

TANÍTÁSI STÍLUSOK ALKALMAZÁSA ÉS BEMUTATÁSA AZ IPOO MODELLEN KERESZTÜL A TESTNEVELÉSBEN

Szerzők:

Horváth Cintia
Eszterházy Károly Egyetem (Magyarország)

H. Ekler Judit (PhD)
Eötvös Loránd Tudományegyetem
(Magyarország)

Első szerző e-mail címe:
horvath.cintia@uni-eszterhazy.hu

Lektorok:

Herpainé Lakó Judit (PhD)
Eszterházy Károly Egyetem (Magyarország)

Váczai Péter (PhD)
Eszterházy Károly Egyetem (Magyarország)

Horváth Cintia, H. Ekler Judit (2019): Tanítási stílusok alkalmazása és bemutatása az IPOO modellen keresztül a testnevelésben. *Különleges Bánásmód*, 5. (3). 39–47. DOI [10.18458/KB.2019.3.39](https://doi.org/10.18458/KB.2019.3.39)

Absztrakt

A minőségi testnevelés oktatás igényli az indirekt és direkt tanítási stílusok széles spektrumának alkalmazását. A kutatásunk célja a tanárközpontú (DM) és a tanulóközpontú (IM) stílus módszereinek hatékonyságvizsgálata az IPOO modellen (Mező, 2011) keresztül a testkulturális tanulás minden tématerületén. Akciókutatásunkat két 5. évfolyamos osztályban (n=46) végeztük: a kerettantervben előírt kézilabdára vonatkozó fejlesztési célok álltak a középpontban. 4 héten keresztül, heti 2 órában zajlottak a foglalkozások a DM (mintaosztály) és IM (kontrollosztály) osztályokban az IPOO modell alkalmazásával. Az akciókutatás utolsó óráján felmértük a tanulók testnevelés iránti motivációjukat a H-PMCSQ-2 kérdőív segítségével, a kézilabda alapttechnikai elemeinek végrehajtási szintjét elő- és utóméréssel állapítottuk meg. Az eredményekből kiderült, hogy az indirekt oktatási stílus módszereinek alkalmazásával komplexebb oktatási-nevelési hatást értünk el, fontos kognitív és affektív fejlesztési területet is érintett.

Kulcsszavak: módszertan, minőségi testnevelés, motiváció, IPOO

Diszciplínák: pedagógia, sportpedagógia

Abstract

USING DIFFERENT TEACHING STYLES AND THE IPOO MODEL

Quality PE teaching requires the application of the wide variety of both direct and indirect teaching methods. The aim of our research is to examine the efficiency of teacher-centred (DM) and student-centred (IM) methodology in accordance with the IPOO model (Mező, 2011) in all fields of sport education. The action research was carried out in year five in two classes (n=46): the focus was on

developmental aims in handball prescribed in the curriculum. On the basis of the IPOO model lessons in the DM (sample) and IM (control) classes were held through 4 weeks, 2 lessons a week. Students' motivation in PE was examined with H-PMCSQ-2 questionnaire during the last lesson; while basic technical handball skills were examined before and after the experiment. Results show that indirect teaching methods have more complex educational effect; it could influence important cognitive and affective domains.

Keywords: pedagogy, physical education, motivation, IPOO

Disciplines: pedagogy, sportpedagogy

Az iskolai kézilabda oktatás napjainkban aranykorát éli, hiszen mind a Magyar Kézilabda Szövetség (MKSZ), mind a Magyar Diáksport Szövetség által támogatott sportág: továbbképzések, versenyszervezés, infrastruktúra fejlesztés szempontjából. Az egyesületi, versenyszerű sportolás alapjait az iskolai testnevelés, kézilabda oktatás teremtheti meg, amelyben a tanulóközpontú oktatási stílus módszerei a sportolói személyiség fejlődését is elő-segíthetik. Hazai vonatkozásban kevés, a gyakorlatban megvalósított módszertani kutatással találkozhatunk a direkt és indirekt stílus oktatási módszereinek hatékonyságvizsgálatának a testnevelés tanóra iránti érdeklődés, motiváció tekintetében, így a vizsgálat időszzerű és aktuális.

