük át, mint lehetőséget. Figyelmünk kiterjed a szocializálódó egyénre, a sportolóra és a szocializációt regisztráló és azt részben tudatos tevékenységekkel (nevelés) is elősegítő edzőre.

Előljáróban szeretnénk utalni arra a tényre, hogy a sport nem homogén, éppen ellenkezőleg: sokarcú és éppen ezért nehezen definiálható társadalmi jelenség. Az itt következő áttekintésben figyelmünket elsősorban azokra a sportaktivitásokra fordítjuk, amelyek inkább a hagyományos sportértelmezés fogalmi apparátusával írhatók le, azaz a sportegyesületi keretek között folyó, edző irányításával történő sport jelenségek körét vizsgáljuk.

A szocializáció három fontos dimenzióját tartjuk szem előtt az elemzésben:

1. Értékek, normák, jelképek elsajátítását mint az alkalmazkodás dimenzióját. Bizonyos értékek, normák és jelképek elsajátítása szükséges ahhoz, hogy normatív szerkezetű cselekvési helyzetekben a környezet elvárásainak megfelelhessünk.

2. Önmagunk elsajátítása mint olyan feltétel megteremtése, amely biztosítja a személyiség folytonosságát a változó cselekvési helyzetekben. Ennek fontos mozzanata, hogy megismerjük környezetünknek a rólunk, személyünkről kialakított véleményét, sztereotípiáit.

3. Az autonóm cselekvések elsajátítása, amelyek segítségével a személyiség részben függetlenítheti magát a normáktól és a környezet egyéb elvárásaitól. Ez az önálló, felelőségteljes cselekvés alapja.

A sikeres szocializáció legfontosabb feltételeit a szakirodalom alapján<sup>7</sup> az alábbiakban foglaljuk össze:

- Ha az értékek, normák nyilvánvalóvá válhatnak, ha kellő erővel láttatja őket a szociális környezet, ha a szerepelvárások egyértelműek, ha a jutalmazó és megtorló mechanizmusok egyértelműek stb.
- Ha a cselekvési helyzetekben lehetséges az azonosulás a többi cselekvő partnerrel, ha utánozni lehet a szerepmodelleket.
- Ha megoldható konfliktushelyzetekben lehetőség van „halmozott tanulásra”.
- Ha a saját csoportnak a többi csoporttól való világos elhatárolódása lehetséges, ha az elszigetelődés és a sokoldalú külső kapcsolatok egyensúlyban vannak stb.

Bármily fontosak is a sikeres szocializáció itt felsorolt feltételei, önmagukban aligha vizsgálhatók, csakis bonyolult funkcionális összefüggéseikben elemezve, konkrét helyzetre vonatkoztatva van „mondanivalójuk”.

További problémát jelent, hogy a sportegyesület vagy a sportolás más megragadható közege nem önmagában jelenti a szocializáció terepét, hanem a családdal, iskolával, kortárs csoportokkal stb. együtt nehezen áttekinthető, kusza szociális háttérszövevényt alkotva, s mint ilyen, annak csak egyik elemeként vizsgálható. A konkrét sportegyesület tehát más-más lehetőségeket nyújt a különböző családokból, különböző iskolákból jött fiataloknak a szocializációra. Ezért aztán az egyesület mint a szocializáció helyszíne biztosabban megragadható az ott (is) szocializálódó ember alakulástörténetének pontos leírásával, mint az elvi lehetőségek számbavételével.

Vizsgáljuk meg például az úgynevezett előszocializációt! Magyar és német kutatások eredményei is azt bizonyítják, hogy a gyerekkorú sportolók zömmel olyan családokból rekrutálódnak, ahol a család értékvilága a (hagyományos) sport értékvilágával harmonizál, az értékpreferenciák egy irányba mutatnak. Az egyik német vizsgálat<sup>8</sup> például megállapítja, hogy az (egyesítés előtti) NSZK-ban a sportolók gyakrabban származnak a középrétegből, a középréteg-beállítottságú szakmunkások csoportjából, mint az alsóbb társadalmi rétegekből, azaz az egyesületi sportolók rétegspecifikus összetételt mutatnak. „Ebben a középrétegben léteznek sajátos kulturális minták és értékirányulások, amelyek kultúránk uralkodó és meghatározó jellegű értékmintái közé tartoznak. Ezek közé sorolható az a készség és képesség, hogy az igények és vágyak közvetlen kielégítéséből eredő kísértésnek ellen-álljunk, és azt egy hosszabb határidejű célkitűzés érdekében elnyomjuk; a fizikai erőszak, az agresszió és az érzelmek ellenőrzése; készség a tudatos tervekhez; a személyes felelősség, az önállóság és az önálló kezdeményezés.

