
TÓTHNÉ VOJTKÓ VERONIKA

A konstruktivista tanuláselmélet megjelenése az olimpiai nevelés elméletében és a nemzetközi olimpiai nevelési programokban

ÖSSZEFOGLALÁS

Az olimpiai nevelés az olimpiai eszméből kiinduló általános morális-etikai nevelési elveken alapul. Az olimpiai nevelési programok alkalmazása során a tanulók az olimpia eszmeiségének és történetének megismerésén és értelmezésén keresztül sajátíthatnak el olyan magatartásokat, amelyek általánosan elfogadott módon értékesek, mint például az egymás iránti tisztelet, a tisztességes játék, vagy a küzdelem árán elért öröm. Habár számos olimpiai nevelési programot alkalmaznak világszerte, csak néhányban jelennek meg a konstruktivista tanuláselmélet vonásai (Binder, 2012; Hsu és Kohe, 2015; Nanayakkara, 2016). Az olimpiai nevelési programok Magyarországon kevésbé ismertek, az ezekkel kapcsolatos vizsgálatok marginálisak (Vojtkó, 2017; Tóthné Vojtkó, 2020). A tanulmány célja a konstruktivista tanuláselmélet azon elemeinek bemutatása, amelyek az olimpiai nevelés területén jelen vannak. A nemzetközi kutatások és programok elemző áttekintésén túl ismertetjük az olimpiai nevelés magyarországi helyzetét, és javaslatokat fogalmazunk meg az olimpiai nevelés hazai alkalmazására. Tartalomelemzés módszerével megvizsgáltuk azokat a tanulmányokat, amelyek konstruktív elemek bevonását javasolják az olimpiai nevelésbe; majd megvizsgáltuk azokat a nemzetközi programokat, amelyekben fellelhetők ezek a vonások. A programokban olyan, a konstruktív tanuláselméletben is elfogadott alapelveket és módszereket azonosítottunk, mint például a tanulói aktivitás előmozdítása, a tanulóközpontúság, a tudás konstrukcióként való felfogása, illetve a kritikai szemléletmód. Tanulmányunk jelentőségét abban látjuk, hogy a nemzetközi programok és azokkal kapcsolatos kutatások elemzésén keresztül iránymutatást adhat olimpiai nevelési programok tervezéséhez és hazai alkalmazásához.

Kulcsszavak: olimpiai nevelés, konstruktivista tanuláselmélet, olimpiai nevelési programok

BEVEZETÉS

Az olimpiái nevelés során olimpiákkal kapcsolatos események és történetek megismerésén, megvitátásán keresztül a tanulók általános morális-etikai nevelési elveket ismerhetnek meg és sajátíthatnak el. Az olimpiái nevelés az olimpiáknak és azok életfilozófiájának, az olimpizmusnak a nevelő értékeit mozgósítja.

Tanulmányunkban az olimpiái nevelésben egyre inkább előtérbe kerülő konstruktivista tanulásméletet mutatjuk be és érvelünk annak létjogosultsága mellett. Habár a nemzetközi tudományos diskurzusban fellelhetők olimpiái nevelési értékekkel és olimpiái nevelési programokkal kapcsolatos kutatások (Binder, 2012; Hsu és Kohe, 2015; Nanayakkara, 2016), Magyarországon egyelőre ezek a vizsgálatok és programok marginálisak (Vojtkó, 2017; Tóthné Vojtkó, 2020). Az alábbiakban részletezni fogjuk, hogy a konstruktivista tanulásmélet mely elemeit és milyen módon javasolják a kutatók beépíteni az olimpiái nevelésbe (3.1. alfejezet); és melyek azok a létező olimpiái nevelési programok, amelyekben fellelhetők a konstruktivista tanulásmélet elemei (3.2. alfejezet).

A vizsgálat során arra kerestük a választ, hogy az olimpiái nevelés területén a konstruktivista tanulásmélet csupán elméleti szinten, a kutatók tanulmányaiban kerül-e említésre, vagy jelen van az olimpiái nevelési programokban is. Tanulmányunk célja, hogy:

- bemutassa a konstruktív tanulásmélet azon elemeit, amelyek az olimpiái neve-

lésben előfordulhatnak vagy beépíthetők oda, valamint, hogy

- külföldi programokon – mint példákön és jó gyakorlatokon – keresztül bemutatssa a konstruktivista elemek és módszerek alkalmazását az olimpiái nevelésben.

melyek azok a létező olimpiái nevelési programok, amelyekben fellelhetők a konstruktivista tanulásmélet elemei

Érdemesnek tartjuk az olimpiái nevelés és a konstruktivista tanulásmélet kapcsolatának áttekintő bemutatását

és ajánlások megfogalmazását azért, hogy tanulmányunk elősegítse az olimpiái nevelés magyarországi alkalmazhatóságáról való gondolkodást.

1. MÓDSZEREK

A tanulmány módszere egyrészt review jellegű, az olimpiái neveléssel kapcsolatos tudományos kutatások elemzésén alapszik. Az olimpiái nevelés területén nemzetközi szinten meghatározó kutatók (Kohe, 2010; Binder, 2012; Culpan és McBain, 2012; Lenskyj, 2012; Teetzel, 2012; Culpan és Stevens, 2017) álláspontját, kritikáit és javaslatait ismertetjük, illetve elemezzük a konstruktív tanulásmélet tükrében.