Hazai vonatkozásban számos kutatás eredményeiről olvashatunk a motiváció és a tantárgyak, testnevelés iránti attitűd vizsgálatának tekintetében: Hamar és Karsai (2008), Hamar, Karsai és Munkácsi (2011), Csíkó (2012), Révész és mtsai (2015), Csapó (2000), Hamar és mtsai (2012), Takács (2001), azonban csekély a módszertani akciókutatások száma a testnevelés tantárgy vonatkozásában. Jelen kutatásban a Testnevelés és Sport műveltségterülethez tartozó különböző módszerek hatékonyságát kívánjuk feltárni, összehasonlítani és bemutatni a tanulási folyamatot az IPOO - modellen (Mező és Mező, 2007; Mező, 2011) keresztül. A tanulmány szerkezetét tekintve 2 fő nagy egy-

ségből áll. Az első, elméleti részben kívánjuk bemutatni a tanulás pszichológiai, pedagógiai jellemzőit, az alkalmazott tanítási stílusok módszereit, a kutatásunk alapját jelentő IPOO modellt. A második rész az empirikus kutatás gyakorlati bemutatása, melyben ismertetésre kerülnek a kérdések és hipotézisek, bemutatásra kerül a vizsgálati minta, az alkalmazott módszerek, végül a kutatás eredményei.

Fejlesztendő célok meghatározása

A NAT-ban (2012) leírtak alapján a Testnevelés és Sport műveltségterület célja, hogy minden tanuló életében fontos szerepet kapjon a rendszeres fizikai aktivitás, hogy a tanuló élethosszig tartó, egészségtudatos és konstruktív életvezetésre szocializálódjon. A Kerettanterv (2012) 5-8. évfolyamra számos fontos és elsajátítandó célt tűzött ki a tanulók számára. A pszichomotoros képességek fejlesztése mellett rengeteg más feladat, terület van (kognitív, affektív), melyeket a testnevelés oktatása során kiválóan lehet kondicionálni, hiszen sokszínű azon módszerek repertoárja, melyekkel - a többi tantárgyhoz képest – hatékonyabb oktatást lehet szervezni. Az 1-4 évfolyamon megvalósuló fejlesztésre épül az 5-8. évfolyami tanítási-tanulási ciklus, amelyben az életkori sajátosságokat és a szenzitív időszakokat figyelembe véve zajlik a komplex készség- és képességfejlesztés. A konkrét sportági

képzés 5. osztályban kezdődik és teljesedik ki 8. évfolyamra. Az örök értékeket képviselő tradicionális sportágak mellett egy fő cél, hogy a diákok megismerkedjenek új, alternatív környezetben űzhető sport- és testgyakorlatokkal. Az összeállított testnevelés órára vonatkozó kerettanterv pszicho-motoros tananyag mellett nagy hangsúlyt fektet az általános kognitív ismeretekre, így a megfigyelés, érzékelés, emlékezet, gondolkodási műveletek és logikai összefüggések fejlesztésére. Mindezen tanulási célok elérésének kiváló eszköze a testmozgás, fizikai aktivitás. Jelen kutatás szempontjából fontos ismerni az 5. évfolyamra vonatkozó, a kutatás fókuszát képző kézilabda tananyagot:

- „Labdavezetés mindkét kézzel állásban és mozgás közben, önszöktetéssel, irány-, iramváltással, nehezített körülmények között is” (Kerettanterv, 2012)
- „Kapura lövések: helyből; kilépéssel; 3 lépés után; felugrásból; különböző lendületszerzés után; passzív, félaktív és aktív védővel szemben. Bedobás. Szabaddobás. Büntetődobás” (Kerettanterv, 2012).