A középréteg értékmintái kiemelik a lehető legtöbb emberrel fenntartott jó személyes kapcsolatokat, egyúttal előmozdítják a személytelen versenybeállítottságot, amelyben a szellemi, testi és szociális készségek kibontakozhatnak. Idetartozik a látható teljesítmény nagyraértékelése, amelyet a képességek és a fáradozások bizonyítékának tekintenek.”<sup>9</sup> Tehát az ezekből a családokból a sportpályákra érkező gyerekek már korábbi szocializációs folyamataikban ráhangolódtak ezekre az értékekre, amelyeket azután a sport tovább erősít, pontosabban szólva erősíthet bennük: „... a fegyelmezettséget, a hosszú időtartamra való tervezés elfogadását, a fáradozások természetes voltát, az önálló kezdeményezés és felelősség szükségességét, a teljesítmény- és versenybeállítottság kihangsúlyozását, a személyes-társas tulajdonságok (bajtársiasság, sportszerűség stb.) kiemelését...”<sup>10</sup>

Nyilvánvaló, hogy az ilyen, mindig egy irányba vivő utcákon könnyebb az előrejutás, problémamentesebb a szocializáció. Analóg példákat bőségesen találunk az iskola területén is: jó iskolai pályafutást ígér (általában be is válik az ígéret) az olyan családból származó

gyereknek az oktatás hivatalos intézménye, amelyik maga is elfogadja, helyesli az iskola értékvilágát. A putriból érkező cigánygyerek nem erre szocializálódik a családban. A sport azonban nem taszít (buktat) el olyan könnyen, mint az iskola. A teljesítményt - bármilyen forrásból táplálkozik is: szorgalom eredménye vagy testi adottságoké alapvetően - díjazza, s ezzel a társadalmi mobilitás, mégpedig a fölfelé mozuló mobilitás eszköze lehet. Ha címszavakban fejezhetnénk ki a folyamatot, főbb állomásainak a tevékenység - teljesítmény - siker - célok elfogadása - értékek elfogadása - tevékenység - teljesítmény mozzanatokat tartanánk.

Az előszocializáció más vonatkozásban is érdekes. A hangsúlyozottan kislánynak nevelt gyereket többnyire olyan sportágra „állítják” szülei, amelyben női mivoltának jellegzetes szerepei és jelképvilága tanulható meg, a fiús nevelés a pregnánsan férfias szocializációt szolgáló sportágakat részesíti előnyben. A nemi szerepek tanulása így a sport szocializációs lehetőségeinek a felhasználásával felgyorsulhat, a nemi identitás karakterisztikusabbá válhat.

A sportbeli szocializáció lehetőségeit mérlegelve, mint legfontosabb tényezőt kell említenünk, hogy a sportolással az egyén számára kiterjeszkednek a tapasztalás területei: új cselekvéseket tanul, új szociális környezetbe kerül. Mindez avval jár, hogy számára új érték- és normarendszer veszi körül, vagy legalábbis az eddig megismert értékek új, eddig nem ismert összefüggésrendszerben jelennek meg előtte. Új szerepeket kell tanulnia, új típusú konfliktusokkal kell megbirkóznia.

Az új feldolgozása, a hozzá való alkalmazkodás kényszere nem hagyja érintetlenül a személyiséget. Korántsem állítjuk azt, hogy az új helyzet, az új tevékenység önmagában már jelentős szocializációs többlettel jár, s a személyiség tényleges gazdagodásához vezet. Úgy gondoljuk, hogy a sport nyújtotta „új helyzetek” csak más tevékenységszférákkal való összehasonlításban minősíthetők. Ha ugyanis nem sportolni kezd a gyerek, hanem zenélni vagy rajzolni tanul, ott is új világgal találkozhat. Vajon ebben az összevetésben van-e szocializációs többlet a sportnak? Tekintsünk most el attól a nem mellékes kérdéstől, hogy a sportot űző gyerek (fiatal), ha nem sportolna, akkor mit tenne. A tapasztalat azt mutatja, hogy a sport nem más tevékenységek helyett, azokat kiszorítva jelenik meg a gyerek életében, hanem a teljesítménymotivált családokból jövők esetében más értékes tevékenységek mellett. A gyerekek és ifjak egy jelentős csoportja számára pedig a „vagy sport vagy semmi egyéb értékes” a tényleges alternatíva. Ha erre gondolunk, akkor nem lehet nem pozitívnak minősíteni a sport választását!

Térjünk vissza azonban kérdésünkhöz, hogy tudniillik van-e más tevékenységekkel való összehasonlításban szocializációs többlet a sportnak? Véleményünk szerint igen a válasz, van többlet! Gondoljunk arra, hogy az ember biológiai lény is. Igaz ugyan, hogy biológiai lény voltát is „társadalmiasította”, a biologikum működése humanizált keretek között zajlik. Éppen ezek a szűkre szabott és egyre szűkülő keretek kelthetik fel a társadalom érdeklődését a sport szocializációs lehetőségei iránt. Kicsit szokatlan ugyan biologikumot és szocializációt egy kontextusban emlegetni - hozzászoktunk, hogy a szocializációt mint a társadalomba való „belenövés” tanulási folyamatát értelmezzük -, ha azonban a szocializáció az egész emberre vonatkozik, akkor annak bizony biológiai része is van! *Takács F.* (1992) a szuperindustrializált társadalmak polgárainak inaktív életstílusáról szólva írja: „Az izom - ami az ember legnagyobb tömegű szervrendszere - követeli a maga jussát. Ezt pedig testmozgással oldhatjuk meg, és minél technicizáltabb a környező világunk, annál inkább meg kell teremteni a mozgás lehetőségét... Nem a technika ellen szólok, csupán az egyoldalúság veszélyére figyelmeztetek, arra, hogy a szomatikus nevelés (testnevelés, testkultúra) nélküli

emberiség »fából vaskarika«, vagyis saját pusztulásunkat okozhatja a test, a biologikum elhanyagolása.»<sup>11</sup>