Másrészt tartalomelemzés módszerét alkalmazva vizsgáljuk a létező nemzetközi olimpiái nevelési programok közül azokat, amelyekben megtalálhatók a konstruktivista tanulásmélet elemei. A mintaválasztásnál alapvető szempont volt, hogy a program tartalmazzon olyan módszertani megoldásokat és alapelveket, amelyek a konstruktívizmushoz köthetők (kritikai gondolkodásra ösztönzés, tanulóközpontú és kooperatív problémamegoldó feladatok). Az elemzett programok közül jelen tanulmányban a következőket mu-

tatjuk be részletesen: 1) *Fair Play for Kids: A Handbook of Activities for Teaching Fair Play* (Binder, 1992); 2) *Be a Champion in Life: An International Teacher's Resource Manual* (Binder, 2000); 3) *Teaching Values: An Olympic Education Toolkit (OVEP)* (Binder, 2007); 4) Oktatási segédletek az új-zélandi testnevelés tanterv "attitudes and values" részéhez (*Ministry of Education*, 2001, 2004; *New Zealand Olympic Academy*, 2003, 2004); 5) olimpiai neveléssel kombinált konfliktuskezelési program Srí Lankán (*The conflict resolution and Olympic education integrated curriculum model*) (Nanayakkara, 2016); 6) olimpiai neveléssel kombinált művészeti program a tajvani felsőoktatásban (Hsu és Kohe, 2015). A tanulmány elméleti-analitikus jellegű; az említett forrásmunkák elemzésén keresztül érvel a konstruktivista tanulásmélet előtérbe helyezése és egyre gyakoribb alkalmazása mellett az olimpiai nevelésben.

2. AZ OLIMPIAI NEVELÉS ÉS A KONSTRUKTÍV TANULÁS-ELMÉLET FOGALMA, TÖBB SZEMPONTÚ ÉRTELMEZÉSE

2.1. Mit értünk olimpiai nevelésen?

Az olimpiai nevelés kifejezést először Müller használta az 1970-es években (Müller, 2004). Azóta számos kutató fogalmazta és értelmezte újra (Naul, 2008; Binder, 2010; Culpán és McBain, 2012); 2000-ben a Nemzetközi Olimpiai Akadémián a következő definíciót fogadták el:

Az olimpiai nevelés a társadalmi, mentális, kulturális, erkölcsi és testi fejlődésért felelős. A nevelés központi eleme a sport, mely segít a fiataloknak szellemileg és testileg kiegyensúlyozott, kooperatív, toleráns és békét tisztelő felnőttekké válni. [...] Az olimpiai nevelésnek elő kell segítenie, hogy az egyénnek olyan életfelfogása alakuljon ki, mely által pozitívan hat a családjára, a közösségre, az országra és a világra (Konstantinos, 2007, 217. o. idézi Monnin, 2012, 337. o.).¹

Az Olimpiai chartában (*Olympic Charter*) a kilencvenes években szerepelt először az olimpizmus definíciója a Fundamental Principles fejezetben (*International Olympic Committee*, 1991). A legújabb (*International Olympic Committee*, 2020) kiadásban az olimpizmus alapelveit hét pontban összegzik, amelyek közül az első kiemeli a sport, a kultúra és a nevelés kapcsolatát. Az olimpizmus nem olimpikonok versenyfelkészítését jelenti, és nem az Olimpiai Játékokkal, mint világeseményekkel foglalkozik, hanem egy életfilozófia, mely „a test, az akarat és a szellem képességeit, mint egységes egészet fogja össze és dicsőíti. Egyesítve a sportot a kultúrával és neveléssel az Olimpizmus olyan életforma kialakítására törekszik, amely a munkavégzés örömére, a példakép nevelési értékére, társadalmi felelősségvállalásra és az egyetemes erkölcsi alapelvek tiszteletére épül” (11. o.).

Binder (2010) felhívja a figyelmet arra, hogy mennyi hasonlóság van az olimpiai értékrend és az oktatási rendszer értékrendjében. Az olimpiai témájú oktatást értékkövetítő oktatásként értelmezi és gyakorolja, tehát az olimpiai nevelést párhuzamba állítja az iskolában zajló neveléssel.²

¹ Az eredetileg angol nyelvű szakirodalmi idézeteket saját fordításunkban közöljük.

² Jelen tanulmányban az értékkövetítés kifejezést használjuk mindarra, ami különböző etikai, erkölcsi értékek és alapelvek bemutatását, kínálását, oktatási-nevelési célú megismertetését jelenti. A közvetítést tehát nem a hagyományos értelemben vett „átadás” szó szinonimájaként használjuk. (Az eredeti angol kifejezés a „values education”)

Az olimpiai nevelés általános és széleskörű, az emberi egyén egészének fejlesztését szolgálja, és alapvető emberi értékeken alapul. *Naul* (2008) *Olympic Education* című könyvében nyolc olimpiai értéket határoz meg, melyek a következők: bajtársiasság, béke, küzdelem árán elért öröm, szolidaritás, harmonikus test és szellem, kölcsönös tisztelet, nemes viselkedés és tisztességes játék. Az *Olympic Review*-ban publikált tanulmányok (*Arnold*, 1996; *Hsu*, 2000; *Parry*, 2004, 2006;

Pearson, 1996; *Segrave*, 1988; *Tavares*, 2010) meghatározásai alapján *Teetzel* (2012) az olimpizmust három fő területre bontja: 1) becsületesség / tisztességes játék; 2) egyenlőség; és 3) erkölcsös / etikus

viselkedés. Azonban megjegyzi, hogy ezek önmagukban „nem sok útmutatást [adnak] arra vonatkozóan, hogy ezeket hogyan lehetne értelmesen és pontosan megvalósítani egy iskolai oktatási program részeként” (322. o.).