Az oktatási stílusok, stratégiák

A tanítási stílusok olyan tervezett tevékenységek, amelyben manipulálva a tanulási környezetet különböző fejlesztési célokat valósíthatunk meg. Egy-egy óra tervezésénél a feldolgozandó tananyagot figyelembe véve, először az oktatás stratégiájáról, valamint a legcélravezetőbb tanítási stílusról kell dönteni. A tanítási stílusokat szabályozáselméleti szempontból két csoportba oszthatjuk: a pedagógusközpontú, vagy direkt, illetve a tanulóközpontú, azaz indirekt stratégiák csoportjába. Az, hogy hol a határ a két csoport között, az úgynevezett felfedezési küszöb mutatja. Az indirekt stílusok esetében a tanulóknak magasabb szintű gondolkodási műveletek alkalmazásával kell a testnevelés órán részt venniük, amelyek a már meg lé-

vő tudáson alapulva, új tudás konstruálását teszik lehetővé. A direkt stílusban a tanár több döntést hoz, a tanulók a már meglévő tudásukat hívják elő és építenek rá. A felfedezési küszöb holléte, illetve az egyes stílusok közti különbség azt jelenti, hogy milyen mennyiségű és nehézségű döntést adunk a tanulók kezébe (Csányi és Révész, 2015).

A motiváció

Az elmúlt évtizedek alatt zajló társadalmi változásoknak köszönhetően az iskolai oktatásnak egy alapproblémája, hogy a gyermekek teljesen más elképzelésekkel jelennek meg az iskolában, mint azelőtt (Marshall, 2012), ezért is volt/van nagy szükség a folyamatos megújulásra, módszertani újításokra. Nem csak az iskolai ismeretszerzés hatékonyságát képes az iskolai motiváció fokozni, hanem számos egyéb pozitív hatása van a viselkedészavarok, fejlődési elakadások megelőzésének területein (Bábosik, 2004). A testnevelés és sport tekintetében beszélhetünk:

- teljesítménymotivációról, ami leginkább, de nem kizárólag az élsportra jellemző;
- tanulással kapcsolatos tudásszerzési (Vajda, 2015).

IPOO modell

Az IPOO egy tanulásfejlesztési kutatás során kidolgozott tanulási modell (Mező és Mező, 2007, Mező. 2011). Az IPOO egy mozaikszó, az Input, Process, Output és Organizáció szavakat takarja. A modell megalkotói információ feldolgozásként értelmezik a tanulási folyamatot, ezért komponenseit is az információk kezelési folyamatoként határozzák meg. A tanulás tekinthető információkkal való műveleteknek, így az alábbi komponenseket tudjuk végigjárni:

1. input: új információk gyűjtése;
2. process: a megszerzett információk feldolgozása;

3. output: a feldolgozott információk alkalmazása, megnyilvánulása, felhasználása;
4. organizáció: tanulásszervezési feladatok (Mező és Mező, 2007).

Jelen tanulmányban leírt és bemutatott akciókutatás az IPOO modell alkalmazásával valósult meg. A kutatásban megvalósuló tanulási folyamat komponensei az IPOO modell értelmezésében:

- Input: a vizsgált személyek előzetes tudása, a Kerettantervben leírt fejlesztendő célok, új információk, mozgásanyag: ellenőrző kártya, kép, videó bejátszás, bemutatás formájában;
- Process: a vizsgált tanulóknál végbemenő információ feldolgozási folyamatok: felfedezés, gyakorlás;
- Output: képesség felmérés, gyakorlati bemutatás, kérdőív kitöltés;
- Organizáció: előkészületek, a tanórák, módszerek tervezése, az alkalmazott eszközök előkészítése, időbeosztás.

Módszer

Kérdések és hipotézisek

Van-e különbség a motoros képességek fejlődésének mértékében a különböző oktatási stílusok alkalmazása során?

Hipotézis: Úgy véljük, hogy a direkt oktatási stratégia módszereit alkalmazva a motoros képességek terén nagyobb fejlődés figyelhető meg, mint az indirekt stratégia módszereivel. Kialakul-e különbség a testnevelés óra, sport iránti attitűd terén a különböző oktatási stílusok alkalmazása során?

Hipotézis: Azt gondoljuk, hogy az indirekt oktatási stratégia módszereinek alkalmazásával a tanulók testnevelés iránti attitűdje magasabb szinten áll, mint a direkt módszerek alkalmazása esetében.