Magunk is így véljük. A biológia törvényei nem engedik, hogy ne vegyünk róluk tudomást. Így hát minden lehetőség, amely a test szolgálatával kapcsolatos, igen fontos a szocializációban. A sportnak ilyen értelemben nincs (vagy alig van) alternatívája. A testtel kapcsolatos értékek egy részét mozgásos cselekvések nélkül is el lehet sajátítani, a konkrét mozgásos cselekvéseket azonban csak tényleges gyakorlásukkal. Ma már nem a munkatevékenységekre való transzferálhatóság az ebbéli szocializáció sikerének egyetlen mércéje. Ez nem is lehet. A termelés mai gyakorlatában egyre kevesebb szükség van testi ügyességekre. A biologikum jóllakatásáról van szó, s azokról az ismeretekről és készségekről, amelyekkel ez megtehető. (Ha már a transzferálhatóságnál tartunk, érdemes felhívni a figyelmet arra, hogy a sportszocializációval foglalkozó szakirodalom a pedagógiával-sportpedagógiával ellentétben igen szkeptikusan vélekedik a sportolás közben szerzett és a sportra vonatkozó „tudások”-nak az élet más területeire való átvihetőségéről.<sup>12</sup> Maguk a mozgásos cselekvések, a sportkészségek azonban mérhető módon transzferálhatók: aki megtanul ugrani a sportpályán, az át tudja ugrani a víztócsát, aki megtanul labdát dobni, az követ is tud hajítani stb. A sportoló fiatal nemcsak a test alkalmankénti „jóllakatását” végzi, hanem ügyesedik, mozgáskészségeket sajátít el, s megtanul olyan technikákat, amelyekkel életfogytig gazdálkodhat saját testével. S eközben a testre vonatkozó kognitív és affektív „tudása” is gyarapszik.)

Térjünk vissza a sporthoz, mint „új helyzet, új tevékenység” problémakörhöz! Ilyen megközelítésben is jelentős szocializációs lehetőségek rejlenek a sportban. A szocializáció a környezettel való interakciókban szüli meg - és gazdagítja tovább - a személyiséget, amint már utaltunk rá korábban. Így a tevékenységrendszer gazdagodása, sokoldalúbbá válása már önmagában a személyiség lehetőségeinek megnövekedéséhez vezet.

Ha a szocializációs folyamat különböző dimenzióit vizsgáljuk a sporttal kapcsolatban, akkor arra a következtetésre juthatunk, hogy az alkalmazkodást különösen jól szolgálja a sporttevékenység. A sport relatíve egyértelmű szabályokkal rendelkezik más társadalmi létformákhoz és tevékenységekhez képest. Említettük, hogy a sikeres szocializáció egyik legfontosabb feltétele a normák egyértelműsége. Ez a feltétel tehát teljesül. Meglehetősen egyértelműek a jutalmazás és a megtorlás mechanizmusai is. Ezek a konformitást, tehát a szabályoknak való alárendelődést pozitíve fogadják, a nonkonformitást büntetik. A szabályok túlnyomó többsége magában a sporttevékenységben sajátítható el, s ezek nélkül a szabályok nélkül nem lehet üzni a tevékenységet. A labdarúgónak tudnia kell, hogy kézzel nem nyúlhat a labdához, ha mégis rendszeresen vét e szabály ellen, lehetetlenné teszi a játékot és saját magát a játékban. A szabályok elleni lázadást, a nonkonformitást azonnal büntetik. *Heinemann, K.* (1979) szerint a normához való alkalmazkodást megkönnyíti, hogy a gyerekek többnyire héttől tizenkét-tizenhárom éves korukig kezdenek aktívan sportolni, olyan életkori fejlődési szakaszban, amikor még erősen elfogadó magatartást tanúsítanak mindenféle - a felnőttek által előírt - normával és szabállyal szemben, s ezeket megdönthetetlennek és abszolútnak tekintik.<sup>13</sup>

A sporttal foglalkozó szocializáció szakirodalmában mindenütt szóba hozzák, hogy a sport nemcsak győzteseket produkál, a győzteseknél nagyobb számban veszteseket is. Hogy valaki sportszerű, jó vesztes tudjon lenni, azt meg kell tanulni. Ilyen szempontból a sport az életnek meglehetősen jó modellje, ugyanis a modell maga is valódi vereséget (vagy győzelmet) tesz átélhetővé. A győzelemre, de különösen a vereségre való szocializáció a szocializáció második dimenziója, az „önmagunk elsajátítása” szempontjából jelentős. Ezen a terü-

leten azonban nemcsak pozitív személyiségváltozásokat lehet tapasztalni. Többen is felhívják a figyelmet arra, hogy nem lehet kizárni annak a lehetőségét, hogy a vereséggel kapcsolatban bizonyos negatív elhárító mechanizmusokra szocializálódik a sportoló, ha pedagógiai környezete (szülők, edző) vagy maga a tágabb szociális környezete engedi, a vereséget mások bűnéül rója föl, s állandósul a felelősség elhárításának gyakorlata.<sup>14</sup>

A szocializáció harmadik dimenziója - az autonóm cselekvések elsajátítása, amelyek segítségével a személyiség részben függetlenítheti magát a normáktól és a környezet egyéb elvárásaitól - érvényesülését meglehetősen szkepszissel szemléli a szakirodalom. Az élsportolók jellemében gyakran kimutatható nagy merevségből következtetnek arra, hogy akinek a sportra való szocializációja igen eredményes - többek között ezért is válhat élsportolóvá -, az olyan mértékben válik szabálykövetővé, hogy nála az alternatív cselekvési lehetőségek felismerése és az avval való élés képességei nem fejlődnek ki megfelelően. (Differenciáltabb elemzésben nyilvánvalóan kiderülhet, hogy az egyes sportágak szocializációs eredményei különbözőek, bizonyos sportágak - például a labdajátékok - talán hatékonyabban fejlesztik az autonóm cselekvésekre vonatkozó képességeket.)