Az olimpia számos olyan pozitív értéket jelenít meg, mely a mindennapi életben is kívánatos, mint például az egymás iránti tisztelet, mások elfogadása, a küzdeni tudás elsajátítása. Az olimpiai nevelés nem olimpikonok nevelése vagy felkészítése, hanem az olimpizmus elvein alapuló (az iskolában és a társadalomban általában érvényes) morális-etikai nevelési elvek összességének mozgósítása. Az olimpiai nevelés tehát alapvetően csak „gyúanyagában” különbözik a nevelés egyéb területeitől; olimpiatörténeti példákon és az olimpizmus eszméi alapján kíván hozzájárulni az egyén konstruktív életvezetésének kialakításához, a szociálisan és az egyén szempontjából egyaránt értékes általános értékek megérté-

séhez és elsajátításához. Olimpiai neveléssel kapcsolatos témák nem csak az iskolai testnevelésórákon fordulhatnak elő, hanem egyéb tantárgyakba is integrálhatók. A kutatók összességében egyetértenek abban, hogy az olimpiai nevelés elsődleges feladata a különböző értékek bemutatása, megvitatása (*Culpan és Wigmore*, 2010; *Chatziefstathiou*, 2012; *Teetzel*, 2012; *Hsu és Kobe*, 2015).

Az olimpiai nevelési programok tehát

az olimpiák hagyományait, eseményei és értékeit használják kontextusként az oktatás-nevelés folyamatában. Az olimpiai nevelési programok nem olimpiával kapcsolatos tárgyi tudást kívánnak a tanulóknak átadni, sokkal

inkább olimpiai példákon keresztül mutatják be az életben is hasznosítható értékeket. A korszerű programok mindezt kreativitást fejlesztő, egyéni megoldásokon alapuló feladatokkal teszik, melyekben fontos szerepet kap a tanulók önálló véleményformálása, produktumok elkészítése. Szerke a világban terveztek olimpiai oktatási-nevelési programokat (Kanada – *Binder*, 1992, Új-Zéland – *Ministry of Education*, 2001, 2004, 2008; Tajvan – *Hsu és Kobe*, 2015; Srí Lanka – *Nanayakkara*, 2016), azonban nagy eltérés tapasztalható a programok tartalmában, céljában és alkalmazásában (*Tóthné Vojtkó és Fügedi*, 2018; *Tóthné Vojtkó és Révész*, 2018).

Tanulmányunkban olimpiai nevelési programnak tekintünk „minden oktatási kezdeményezést vagy gyakorlatot, mely az olimpizmus értékeivel hozható kapcsolatba” (*Chatziefstathiou*, 2012, 391. o.). *Olimpiai nevelés* kifejezéssel utalunk egyrészt azokra az erkölcsi-etikai alapelvekre,

melyek az olimpizmus életfilozófiáját és fel fogását követik (olimpiai nevelési értékek), másrészt az ezeken alapuló programokra, nevelési célú konkrét kezdeményezésekre (olimpiai nevelési programok).

2.2. Mit értünk konstruktivista tanuláselméleten?

A neveléstudomány, a pedagógia területén számos tanuláselmélet ismert, amelyek egymást követve jelentek meg (az ismeretátadás szemléletmódja, a szemléltetés pedagógiája, a cselekvés pedagógiája, konstruktivista tanuláselmélet). Mégis, napjainkban ezek az elméletek párhuzamosan léteznek, az újak nem üzték el egyértelműen a korábbiakat. *Nahalka* (2003) szerint „a konstruktivista pedagógia gazdagon merít a megelőző tanulásparadigmák módszertani megoldásaiból” (96. o.).

A hagyományos tanulás-értelmezésekkel szemben (ismeretátadás, szemléltetés, a cselekvés pedagógiája) a *konstruktivizmusban* – ahogy azt a neve is sugallja – az alapvető figyelem a tudás konstruálása, megalkotása felé irányul. A tudás nem átszármaztatással vagy tapasztalat útján keletkezik, hanem az ember maga alkotja, konstruálja azt. Ebből következik, hogy a létrejött tudás csakis egyéni, személyes és önálló lehet. A hangsúly a belső folyamatokon van, az aktív információfeldolgozáson, valamint a szubjektív értelmezésen. A megismerési folyamatról alkotott elképzelések az egész pedagógiai gyakorlatra hatnak: a tanuló és a tanár szerepére, a módsze-

rekre, az értékelésre. *Nahalka* (2002) így ír a konstruktivizmusról:

[...] A konstruktivizmus szerint a tudás nem egy közvetítődési folyamatban lesz a megismerő ember sajátja, hanem azt maga hozza létre, konstruálja. [...] A konstruktivizmus szerint a megismerés egy aktív, sőt konstruktív folyamat [...], amelyben a megismerő ember nem csak egyszerűen elraktározza az ismeretet, hanem megalkotja azt magában. Ez a „tudásalkotás” értelmezési folyamatokban zajlik, vagyis a megismerő elme [...] meglévő tudása segítségével feldolgozza, megkísérli az új információknak a már meglévők rendszerébe illesztését, vagy még pontosabban megkísérli az új információknak a meglévőkből való létrehozását (81. o.).