Minta

A minta elbírálós módszerrel került kiválasztásra az alapsokaságból (Babbie, 2017). Észak-Magyarország területén elhelyezkedő Heves megyére esett a választás. Az egri Eszterházy Károly Egyetem Gyakorló Általános, Közép- és Alapfokú Művészeti Iskola és Pedagógiai Intézetben zajlott a kutatás. Két, párhuzamos 5. évfolyamos osztály került kiválasztásra, ez alapján a vizsgálati mintát 46 (n=46), osztályonként 23-23 fő, 15 fiú és 31 lány alkotta (lásd: 1. táblázat). A vizsgált személyek sportolási szokásait tekintve a minta 36 %-a (17 fő) végez aktív fizikai tevékenységet a szabadidejében. Heti 2 alkalommal, másfél órás iskolai szervezésű sportági edzésre járnak, röplabda, labdarúgás, szinkronúszás, vívás.

1. táblázat: Vizsgálati minta. (forrás: a Szerző)

Osztály	Leányok (fő)	Fiúk (fő)	Összes
DM	12	11	23
IM	19	4	23
Összes	31	15	46

Eszközök

Az adatfelvétel során két, motoros képességeket mérő tesztet végeztek a vizsgált személyek, valamint kérdőívet töltöttek ki a motivációra vonatkozóan. A következőkben az alkalmazott eszközöket mutatjuk be.

Az első képességfelmérő teszt: szlalom labdavezetés váltott kézzel. A megfigyelési szempontok a következők voltak, melyek esetében hibapontokat kaptak: a mozgás intenzitása: futás vagy séta közben hajtja végre a feladatot (séta = 1 hiba); elguruló labda + nem folytonos labdavezetés: megfogja a labdát menet közben (minden egyes esetben plusz hibapont); váltott kézzel való labdavezetés az iránytól függően (nem megfelelő = 1 hiba); ujjak és tenyér helyzete (nem megfelelő = 1 hiba).

A második képességmérő teszt, amelyet alkalmaztunk, a büntetődobás, amely során a feladat volt: 6 darab kapura lövés 6 méter távolságból, kitámasztással, egykezes felső dobással. Érvényes találat, ha: a lövőkézzel ellentétes lábbal törtét a kitámasztás; a könyök megfelelő helyzetben van; a csukló munkája megfelelő; megtörténik a zsámoly eltalálása, lepattanás nélkül. Maximális pont: 6.

A motiváció, testnevelés iránti attitűd vizsgálatot a PMCSQ-2 (Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2), hazai alkalmazásra validált motivációs kérdőív segítségével végeztük (Révész, Bognár, Trzaskoma-Bicsérdy és Kovács, 2009). A kérdőívet mindenki önállóan, a 4 hetes nevelési-oktatási ciklus végén töltötte ki testnevelés órán. Az instrukciók ismertetésre kerültek: a testnevelés órára vonatkozóan jelölik be a megfelelő értéket a skálán, a saját érzésük, tapasztalatuk alapján, hiszen anonimitásukat megtarthatták. A kérdőív kitöltését, lévén kiskorúakról van szó, a szülők beleegyező nyilatkozattal engedélyezték.

Eljárás

Az adatfelvételi eszközök tekintetében a motoros képességeket mérő tesztet 2 alkalommal használtuk, a 4 hetes oktatási-nevelési ciklus előtt, a vizs-

gált személyek előképzettségének megállapítása érdekében, majd megismételtük a ciklus végén, hogy megtudjuk, milyen mértékű volt a fejlődés, elértük-e a kitűzött fejlesztési célokat. A motivációs kérdőívet a tanulók egy alkalommal töltötték ki, a 4 hetes oktatói-nevelési ciklus végén.

A vizsgálatokból nyert adatok feldolgozásához az SPSS for Windows 22.0 statisztikai szoftvert alkalmaztunk. Az adatok kiértékelése során alapstatisztikai eljárásokat végeztünk. A motoros képességeket felmérő feladatok bemeneti és kimeneti eredményeit páros t-próbával, a két osztály előképzettségének különbségeit kétmintás t-próbával, a két osztály esetében, a két módszer alkalmazása után elért eredményeket kétmintás t-próbával, a H-PMCSQ-2 motivációs kérdőív eredményeit kétmintás t-próbával hasonlítottuk össze.