A sportbeli szocializáció áttekintéséből nem hagyhatjuk ki a sportolással kapcsolatos indítékok szemügyre vételét sem. Mint tudjuk, a sportolás - bizonyos szélső eseteit nem számítva - önkéntes tevékenység. Az, hogy vállalja-e valaki a sporttal járó erőfeszítéseket és lemondásokat, attól függ, hogy számára milyen motivációs értéke van a sportnak. A motivációkutatás a sikerlehetőségekkel hozza összefüggésbe a tevékenységek felszólító jellegét és motivációs értékét. „A teljesítménymotivált emberek számára a legnagyobb felszólító jelleg az a közepes nehézségi fokú feladatok adják,

a) amelyek lelkesítő értékét nem kompenzálja túl a túlságosan csekély vagy túlságosan magas sikerválószínűség,

b) amelyek önálló kezdeményezést és nem rutinszerűen végrehajtandó teljesítményt kívánnak meg,

c) amelyek személyes teljesítmény által elérhetők”.<sup>15</sup>

A sportágak nagy többsége igen jól megfelel ezeknek a követelményeknek, s így a sportoló kvázi rááll a sportbeli szocializáció vágányára, az önkéntesség különös lendületet ad a tanulási folyamatnak.

A sportbeli élményekre törő személy egy bizonyos nyitottsággal közelít a sportbeli emberi környezethez: csapatához, csoportjához. A csapat nagyfokú belső integrációja, szilárdsága és szolidaritása - amit nem kell feltétlenül a konfliktusok hiányával azonosítani - és a más csapatokkal szembeni erős elhatárolódás biztosítja a saját csoportra irányuló identifikáció kialakulását. Az egyéni előkészülés a versenyre és a verseny maga lehetővé teszi az elszigetelődés és a külső kapcsolatok közti válogatást. Ezzel létrejön a magas fokú szolidaritás és szociabilitás biztosítéka, a kooperatív viselkedés készsége, a célokért való erőfeszítés.

Az együttműködő csoport (közösség) az egyes sportoló számára jelentős szocializációs potenciált képvisel: áttekinthetővé és megtanulhatóvá válik az alá- és fölérendelés, a kölcsönös függőség, az egymásért való felelősség stb., s mindez a közös tevékenység kiélezett emberi helyzeteiben, sportolás közben. A dolog természetesen nem jelenti azt, hogy a sportoló számára sportbeli közössége referenciacsoporttá válik, azaz olyan csoporttá, amely alapvetően meghatározza tevékenysége értékkritériumait, amely akkor is hat, ha a sportoló távol van a csoporttól. Vizsgálatok tanúsága szerint a fiatalok döntő többsége esetében a jelentős értéktartalmak vonatkozásában a család marad az „alapvető mozzanat”, a tulajdonképpeni referenciacsoport.<sup>16</sup> Kortárs csoportok (s köztük a sportcsoportok is) nem tartalmi,

inkább stílusbeli befolyást gyakorolnak tagjaikra. (Más kérdés, hogy a stílus nehezen választható el a tartalomtól.)

Összefoglalva a sportbeli szocializáció lehetőségeire vonatkozó áttekintésünket, megállapíthatjuk, hogy kimutathatók egyértelműen pozitív szocializációs hatások. Ezek közül ki kell emelni a biológiummal kapcsolatos lehetőségeket: meg lehet tanulni a test használatát bizonyos feladathelyzetekben, evvel összefüggésben fontos testi képességeket lehet elsajátítani, megtanulhatók a test - s elsősorban az izomrendszer - „jólakadásának” társadalmilag elfogadott, humanizált eljárás módjai, s evvel kapcsolatban szükségletek alakulhatnak ki, továbbá pozitív érzelmek; olyan emberi alakulatba épülhet be a sportoló, ahol átélhetővé válnak a közös célokért végrehajtott erőfeszítések értékei; a sport jelentősen hozzájárulhat az alkalmazkodás „elfogadó” mechanizmusainak gyakorlásához, az önismeret jó terepévé válhat. A korábban neki tulajdonítottnál valószínűleg kevesebb lehetőséget ad a szocializáció „autonómia”-dimenziójában, problematikusnak látszik a sportban szerzett képességek transzferálási lehetősége<sup>17</sup> - különösen a munka vonatkozásában. Az egyes sportágak „szocializációs potenciáljával” foglalkozó szakirodalom hiányolja az empirikus vizsgálatok biztos fogódzóját, ugyanis meglehetősen szerény vizsgálati anyag áll rendelkezésre, s ezért elég sok a problémával kapcsolatos spekulatív gondolatmenet.