3. EREDMÉNYEK

3.1. A konstruktivista tanuláselmélet megjelenése az olimpiai nevelés elméletében

napjainkban ezek az elméletek párhuzamosan léteznek, az újak nem üzték el egyértelműen a korábbiakat

Az olimpiai nevelés területén is egyre több kutató említi a konstruktivista szemléletmód létjogosultságát, többnyire a jelenlegi irányvonalak kritikájaként (*Kohe*, 2010; *Culpan* és *McBain*, 2012; *Teetzel*, 2012). A következőkben

az olimpiai nevelés területén kutató szakemberek álláspontját ismertetjük és elemezzük a konstruktivizmus tükrében (1. táblázat).

1. TÁBLÁZAT

A konstruktivista tanuláselmélet megjelenése az olimpiai nevelés elméletében

Konstruktivista elemek	Az olimpiai nevelés hagyományos elemei	Ajánlások az olimpiai neveléshez
a tudás megalkotása; belső folyamatok; aktív információ-feldolgozás	kész, előre feldolgozott tudás és nézőpontok átadása	hagyni, hogy a tanulóknál kialakuljon a személyes értelmezés
szubjektív értelmezés – a tudás egyéni és személyes nincs objektív igazság	egyetlen történet és álláspont a tananyag = „az” útmutatás	különböző nézőpontok, alternatívák, értelmezések melyekből a tanuló kialakítja a sajátját a tananyag = „egy” útmutatás
tanulóközpontúság	fókusz: a <i>tanár</i> mit és hogyan tanít (a tanár feladata: az ismeretátadás)	fókusz: a <i>tanuló</i> mit és hogyan tanul (a tanár feladata: a tanulás segítése, egyéni értelmezések és szükségletek figyelembevétele)
kritikai szemléletmód	pozitívumok ismertetése, értékek és eszmék magasztalása és feltétel nélküli elfogadása	kritikai gondolkodásra ösztönzés, negatívumok, ellentmondások, problémák megvitatása, értelmezése

FORRÁS: saját szerkesztés

Új-Zélandon az olimpiai nevelés része a nemzeti testnevelés tantervnek is (*New Zealand Ministry of Education*, é.n.). Többféle olimpiai nevelési program létezik, azonban *Culpan* és *McBain* (2012) megjegyzi, hogy ezek a meglévő programok nem megfelelően hatékonyak, és szükséges lenne azok konstruktivista szemléletmód alapján történő átdolgozása. „Ha az olimpiai nevelést megfelelő módon kezeljük, jelentős nevelő és társadalmi hatása lehet.” A jelenlegi olimpiai programoknak elhanyagolható a hatása, de „konstruktivista értelmezésen keresztül fokozható lenne az oktatásban betöltött szerepe” (104-105. o.). A kritikai szemléletmód segítségével elérhető, hogy konstruktivista alapelveken nyugvó értelmezés alakuljon ki a tudás, a jelentés, és a tanulás folyamatairól, és az ezek közötti kapcsolatokról (*Richard-*

son, 2003 idézi *Culpan* és *Stevens*, 2017). Ez lehetővé tenné a tanulók számára, hogy „fellépjenek a társadalmi igazságtalanság, egyenlőtlenség, féktelen fogyasztás, és nem etikus viselkedés ellen” (*Culpan* és *McBain*, 2012, 105. o.). Összességében a szerzőpáros úgy véli, hogy a testnevelés tantárgyba integrált konstruktivista olimpiai nevelésnek arra kellene fókuszálnia, hogy „mit tanulnak, hogyan tanulnak, és hogyan segítheti elő ezt a tanulást a tanár, ahelyett, hogy mit tanítanak, és hogyan viselkedik a tanár” (*Culpan* és *McBain*, 2012, 99. o.). A tanulóira és a tanulásra több figyelmet szükséges fordítani, az erőteljesebb tanulóközpontúság megtörné a jelenlegi olimpiai nevelésben kialakult trendeket, mely a tanárok feladataira és kizárólag az olimpizmus pozitív értékeire koncentrált. *Binder* (2012) úgy véli, hogy je-

lentős mennyiségű kutatást folytatnak arról, hogy *mit* kell tanítani azért, hogy segítsük a tanulókat értékrendjük kialakításában, de kevés szó esik arról, hogy *hogyan* tegyük mindezt (279. o.).