Eredmények

A szlalom labdavezetés tekintetében a vizsgálatok alapján megállapítható, hogy a két osztály kiindulási szintje között nem volt szignifikáns különbség ($t=.277$; $df=44$; $p<.783$), a DM 23 fő közül minimum 1 hibával egy fő oldotta meg a gyakorlatot, míg a maximális hibaponttal, kilencel szintén 1 fő. Az osztály átlag hibapontja az előmérés során 5,61 pont. Az IM-ben szintén 23 fő hajtotta végre a feladatot, akik közül a minimális 1 hibával 2 fő végzett, ebben az osztályban a maximális hibaszám 8 volt, 5 fő által. Az osztály átlag hibapontja 5,43. Megállapítható, hogy a szlalom labdavezetési feladatban a két osztály előképzettsége azonos szinten állt.

Megvizsgáltuk a két osztály utómérésének eredményeit kétmintás t-próbával, hogy kiderüljön, van-e szignifikáns különbség a különböző módszerekkel való oktatás tekintetében. A DM nevelési-oktatási ciklus végén mért eredményeit tekintve 7 fő hibátlanul oldotta meg a feladatot, a maximális hibapont 6-ra csökkent (1 fő). Az átlag hibapont 2,63. Az IM-ben 6 fő hajtotta végre a

feladatot hibapont nélkül, míg a maximális hibapont lecsökkent 7 pontra (1 fő). Az átlag hibapont 2,41. Megállapítható, hogy a két osztály utómérései és így az alkalmazott módszerek között nincs szignifikáns különbség ($t=0.414$; $df=31$; $p<.682$), viszont a hibapontok átlagát, szórását és gyakoriságát tekintve az IM nagyobb mértékű fejlődésen ment keresztül.

A büntetődobás tekintetében a nevelési-oktatási ciklus előtt zajló képességfelmérés során nyert eredmények alapján megállapítható, hogy a két osztály teljesítménye között nincs szignifikáns különbség ($t=-.170$; $df=42$; $p<.866$), a kiindulási szint közel azonos, a DM tanulói közül 2 fő érvényes találat nélkül teljesítette a feladatot, a maximális találatok száma 5, 1 fő által, maximális 6 találatot senki sem ért el. Az IM-ben nem volt érvényes találat nélküli feladat végrehajtás, a minimum találat az 1 volt 4 fő által, míg a maximális 5 találat volt, 2 fő érte el. A DM átlag érvényes találat 2,81, az IM átlaga 2,87.

Az utóméréseket tekintve a DM tanulói minimum 3 találatot érvényesítettek, a maximális 6 találatot 2 főnek sikerült produkálnia. Az IM tanulói körében szintén a 3 találat volt a minimális, a maximális 6 találatot 4 fő érte el. Az átlagpontok a következőképpen alakultak: DM 3,96, IM 4,65. Megállapítható az utómérések eredményei alapján, hogy a különböző módszerek által tanított osztályok között szignifikáns különbség van, az IM tanulói jobb eredményeket értek el, a fejlődésük szignifikánsan nagyobb mértékű.

A H-PMCSQ-2 motivációs kérdőív eredményeit két főskála és azokhoz tartozó 3-3 alszála alapján vizsgáltuk meg: kooperatív tanulás, csapaton belüli szerep, fejlődésre való törekvés, hibázástól való félelem, egyenlőtlen elismerés, csapaton belüli rivalizálás.