### **A sportoló nevelése**

Noha munkánk elején elköteleztük magunkat egy olyan szocializáció-felfogás mellett, amely a személyiség teljes genezisére vonatkozik, tehát magában foglalja a nevelés hatásait is, mégis szükségesnek láttuk a nevelés „szeletét” kiemelni a sportszocializáció egységes folyamatából. Jogosult elvi-elméleti ellenvetést valószínűleg nem lehet az eljárás ellen tenni, ugyanis a nevelés a nevelő - esetünkben az edző - intencionális tevékenysége, s mint ilyen, viszonylag pontosan megragadható és leírható. A sportolóban természetesen nem válnak külön a nevelő hatások kiváltotta és az egyéb szocializációs folyamatok, noha a nevelés nemcsak a hatás létrehozója, hanem a befogadója szempontjából is elemezhető. (Ne téveszsen meg senkit a fogalmazás, hatásról és a hatás befogadójáról szólva nem valamiféle avított pedagógiai szemlélet áruklódó nyelvi kifejezése jelenik itt meg, az egyszerűség kedvéért tekintettünk el a bonyolult interakciókban létrejövő nevelés pontosabb leírásától.)

A sportoló nevelése az egész dolgozat témája, így az valamilyen összefüggésben minden fejezetben szóba kerül. Itt a sportbeli nevelőmunka leglényegesebb vonásait tekintjük át a szakirodalom alapján. Kalauzunkul most a hazai sportpedagógia szakembereit választjuk, s csak egy-egy utalással jelezzük a nemzetközi szakirodalomnak a mienktől esetleg eltérő felfogását.

A magyar sportpedagógiai szakirodalom igen egységes a sportbeli nevelés lehetőségének és szükségességének a megítélésében. Fölöslegesnek tartjuk idézetekkel is alátámasztani véleményünket, amely szerint a sportpedagógia gyakran a sport apologétájaként lép föl, s mintegy visszaigazolja a sportra szánt kiadásokat a társadalmi méretekben számon tartható pedagógiai „megtérülés” ellentételeként. Gyanítható, hogy néha túldimenzionálnak a sportbeli nevelési lehetőségek a pedagógiai leírásokban. Ha azonban arra gondolunk, hogy a sportpedagógiai könyvek, tanulmányok nagyobb része a sportszakemberképzés segédanyagaként fogalmazódott meg, vagy az edzői, testnevelő tanári továbbképzés számára íródott, vagy éppen a sporttal foglalkozó konferenciára készült, azaz más tudományokkal való vetélkedésben, akkor világosan látszik, hogy nem csupán a sportot igyekszik igazolni, hanem önmagát is: a sportpedagógia kiélezett harcban keresi és védi saját létlehetőségeit. (A sportpedagógia - és maga a pedagógia is - sajnos valóban rászorul az önvédelemre, ez azonban

egy másik dolgozat témája lehet.) A sportoló nevelésével kapcsolatos gondolatmenetek közös kiindulópontja: a sportolót nevelni kell, hogy jobb sportoló legyen - ez tehát a sportmozgalmi érdek diktálta nevelés. Vagyis immanens sportmozgalmi célok maguk kötelezik - kényszerítik - az edzőt, hogy nevelje sportolóját (előljáróban érdemes megjegyezni, hogy a csak sportbeli készségeket oktató edző is nevel, ugyanis az oktatás maga nevelés), s ez a kötelezettség nem csupán a „sporttudásra” vonatkozik, hiszen jó - tartósan jó - sporteredményt elérni csak az összeszedett, koncentrált, azaz a nevelt személyiség képes. (Aki túri, kiállja az emberformáló edzést, aki rendezett, sportszerű magánéletet él, aki sporttársaihoz és más, emberi környezetéhez való viszonyában is emberként tartható számon stb.) Ez a sportmozgalmi érdek diktálta nevelés már önmagában is jó hozadékkal kecsegteti a sporton kívüli társadalmat. Ha a sportmozgalom - és benne az edző - hajlandó e nevelőmunkában bizonyos - a társadalom egésze szempontjából - fontos értékpreferenciákat érvényesíteni, amelyek nem önmagából a sportból adódnak, akkor a társadalom a sportmozgalmat a nevelés különösen fontos színtereként tarthatja számon.

Egyszerű példával élve: az, hogy edzés vagy mérkőzés után lezuhanyozik-e a serdülő sportoló, a sportteljesítménye szempontjából közömbös, a társadalom szempontjából azonban nem közömbös, hogy tagjai tudnak-e tisztálkodni és tisztálkodnak-e. Ha a család és az iskola a személyi higiéné alapszokásaira nem tanította meg a szóban forgó gyereket, akkor azt talán különösebb erőfeszítés nélkül megteheti az edző. Nem szeretnénk persze elbagatellizálni a dolgot, a sportolók nevelésének problémái nem öltöző- és zuhanyzóügyek. De azok is. Tehát a „saját célú” sportbeli nevelésre ráépülhet - anélkül, hogy lényegét megváltoztatná - a „társadalmi célú” nevelés gyakorlata. Ez a ráépülés általában tehát nem külön tevékenységet, hanem másfajta szemléletet, a nevelés felfogásának valamiféle - társadalomra kitekintő - tágasságát jelenti. Jelentheti az edző számára, akinek érvényesítenie kell e szemléletet, és jelentheti a sportpedagógia számára is, amelynek a társadalom részére feldolgozható módon interpretálnia kell. Az edzői kar pedagógiai tudatossága - foglalhatjuk össze fenti gondolatmenetünket - sportmozgalmi hasznot hoz, s ösztársadalmi hatása is jelentékeny lehet.