Teetzel (2012) kiemeli, hogy az olimpiai nevelés során ne kizárólag az olimpiák pozitív üzeneteit mutassuk be a tanulóknak, hanem hívjuk fel a figyelmüket az esetleges negatívumokra, ellentmondásokra, problémákra is. Ehhez a konstruktív szemléletmódot javasolja, valamint a *minden* részletre kiterjedő megközelítést. Ezzel *Donelly* (1996) is egyetért, aki tágabb történelmi és társadalmi kontextusba helyezni az olimpiai nevelést, hogy a tanulók kritikai érzéke fejlődjön, és ne kizárólag a pozitív aspektusokat lássák. Így talán az olimpiai témákat hatékonyabban használhatnák az erkölcsi nevelés során (idézi *Kohe*, 2010). *Lenskyj* (2012), aki a jelenlegi olimpiai nevelés heves kritikusa, az olimpia által közvetített értékeket nem látja egyértelműen pozitívnak. Ennek felismerésére ösztönöz, és arra, hogy az olimpiai programok segítsék a kritikus gondolkodást, hiszen annak elsajátítására és fejlesztésére megfelelő eszköz lehet. *Lenskyj* (2012) tanulmányának a címe is árulkodik: *Olimpiai nevelés: A gyermekek elméjének gyarmatosítása? (Olympic Education: Colonizing Children's Minds?)*. Habár eredetileg a cím kérdés volt, a kutatás befejeztével a szerző állító mondatá alakította azt át, hiszen meggyőződött róla, hogy valóban így van. *Teetzel* (2012) az olimpiai játékokat szintén nem látja egyértelműen pozitívnak, mégsem tagadja, hogy az olimpiai nevelés hasznos eleme az oktatásnak. Csupán arra kíván rávilágítani, hogy az olimpiai értékek

és eszmék magasztalása és feltétel nélküli elfogadása helyett a tanároknak arra kellene bátorítaniuk tanulóikat, hogy pontosan értelmezzék, illetve megkérdőjelezzék és megvitassák azokat. Nem kész, előre feldolgozott tudást kellene a tanulók felé közvetíteni, sokkal inkább viták és megbeszélések során szorgalmazni, hogy a tanulóknak kialakuljon a személyes értelmezés az olimpiai értékekkel kapcsolatban.

A konstruktivizmus egyik alaptétele, hogy a tudás személyes, egyéni konstrukció; az információkat a tanulók mindannyian másképpen értelmezik. Ezzel párhuzamba állítható *Kohe*

(2010) álláspontja arról, hogy az olimpiai neveléssel kapcsolatos tananyagoknak „egy útmutatásnak” és nem „az útmutatásnak” kellene lenniük az etikai és értékorientált oktatási-nevelési folyamatban (490. o.). A szerző úgy véli, érdemes lenne megfontolni, hogy a tanár ne egyetlen elfogadható álláspontot képviseljen az olimpiai nevelés során, hanem bemutassa a lehetséges

véleményeket és értelmezéseket, amelyek alapján a tanuló kialakíthatja saját nézőpontját.

Az olimpiai nevelés területén az utóbbi időben változás tapasztalható,

hiszen „az olimpiai játékok és az olimpiai mozgalom egysíki, hagyományos értelmezése helyett új módszertani megközelítések jelentek meg. Ilyen például a különböző történelmi nézőpontok kínálása (egyetlen elfogadott történet helyett), a kritikai gondolkodásra ösztönzés és a viták.” (*Kohe*, 2010, 489. o.). *Jones* (2008) szerint mivel a jó és erkölcsös ember sokféle lehet, az erre való nevelést is komplexen kell értelmezni:

miel a jó és erkölcsös ember sokféle lehet, az erre való nevelést is komplexen kell értelmezni

ne kizárólag az olimpiák pozitív üzeneteit mutassuk be a tanulóknak

Az erkölcsi nevelés igen összetett és helyzettől függő. Amikor értékekkel kapcsolatos programot vezetünk be – melyre az olimpiai nevelés egy klasszikus példa –, a résztvevőknek figyelembe kell venniük azt, hogy a jó tulajdonságok és a morális jószág szükségszerűen sokfélék lehetnek, és ezért az erkölcsi nevelést általában és a sportban is tágan kell értelmezni (337. o., idézi *Kohe*, 2010, 291. o.).

Az általánosan elfogadottnak tartott erkölcsi értékek esetében is hangsúlyos az egyéni értelmezések és szükségletek figyelembevétele – hiszen nem csupán kulturális csoportok értékrendje eltérő, hanem az egyes embereké is. Az olimpiai nevelésben lehetőség van a különböző alternatívák megismertetésére a tanulókkal, amelyek közül ők maguk választják ki a számukra értelmezhető, és azt, amelyik legjobban beleillik személyes világukba, a társadalmi kontextusba, amelyben élnek. A konstruktivista tanulásfelfogásban ez maximálisan megvalósulhat, hiszen annak elvei alapján nem előre feldolgozott, készen kapott a tudás, hanem egyéni konstrukció: a tanuló a tudást úgy konstruálja meg, hogy az új információt összeveti előzetes tudásával.

Kohe (2010) megkérdőjelezi „a kényelmes és megnyugtató álláspontot az olimpiai nevelési anyagokban” és egy újfajta megközelítést ajánl, hiszen véleménye szerint a jelenlegi tananyagok – mint például a *Showcase China-Beijing 2008 Games* (Ministry of Education, 2008)

program – nem segítik a diákokat abban, hogy „jobban megértsék az őket körülvevő világot” (479. o.). Az „újfajta megközelítés” kifejezéssel *Kohe* a konstruktív és kritikai szemléletmódra utal, melynek megvalósulását az olimpiai nevelési programokban a következő alfejezetben részletezzük.