Kétmintás t-próbával hasonlítottam össze az egyes kérdéscsoportokat a két osztályban. Az első alcsoport tekintetében, amely a kooperatív tanulás kérdéskörét vizsgálja, a két osztály között szignif-

ikáns különbséget figyeltünk meg ($t=-5,894$; $df=42$; $p<.000$), amely az IM-ben dominált, ahol nagyobb mértékű az egymás segítése, a csapatmunka. A második kérdéskör a csapaton belüli szerepről kérdezi a tanulókat, ahol a két osztály válaszai alapján különbség van, de nem szignifikáns ($t=-1,496$; $df=42$; $p<.142$). Az IM tanulói fontosabbnak érzik magukat a testnevelés órán. A fejlődésre való törekvés esetében is ez mondható el. A két osztály között kialakult különbség, de nem szignifikáns ($t=-.260$; $df=42$; $p<.796$). Az IM tanulói nem nagymértékben, de a válaszaik alapján nagyobb motivációt éreznek a fejlődni akarás iránt. Az összesített válaszok alapján a DM tanulói jobban félnek a hibázástól, mint az indirekt osztály tanulói, a két osztály között ebben a tekintetben szignifikáns különbség fedezhető fel ($t=2,639$; $df=42$; $p<.012$). Egyenlőtlen elismerés a tanulók szerint a kérdéscsoportok közül a legkisebb mértékben van jelen az órán, ugyanazon a véleményen van a két osztály, szignifikáns különbség nincs a válaszok alapján ($t=.280$; $df=38,601$; $p<.781$). Csapaton belüli rivalizálás kérdéskörben a két osztály válaszai alapján szignifikáns különbség figyelhető meg ($t=2,153$; $df=40,279$; $p<.037$). A DM tanulói nagyobb mértékben érzik, hogy jobban kell teljesíteniük, mint a társaik.

Összegezve az eredményeket megállapítható, hogy a különböző módszerek sajátosságai megmutatkoznak a válaszokban, miszerint szignifikáns különbség van a két osztály között kooperatív tanulás tekintetében, a csapaton belüli rivalizálás illetve a hibáktól való félelem kérdésköreiben.

Hipotézisvizsgálat

Az előzetes feltételezésünk, miszerint a direkt stílus módszereinek alkalmazásával a pszichomotoros képességekben nagyobb fejlődés figyelhető meg, nem igazolódott be egyértelműen, hiszen az eredmények statisztikai vizsgálataiból kiderült, hogy részben van szignifikáns különbség, részben

nincs. A két felmérő eljárást tekintve csak 1 esetben figyelhető meg szignifikáns különbség, de mindkét esetben az IM teljesített jobban és ment keresztül nagyobb mértékű fejlődésen. Ezt a hipotézist tehát nem tekintjük beigazolódottnak.

Beigazolódott a második feltételezésünk, tehát az IM tanulói nagyobb mértékű motivációt éreznek a testnevelés iránt, jelentősegteljesebb szerepet tulajdonítanak maguknak a csapatban való együttműködés során a siker elérésében, nagyobb mértékű vágyat éreznek magukban a fejlődésre való törekvés tekintetében, mint a DM. Ezeket az eredményeket a statisztikai vizsgálatok eredményei alátámasztják.

Megvitatás

A DM osztályban folyamatos kontroll alatt álltak a tanulók. Minden egyes feladatnál a pedagógus adta meg az ismétlés számokat, a differenciálás mértékét és a szabályokat. Tulajdonképpen a gyermekek nem kaptak döntési lehetőséget, nem volt esély az autonóm gyakorlásra, nem kaptak a kezükbe személyes felelősséget. Háttérbe szorult a kreativitásuk, a problémamegoldó gondolkodásuk fejlesztése, az egyéni döntéseik kibontakoztatása, a csapatként való együttműködés csak az óra végi játéknál tudott megjelenni. Nem volt lehetőségük ön- vagy társértékelésre.

Az IM tanulói ennél komplexebb nevelés-oktatásban részesültek. Plusz motivációt jelentett számukra, hogy beleszóllhattak a tanár szerepébe egyes feladatoknál, segíthettek társaiknak a feladatok minél sikeresebb megoldásában, értékelhették a teljesítményüket. A kreativitásuk, az egyéni felelősségvállalásuk fejlesztése jelen volt minden órán, hiszen ők alkothattak játékszabályokat, építhettek akadálypályát. Óra közben folyamatosan gondolkodtak az újabbnál újabb feladatokon, a fantáziájuknak nem szabtak határt. Mindazonáltal, hogy a technikai képességük és taktikai készségük fejlődött, az osztály hierarchiája, dinamikája is vál-