A sportolók nevelését is a nevelés általános sémája szerint írja le a szakirodalom. Ez a megközelítés célkiindulású. S itt támad a sportolók nevelésével kapcsolatos gondolatmenetek első zavara. Viszonylag könnyű ugyanis egy „tisztán” pedagógiai folyamatot a céljainál fogva megragadni. Az iskolában folyó munka természetes módon rendelődik alá a pedagógiai céloknak, ott minden a gyerek testi-lelki kibontakozásáért történik, vagy legalábbis mindent avval lehet magyarázni. Nehéz azonban a pedagógiai célokból levezetni és magyarázni egy tevékenységet, amelyet alapvetően nem pedagógiai célok dirigálnak. A sportbeli tevékenységek a teljesítménycélnak rendelődnek alá. E probléma megoldásának járható útjára hívja föl a figyelmet *Kis J.* (1989): „... a sportolás valós tevékenységeiből kell kiindulni, azok elemzése révén kell kimutatni e »tevékenységnyaláb« személyiségformáló jelentőségét, aspektusait, tehát induktíve is (és nem csak valami általános pedagógizálásból deduktíve).”<sup>18</sup> A sportoló sportbeli tevékenységének akcentuális része maga a teljesítményre irányuló sporttevékenység. Ez rendezi és építi magába a kiegészítő tevékenységeket, s ez által válik értelmezhetővé az egész „tevékenységnyaláb”. A sportoló tevékenységéből való kiindulás sportpedagógiai megközelítésmódja teljes összhangban van a korszerű neveléstani gondolkodással, amely szerint „a nevelési folyamat és az abban funkcionáló nevelési határendszer alapjának a tanulók tevékenysége tekinthető”.<sup>19</sup>

A sportpedagógia hazai szakértői is - az általános pedagógia álláspontjával összhangban - általában úgy vélik, hogy pedagógiai gondolatmenetek jó kiindulópontjául szolgálhat az a személyiségfelfogás, amely szerint a személyiség a tevékenységekben-önte-



vékenységekben konstituálódnak. Ezért aztán a sportpedagógiai elemzésekben a sportoló tevékenységét (s legtöbbször az edzővel való közös tevékenységét) állítják a vizsgálódás középpontjába, mint azt *Kis J.*-nél láttuk. A pedagógiai gondolatmenet azt az utat járja be, ahogy a nevelt - esetünkben a sportoló - egyre gazdagodó tevékenységrendszere - mint egy közvetítő eszköz, folyamatosan működő transzmissziós szíj, amely kapcsolatot teremt a személyiség és annak tárgyi és személyi környezete között - a személyiség belső tartományaiba szállítja a tevékenység motívumrendszerét, s evvel értékes öntevékenységeket hoz létre, azaz gazdagítja a személyiséget. A dolog persze így - egyetlen bővített, összetett mondatba besúfolva - meglehetősen leegyszerűsíti a rendkívül bonyolult és ezért nehezen áttekinthető folyamatot. Ezt *Kis J.* (1989) tanulmányában részletekbe menően föltárja.<sup>20</sup>

A sportedző nevelőmunkájáról szólva szükséges tehát a sportoló teljes tevékenységrendszerére kiterjeszteni figyelmünket, és az evvel kapcsolatos valamennyi edzői akciót leltárba vennünk. Súlyos tévedés lenne azonban, ha ezeket az akciókat elvonatkoztatnánk a sportoló fő tevékenységétől.

„A sportban az akciós célok és az akciós célok elérése érdekében szükséges mozgáskészségek állnak rendszerint az érdeklődés középpontjában, vagyis a figyelem a sportoktatásban és edzésben a mozgáskészségek minőségére irányul. A sportpedagógia szemléletében a készségek kialakulása és alkalmazásuk, a sportoló személyiségének a célokban megadott feladatokkal és nehézségekkel való küzdelmei, sportspecifikus élmények és tapasztalatok állnak, azaz a sportmotorikus akció pedagógiai lehetőségeinek a személyiség fejlődése érdekében történő kihasználásáról van szó” - állapítja meg *Meusel, H.* (1976).<sup>21</sup>

Azaz nem valamiféle - a sporttevékenységen kívüli - akciókban valósulhat meg a sportoló nevelése. Mint ahogy azt *Vass M.* (1990) rövidre fogva fogalmazza: „A személyiségfejlesztésben éppen a teljesítmény eléréséhez vezető erőfeszítésnek van nevelő hatása.”<sup>22</sup>