3.2. A konstruktivista tanulásméлет megjelenése az olimpiai nevelési programokban

Világszerte jó néhány országban (pl.: Új-Zéland, Tajvan, Srí Lanka, Franciaország) létezik kidolgozott olimpiai neveléssel kap-

csolatos program, ezek azonban nagyon eltérőek mind tartalmukat, mind alkalmazásukat tekintve (*Binder*, 2012; *Monnin*, 2012; *Hsu és Kohe*, 2015; *Nanayakkara*, 2016; *Tóthné Vojtkó és Révész*, 2018).

A kutatók egyre gyakrabban kritikával illetik ezeket a programokat, főként azok pozitívista és ideologikus szemléletmódja miatt, és sokkal gyakorlat-orientáltabb, a kritikai gondolkodást jobban elősegítő programokat javasolnak helyettük (*Bale és Christensen*, 2004; *Lenskyj*, 2012; *Hsu és Kohe*, 2015). A tanulmányokban időnként megemlítik a konstruktivista tanulásmélet egyes elemeit, amelyeket az előző alfejezetben ismertettünk. Ebben a fejezetben azt vizsgáljuk, és arra keressük a példákat, hogy vajon az olimpiai nevelési *programokban* magukban fellelhetőek-e a konstruktivista szemlélet nyomai (2. táblázat).

megkérdőjelezi „a kényelmes és megnyugtató álláspontot az olimpiai nevelési anyagokban”

2. TÁBLÁZAT

A konstruktivista tanulásmélet megjelenése az olimpiai nevelési programokban

Programok	Konstruktív vonások	Alkalmazott módszerek
NOB: Fair Play for Kids: A Handbook of Activities for Teaching Fair Play (<i>Binder</i> , 1992)	tanulók bevonása a tanulási folyamatba	kooperatív probléma-megoldó feladatok
NOB: Be a Champion in Life: An International Teacher's Resource Manual (<i>Binder</i> , 2000)	a tanulás aktív tevékenység, az emberek különbözőképpen tanulnak, a tanulás egyéni és kooperatív munka eredménye	narratívák („narratives”) (színdarabok, versek, történetek) megélt tapasztalatok és életszerű szituációk
NOB: Teaching Values: An Olympic Education Toolkit (<i>Binder</i> , 2007)	tanulók bevonása a tanulási folyamatba, tanulóközpontúság	megbeszélés, párbeszéd, szerepjáték, szituációs játék, csoportfoglalkozás nézetek ütköztetése, különbözőség hangsúlyozása
Új-Zéland: Attitudes and Values (<i>Min. of Ed.</i> , 2001); Making Meaning; Making a Difference (<i>Min. of Ed.</i> , 2004); Women in the Olympic Movement; Olympic Education Teacher Resource (<i>NZOA</i> , 2003) Ethics through Sport (<i>NZOA</i> , 2004)	kritikai gondolkodásra ösztönzés	gondolkodtató feladatok és történetek
Srí Lanka: konfliktuskezeléssel kombinált olimpiai nevelés (The conflict resolution and Olympic education integrated curriculum model) (<i>Nanayakkara</i> , 2016)	önálló és önszabályozó tanulás, szabadság és tanulói kezdeményezés	részvéten alapuló és felfedeztető módszerek
Tajvan: művészeti oktatásba integrált olimpiai nevelés (Olympic education curriculum for students in Taiwanese University's Liberal Arts programme) (<i>Hsu és Kobe</i> , 2015)	a tanuló nem csak információ-befogadó saját tudás megkérdőjelezése	ellentmondások kiemelése, beszélgetés, megbeszélés, vita, cselekvéses tanulás, filmrészletek bemutatása, vendégelőadók beszámolója

FORRÁS: saját szerkesztés

Binder (2012) átfogó munkájában elemzi az eddigi négy legmeghatározóbb (és a Nemzetközi Olimpiai Bizottság – NOB –

munkásságához köthető) olimpiai nevelési programot kronológiai sorrendben. Bemutatja azok fejlődési folyamatát, különbségeit

és részletes áttekintést ad a változtatásokról, azok okairól, eredményeiről. A négy program fokozatos fejlesztése során egyre erőteljesebben érződik a konstruktivista tanulásmélet hatása. Az első programot 1986-ban, a legutóbbi 2007-ben hozták létre. A következőkben

a programoknak a konstruktivizmushoz köthető elemeit emeljük ki. A *Fair Play for Kids: A Handbook of Activities for Teaching Fair Play* (Binder, 1992) című kiadványban

„kooperatív probléma-megoldó feladatokat alkalmaztak a tisztességes játék és együttműködés tanítására” (Binder, 2012, 285. o.) úgy, hogy a tanulókat is bevonták a tanulási folyamatba. Az ezt követő program során, *Be a Champion in Life: An International Teacher's Resource Manual* (Binder, 2000), három tanulóval kapcsolatos alapelvet tartottak szem előtt (melyek a konstruktivista tanulásméletben is megjelennek): „1) a tanulás aktív tevékenység; 2) az emberek különbözőképpen tanulnak; 3) a tanulás egyéni és kooperatív munka eredménye” (Binder, 2012, 292. o.). A program egyik témája a fair play, melynek oktatásához adekvát módszer lehet az esettanulmányok alkalmazása. Teetzel (2012) a következő módszereket javasolja a tisztességes játék (fair play) lényegének megértéséhez:

A tisztességes játék olyan komplex téma, mely messze túlmutat a szabálykönyvben leírtakon vagy az olimpiái okiratban lefektetett elveken. A konkrét esetek vizsgálata segítheti a diákokat a fogalom megértésében és abban, hogy értékelni tudják, mi szükséges – és mi nem – ahhoz, hogy tisztességesen viselkedjenek (325. o.).

nem az adatokat és tényeket, hanem a gyermeki kreativitást és aktivitást helyezik előtérbe

Ezzel Nussbaum (1986) is egyetért, hiszen véleménye szerint az erkölcsi nevelésben fontosak a narratívák („narratives”), mint például színdarabok, versek, történetek (idézi Binder, 2012). Egy másik módszer az etika és erkölcs oktatására „a

megélt tapasztalatokon és életszerű szituációkon keresztüli tanulás a feltelezett és elképzelt helyzetek helyett” (Binder, 2012, 290. o.).

A negyedik programot érdemesnek tartjuk

részletesebben is ismertetni, hiszen példaeértékű mind tartalmában, mind elméleti megalapozottságában. Az *Olimpiái értékek oktatási program (Olympic Values Education Programme)* keretében elkészült olimpiái kiadvány (*Teaching Values: An Olympic Education Toolkit*, Binder, 2007 – a továbbiakban *OVEP*) az olimpiái értékek oktatásához nyújt segítséget és javasol feladatokat korosztály- és kultúrafüggetlen módon. A program az olimpiái sportágakat és az olimpiái értékeket használja kontextusként a feladatoknál. Lehetővé teszi a fiatalok számára, hogy olyan értékekről tanuljanak, mint például a kiválóság, a tisztelet vagy a barátság. Az ingyenesen hozzáférhető oktatási anyagok összességét használhatják tanárok, edzők, oktatási szervezetek, kormányok, sőt, akár szülők is. A feladatgyűjtemény az olimpia szimbólumain és olimpiái történeteken keresztül interaktív módon vonja be a tanulókat az olimpiái értékek megértésébe és elsajátításába. A tananyagot úgy állították össze, hogy a világ bármely részén alkalmazható legyen tudásszintre vagy korosztályra való tekintet nélkül. A feladatok nem az adatokat és tényeket, hanem a gyermeki kreativitást és aktivitást helyezik előtérbe (Binder, 2007). A NOB honlapján 21 olimpiái nevelési programot tartanak számon, melyeket különböző országokban használ-

nak és amelyeket az OVEP által bemutatott olimpiai nevelési értékek inspiráltak. A 17 ország programjai közül példaként említjük a következőket: Ausztrália: *a.s.p.i.r.e. School Network*; Kanada: *Canadian Olympic School Program*; Ciprus: *Olympic House Guided Tour*; Észtország: *School Olympic Games*; Franciaország: *Olympic Youth Camp*; Szlovénia: *Promoting the values of sport and Olympism – Fair Play School*; Törökország: *Sports, culture and Olympic Education programme (www.olympic.org)*. Összességében a NOB (és a programok szerzőjeként megjelölt *Binder*) példaértékű oktatási segédletet biztosít az olimpiai nevelést tanítók és tanulók számára.

Az OVEP program tervezése során alapvetően fogalmazták meg, hogy az olimpiai nevelési kiadványnak teljes mértékben tanulóközpontú feladatokból szükséges állnia. Emellett a következő módszerek és megfontolásokat javasolja alkalmazni: „párbeszéd, szituációs játék, megerősítés, gyakorlás, képzelőerő fejlesztése kreatív feladatokkal, az érzelmi megnyilvánulásokra való odafigyelés és a tanulók egyéni (kulturális, nemi, képességbeli) különbözőségének hangsúlyozása az összes lehetséges módon” (*Binder*, 2012, 298. o.).

Knijnik és Tavares (2012) az OVEP programban alkalmazott főbb módszertani elemekről és feladattípusokról ír. A feladatgyűjtemény „négy módszertani jellegű irányelvet mutat be, melyek fontosak a sport és értékek oktatásában a kutatási eredmények alapján:

megbeszélés, nézetek ütköztetése, szerepjáték, csoportfoglalkozás” (*Knijnik és Tavares*, 2012, 356. o.). Szituációs játékokban vagy vitákban beszélgetésszervezők lehetnek a *Chatziefstathiou* (2012) által felsorolt témák az olimpiai neveléssel kapcsolatban:

A program nem igazodik az egyéni vagy kulturális különbségekből adódó igényekhez

„Európa-központúság, elüzletiesedés, emberi jogok megsértése, nemi diszkrimináció, dopping, szerencsejáték, [...] fenntarthatóság, nacionalizmus, politika a sportban, bojkottok, hivatásos sportolók, diszkrimináció, korrupció [és] megvesztegetés” (385. o. és 388. o.). A felsorolás ötletként szolgálhat ahhoz, hogy hogyan lehet az olimpiai nevelésben jelentősebb teret adni az értékek megvitatásának.