tozott a 4 hét során, köszönhetően a különböző csapat és párok kialakításának. Az önálló feladatmegoldás tekintetében is fejlődés volt megfigyelhető a feladatok végrehajtása során, egymást segítve oldották meg a gyakorlatokat, ha valakiben kérdés merült fel, bátran fordulhatott a társához. A 4 hét során szemmel látható volt a pszichomotoros fejlődés, melyet a számok is mutatnak, illetve a kognitív és az affektív célterületek fejlődése egyaránt, hiszen többek között az egymással való kommunikációjuk, az együttműködésük magabiztosabbá vált.

Korlátozások

A kutatásunk korlátaiként tudjuk felsorolni a mintaválasztás gyengeségeit: nem reprezentatív valamilyen a nemek aránya nem kiegyensúlyozott, ebből fakadhatnak motivációbeli különbségek. A tanulóközpontú stílusok alkalmazása a további, a motiváció és a társas kapcsolatok erősödése terén megmutatkozó pozitív hatásai miatt indokolt, így a későbbiekben tervezett módszertani kutatásokat nagyobb elemszámú mintán tervezzük elvégezni. Az adatfelvételi során alkalmazott eljárások nem validált mérőeszközök, korábbi kutatások tapasztalatai alapján választottuk őket.

Konklúziók

Mind a direkt, mind az indirekt oktatási módszerek elérték a kívánt fejlesztési célokat a pszichomotoros területen, tehát ugyanolyan hatékonyak bizonyult az általam választott osztályokban. Az indirekt módszerek azonban plusz töltetet vittek az órákba. Nem csak a pszichomotoros, de a kognitív és affektív területeket is fejlesztettük, melyek ugyanúgy fontos fejlesztési célterületei a testnevelésnek.

A kooperatív tanulás kérdéskörben megfigyelhető különbségek nem meglepőek, hiszen az IM-nek volt kooperatív feladatmegoldása 4 hét során, így náluk jellemzőbb a tanulók egymás segítése a

tanulásban, és az igazi csapatként való együttműködés. Az IM tanulói a csapaton belüli szerepnek nagyobb jelentőséget tulajdonítanak, ez a kooperatív együttműködésnek tudható be. A DM tanulóinak nagyobb a büntetéstől, hibázástól való félelmük, de mindkét osztály esetében alacsony az értéke. A DM-ben a tanulók folyamatos kontroll és ellenőrzés alatt álltak. A pozitív megerősítés mellett soknak érezhették a folyamatos hibajavítást, és kellemetlennek, hogy az egész osztály előtt zajlott, és ez váltott ki belőlük egyfajta félelmet. Az IM-ben ez sokkal diszkrétebben zajlott, ráadásul a társak, illetve önmaguk (ellenőrzőkártya) által.

Elmondható tehát, hogy az „énközpontú” kérdés csoportban a direkt osztály válaszai domináltak, míg a „feladatközpontú” kérdés csoportban az indirekt osztály. Mind a direkt, mind az indirekt oktatási stílus módszereinek alkalmazásával elértük a nevelési-oktatási szakasz végére kitűzött célokat, a tanulók közel azonos képességfejlődést értek el.

IRODALOM

Az emberre jellemző motivációs jellegzetességek és motívumok.

<http://www.aranyelme.hu/index.php/cikkek/9-2-intrinzik-es-extrinzik-motivacio> (Letöltve: 2017. 11. 15)

Bábosik István (2004). *Neveléstudományok*. Osiris Kiadó, Budapest.

Báthory Zoltán (1997): *Tanulók, iskolák, különbségek. Egy differenciális tanítástudomány vázlatja*. Okker Kiadó, Budapest.

Báthory Zoltán, Falus Iván (1997): *Pedagógiai Lexikon*. Keraban Kiadó, Budapest. 489.

Bély Miklós, Kálmánchey Zoltán (1975): *Testneveléstudományok*. Tankönyvkiadó, Budapest. 45.

Boris Nikolayevich Ponomarjov (1972): *A testkultúra és sport szociális funkciói*. TF szakfordítás. TF Könyvtár. 18.