Hogy mindig érvényesül-e ez a hatás, az a korábban már szóba hozott tapasztalati tények szerint erősen kétséges. *Rókusfalvy P.* (1974) a kérdést, hogy „a sport lényegéből fakadóan és szükségszerűen személyiségfejlesztő hatású-e”<sup>23</sup> nemzetközi tekintélyű sporttudósok szavait idézve és összefoglalva negatíve válaszolja meg. Többek között *Volkamer* is idézi: „A sport senkit sem tett jó emberré, de ugyanígy senkit sem tett rosszra.”<sup>24</sup> *Volkamer* azonban ezt a többször hangoztatott véleményét mindig meg is toldja egy mondatral (s ez az idézetben már nem szerepel), hogy ti. nem a sport, az edző nevel! S természetesen ő sem mindig sikerrel. De vajon az iskola csak kiváló embereket bocsát ki falai közül? Térjünk vissza a sportoló tevékenységére, amely - mint mondtuk - pedagógiai szemléletünk középpontjában áll. „A tevékenység tartalmi-minőségi értelemben lehet közösségfejlesztő, önfejlesztő vagy önérvényesítő-egoisztikus jellegű, s ebből következően a nevelő hatása is másként és másként alakul” - figyelmeztet *Bábosik I.* (1991).<sup>25</sup> A tevékenység azonban nem önmagában értékes vagy értéktelen, a tevékenység mint az értékek közvetítője és mércéje jelenik meg. *Csirszka J.* (1985) *Bábosikkal* összhangban mutat rá arra a tényre, hogy a személyiségfejlesztésben pozitív hatásúnak ítélt fizikai munkatevékenység automatikusan nem feltétlenül fejt ki nevelő befolyását az egyénre: „... lehetséges, hogy a munka - többnyire inkább a körülmények - bizonyos valenciái, amelyek a személyiségtől idegenek, vagy amelyekre adottságainál fogva túlérzékeny, kedvezőtlenül hatnak”<sup>26</sup>; „... kifejezetten önérvényesítő-egoisztikus irányban alakíthatja az egyéneket vagy csoportok sajátosságait”.<sup>27</sup> Éppen ezért szükség van a tevékenység nevelő általi szabályozására, ha vele nevelő szándékaink vannak. Ez azt jelenti, „... hogy a különböző tevékenységformákat olyan módon szervezzük, orientáljuk, hogy azokban folyamatosan erősítjük a konstruktív, vagyis a közösségfejlesztő és önfejlesztő akciók, elemek gyakoriságát, dominanciáját, s állandóan szelektáljuk,

kiiktatjuk, visszafejlesztjük az önérvényesítő-egoisztikus, illetve aszociális, destruktív elemeket, akciókat, törekvéseket. A tevékenység szabályozása a nevelési folyamat elengedhetetlen kritériuma”<sup>28</sup>

A mai pedagógia sikeresnek tekinti ezt a szabályozást, ha a nevelés folyamatában sikerül kialakítani az egyes ember autonóm szabályozású, társadalmilag értékes magatartás- és tevékenységformáit és ennek személyiségbeli feltételrendszerét. Felfogása szerint az autonóm szabályozás a személyiség heteronóm szabályozási szakaszából fejlődik ki, arra épül. A heteronóm fázisban a nevelő hatások irányítják a személyiséget, ezek forrásai a nevelési tényezők:

- tekintélyi személyek (szülők, tanárok, edzők stb.);
- egyéb szociális tényezők (kortárs csoportok, egyéb közösségek);
- feladatok.<sup>29</sup>

Ha ezt a feltételrendszert a sportmozgalomra vonatkoztatva értelmezzük, látnivaló, hogy az edző többszörösen is érintett a nevelőmunka sikerében: egyrészt személyének mint a követhető-követendő értékes személyiség példája kell megjelennie, másrészt pedagógiai szakmai tudásának alkalmasnak kell bizonyulnia a többi szociális tényező pozitív befolyásolására és a hatékony feladatállításra. Ez utóbbi különös jelentőségű, ugyanis a feladatok határozzák meg alapvetően a sportoló tevékenységét, s ezeknek a feladatoknak a keretében alakulnak ki és erősödnek meg a későbbi autonóm aktivitást vezérlő magatartási-tevékenységi szokások, interiorizált modellek és az erre a stratégiára vonatkozó meggyőződések. Döntő jelentőségű a feladatokkal kapcsolatos tevékenységre vonatkozó követelmények és a követendő magatartás normáinak pedagógiaileg hatékony láttatása és a magatartásra s tevékenységre vonatkozó értékelés pedagógiai kvalitása.

A sportolók elé állítható feladatokat a konkrét sportág mozgásos cselekvésanyaga alapvetően meghatározza. Ennek a tartalomnak a pedagógikus megjelenítése az edző pedagógus voltának valódi próbája.

A sportágak feladathelyzeteinek és mozgásos cselekvéseinek pedagógiai felhasználhatóságával összefüggésben *Burka E.* (1972) megállapítja: „A sport - mint a játék egy magasrendű formája - a cselekvést nem eszmei tartalmában, hanem mint feladatmegoldást, akadályleküzdést tükrözi vissza (nem a szerep, a játéksituáció, hanem a feladat, a szabály az elsődleges). Sajátos feladathelyzetei, eszközei (sportszerek) révén a feladatok nagy variációját hozza létre, mely sokkal gazdagabb - így a megismerés számára sokkal előnyösebb -, mint bármely »természetes« valóságos feladathelyzet. Lényegében ez adja meg jelentőségét a cselekvéstanulásban is.”<sup>30</sup> *Vass M.* (1990) is hasonlóképpen fogalmaz, amikor *Kövecses Z.* gondolatmenetét továbbépítve így ír: „A sportágak sokféle, a mindennapi életben előforduló konfliktus-szituációt példáznak: az eszköz nélküli vagy eszközt használó ember és a magasság, távolság, víz, levegő közötti konfliktust, az embernek egy másik emberrel való konfliktusát és az embercsoportok közötti konfliktusokat. A sportcselekvés nemcsak magát a konfliktust, hanem annak megoldási módját is magában foglalja. A sportcselekvések a konfliktus megoldásának módjára egyfajta jelentéskörben egyfajta aspektusból adnak választ: ez pedig az optimális mozgásos cselekvés.”<sup>31</sup>

Az egyén tevékenységét két - egymástól viszonylag független - tényező határozza meg: az ösztönző-reguláló és a szervező-végrehajtó „sajátosságcsoport”. Az ösztönző-reguláló csoportba tartoznak a motivációs-szükségleti képződmények, mindenképp a jellem. A szervező-végrehajtó sajátosságcsoport ismeretekből, jártasságokból, készségekből, képességekből áll. Vajon a sportágak fentiekben szóba hozott tartalmi pedagógiai lehetőségei önmagukban nem érdemelnének nagyobb figyelmet? A szervező-végrehajtó apparátus

fejlesztése kétségtelenül gazdagítja az embert: a fogyasztható javak közül többet érhet el, jobban élhet, mert potensebb. A sportbeli ismeretek, jártasságok, készségek, képességek bizonyos értelemben a gazdagabb élet lehetőségét is jelentik. Ha tehát a jellem formálása a sportban sok tekintetben problematikusnak tűnhet is föl, nem kell-e a cselekvőképesség fejlődését mint a sportbeli nevelés biztos eredményét számon tartani? Vajon a nevelés (egy meghatározott területen felelős) gazdája egy tökéletes pedagógiai mikrokozmosz előállításáért felelőssé tehető-e? Véleményünk szerint erre törekedni kötelees, de a nevelőmunka valódi hozadéka az is, ha az ismeretek gyarapodnak, a készségek-képességek gazdagodnak. Ha ilyen felfogásban gondolkodva térünk vissza *Rókusfalvy P.* (1974) kérdéséhez, hogy ti. személyiségfejlesztő hatású-e a sport, akkor az edző nevelőmunkájának kézzelfogható eredményeire lehet utalnunk.

## Jegyzetek

1. Kelemen L. (1988): *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó. Budapest. 196. p.
2. Gáspár L. (1993): *Bevezetés az emberi erőforrások kutatásához*. In: Gáspár L. - Chrappán M. (szerk.): *Az emberi erőforrások fejlesztése*. Körös Print. Pécs. 5. p.
3. Uo. 6-7. p.
4. Ranschburg J. (1984): *Szeretet, erkölcs, autonómia*. Gondolat. Budapest. 15. p.
5. Geulen, D. (1989): *Sozialisation, Begriff und Problem*. In: Dieter, L. (Hg.): *Pädagogische Grundbegriffe*. Verlag W. Müller. Reinbek bei Hamburg. 1409-1416. p.
6. Arra törekedtünk, hogy az általunk követett szocializáció-felfogásból kiderüljön, a pedagógia korábbi „nevelődés” kifejezése vele többé-kevésbé azonos jelentésű.
7. Lásd Kelemen L., Gáspár L., Ranschburg J. és Geulen, D. idézett műveit.
8. Hammerich, K. (1971): Soziologische Analyse zur Leistung im Sport. *Leibeserziehung*, 20. 16.
9. Heinemann, K. (1974): Sozialisation und Sport. *Sportwissenschaft*, 1. 49-57.
10. Uo.
11. Takács F. (1992): *Iskolai testnevelésünk a szociológia tükrében*. Kutatási beszámoló. Gépelt kézirat. 14.p.
12. Vö. Heinemann, K. (1979): *Einführung in die Soziologie des Sports*. Schorndorf.
13. Uo.
14. Uo.
15. Uo.
16. Ranschburg J.: i. m.
17. A korábbi - e téren tapasztalható - optimizmust tükrözi Biróné Nagy E. tankönyve (*Sportpedagógia*. Sport. Bp. 1977.) is. Az azóta végzett vizsgálatok nem igazolták ezt az optimizmust.
18. Kis J. (1989): Attitűdök, jellemvonások alakítása, képességtermelés a testnevelésben és a sportban. *A Testnevelési Főiskola közleményei*, 2. Melléklet. 9. p.
19. Bábosik I. (1991): *A nevelés folyamata és módszerei*. Leopárd Kiadó. Budapest. 29. p.
20. Vö. Kis J.(1989). E folyamat áttekintő leírását adja korábban Biróné Nagy E. (1977). A sportbeli nevelés tartalmi vonatkozásairól Burka E. közleményei igazítanak el.
21. Meusel, H. (1976): *Einführung in die Sportpädagogik*. München. 137. p.
22. Vass M. (1990): *A testkultúra értékei, ezek szerepe az emberi erőforrások fejlesztésében és újratermelésében*. In: Gáspár L. - Chrappán M. (szerk.): *Az emberi erőforrások fejlesztése*. Körös Print. Pécs. 214. p.

23. Rókusfalvy P. (1974): *Sportpszichológia*. Sport. Budapest. 162. p.
24. Uo. 163. p.
25. Bábosik I. i. m. 9-30. p.
26. Csirszka J. (1985): *A személyiség munkatevékenységének pszichológiája*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 307. p.
27. Bábosik I. i. m. 30. p.
28. Uo.
29. Bábosik I. i. m. 30-38. p.
30. Burka E. (1972): *A testi nevelés szerepe és jelentősége a szocialista nevelésben*. In: Nagy Gy. (szerk.): *A testnevelés néhány tantárgypedagógiai problémája*. OPI. Budapest. 26. p.
31. Rókusfalvy P. i. m. 162. p.