Burka Endre (1975): A testnevelés műveltségtartalma. In: *Tanulmányok az ifjúság testi neveléséről*. Sport, Budapest. 63.

Csányi Tamás, Révész László (2015): *A testnevelés tanításának didaktikai alapjai – Középpontban a tanulás*. 1. kiadás. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.

Earl Babbie (2017): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.

Falus Iván (1998): Az oktatás stratégiái és módszerei. In *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 186.

George Graham, Shirley Ann Holt/Hale, Melissa Parker (2013): *Children Moving: A Reflective Approach to Teaching Physical Education*. (9th ed.) McGraw-Hill, New York.

Gombocz János, Hamar Pál (2014): Test és nevelés – egészségnevelés? *Új Pedagógiai Szemle*. 11-12. 92-102.

H. Ekler Judit (2015): A hatékony testnevelés módszertani lehetőségei. In: Révész László, Csányi Tamás (szerk.): *Tudományos alapok a testnevelés tanításához. I. kötet: Szemelvények a testnevelés, a testmozgás és az iskolai sport tárgyköréből. Társadalom-, természet- és orvostudományi nézőpontok*. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.

Kagan, Spencer (2001): *Kooperatív tanulás*. Ökonet Kft. Kiadó, Budapest.

Kerettanterv, Alapfokú nevelési-oktatás szakasza, felső tagozat, 5-8. évfolyam. http://kerettanterv.ofi.hu/02_melleklet_5-8/index_alt_isk_felso.html (Letöltve: 2015.11.11.)

Kósa Éva (2005): Az apák szerepe a gyermeknevelésben. In: Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005): *Neveléstudományok*. Osiris Kiadó, Budapest.

Makszin Imre (2014): *A testnevelés elmélete és módszertana*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs.

Marschall, Marvin (2012). *Discipline without stress. Punishments or rewards*. Piper Press, Los Alamitos, CA.

- Metzler, Michael (2011): *Instructional models for physical education*. Holcomb Hathaway Publisher, Scottsdale, Kalifornia.
- Mező Ferenc (2011): *Tanulás: diagnosztika és fejlesztés az IPOO modell alapján*. K+F Stúdió Kft., Debrecen.
- Mező Ferenc, Mező Katalin (2007): *Tanulási stratégiák fejlesztése az IPOO-modell alapján*. Tehetségadás Stúdió – Kocka Kör Tehetség-gondozó Kulturális egyesület, Debrecen.
- Mosston, Muska & Ashworth, Sara (2008): *Teaching Physical Education*. (First inline ed.) http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/ebook/Teaching_Physical_Edu_1st_Online_olid.pdf (Letöltve: 2017. 09.27.)
- Nagy Sándor (1972): *Didaktika*. Tankönyvkiadó, Budapest. 98.
- Nemzeti Alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI.4) Korm. rendelet
- Neteducatio (2016): *NAT – Kerettanterv – Helyi tanterv – Tanmenet: Rugalmas tanmenet*. <https://neteducatio.hu/nat-kerettanterv-helyi-tanterv-tanmenet-rugalmas-tanmenet/> (Letöltve: 2017.11.09.)
- Óhidy Andrea (2005): Az eredményes tanítási óra jellemzői. Kooperatív tanulási formák a gyakorlatban. *Új Pedagógiai szemle*. 55. 12. 100-108.
- Rétsági Erzsébet (2004): *A testnevelés tantárgypedagógiája*. Dialóg Campus, Budapest-Pécs.
- Révész László, Bognár József, Trzaskoma-Bicsérdy Gabriella, Kovács T. László (2009): Validation of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 (PMCSQ-2). In: *Kalokagathia*. 2-3. 147-162.
- Rink, Judith (2010): *Teaching Physical Education for Learning*. (6th edition) McGraw-Hill, New York.
- Shimon, Jane (2011): *Introduction to Teaching Physical Education – Principles and Strategies*. Human Kinetics, Champaign, Illinois.
- Tringer László (2005). *A pszichiátria tankönyve*. Semmelweis Kiadó, Budapest.