Az OVEP-feladatgyűjteménynek is vannak kritikussai. *Culpan és McBain* (2012) megjegyzi, hogy a program úgy mutatja be az olimpiai értékeket, mintha azok teljesen vitathatatlanok lennének, és általánosan jónak kellene elfogadnunk őket. A két szerző megjegyzi továbbá, hogy ez az olimpiai nevelési program túl általános amiatt, hogy kultúra- és tantárgyfüggetlen, azaz mindig minden helyzetben alkalmazható, mintha „mindenre jó” lenne (a szerzőpáros a „one-size-fits-all” kifejezést használja; 98-99. o.). A program nem igazodik az egyéni vagy kulturális különbségekből adódó igényekhez, megpróbál egyetlen sémával megoldást találni minden korosztályú és társadalmi háttérű tanuló számára. Azonban véleményünk szerint az, hogy a program átfogó jellegű és nem egy speciális tanítási-tanulási kontextusra korlátozódik, nem vesz el az értékéből. Sőt, éppen ez a nyitottság teremti meg a lehetőséget arra, hogy az alkalmazó intézmények és tanárok a saját tanulóik igényeinek megfelelően formálják a tananyagot, illetve, hogy a diákok a szá-

mukra releváns tananyag-részeket és feladatokat részesítsék előnyben.

Új-Zélandon az olimpiai oktatás és nevelés hangsúlyos, mivel az iskolák tantervébe a testnevelés tantárgy (Health and Physical Education) „Attitűdök és értékek” („Attitudes and values”) fejezetébe 1999-

ben hivatalosan is integrálták az olimpiái oktatást és nevelést (Culpan, 2008; Culpan és Stevens, 2017). Ezt a döntést az oktatási minisztérium hozta meg, és vezette be a szabályozást minden iskolában kötelezően. Az iskolák jelentős része vonakodva fogadta el ezt az újítást, és a kutatóknak sem sikerült még egységes álláspontot kialakítaniuk a tartalmakat és módszereket illetően. A *Tanterv a gyakorlatban* (*Curriculum in Action*)

sorozatban megjelent *Attitűdök és értékek: Olimpiái eszmék a testnevelésben* (*Attitudes and Values: Olympic Ideals in Physical Education*) című kiadvány tantervi segédlet, mely részletesen foglalkozik az olimpiái nevelés témakörével (Ministry of Education, 1999). Ebben többek között olyan mozgásos feladatokat javasolnak, amelyek során a tanulók fejleszthetik szociális kompetenciájukat és megismerhetik a viselkedési normákat (*New Zealand Ministry of Education*, é.n.).

Culpan és McBain (2012) számos olimpiái programot nevez meg, melyeket Új-Zélandon vezettek be a testnevelés tantárgyba, és kritikai-konstruktivista elveken alapulnak. A következő programokat említik:

1. *Making Meaning; Making a Difference* (Ministry of Education, 2004)
2. *Attitudes and Values: Olympic Ideals in Physical Education* (Ministry of Education, 2001)
3. *Women in the Olympic movement; Olympic Education Teacher Resource* (New Zealand Olympic Academy, 2003)

4. *Ethics through Sport* (New Zealand Olympic Academy, 2004)

(104. o.).

Ezeket a programokat igyekeztek gondolkodtató és kritikai szemléletmódot erősítő feladatokkal kiegészíteni, azonban Kohe (2010) megjegyzi, hogy az új-zélandi segédanyagok még így is túlzottan ideologiku-

sak, és csak egyetlen pozitív nézőpontot hangsúlyoznak. Új-Zéland az a hely, ahol a NOB „idealista és átfogó propagandája” jellemzi az olimpiái programokat, amelyek „mellőzik a kritikai szemléletet” (Kohe, 2010, 488. o.). Egy másik oktatási segédlet a tartervhez a *Game on!* (New Zealand Olympic Committee, é.n.), amelyben ingyenes online tananyagokat és feladatokat kínálnak – emellett óraterveket, mozgásos játékokat, az egyes olimpiákkal kapcsolatos információkat, gondolkodtató feladatokat, történeteket és multimédiás linkeket is találhatunk benne.

Nanayakkara (2016) kutatása során saját fejlesztésű, olimpiái neveléssel kombinált konfliktuskezelési program (*The conflict resolution and Olympic education integrated curriculum model*) hatását vizsgálta középiskolások körében (N=124) Srí Lankán. Kutatásában arra kereste a választ, hogy az olimpiái nevelés elősegítheti-e a társadalmi integrációt a szingaléz (buddhista) és a tamil (hindu) tanulók között. Nanayakkara (2016) a program elméleti megalapozottságát a következőképpen jellemzi:

A program elméleti hátterét a humanista gondolkodás adta (Rogers és Freiberg, 1994), ami hangsúlyozza az ön-

az olimpiái nevelés
elősegítheti-e a társadalmi
integrációt a szingaléz
(buddhista) és a tamil
(hindu) tanulók között

álló és önszabályozó tanulást (Maslow, 1954); a részvéten alapuló és felfedeztető módszereket (Rogers és Freiberg, 1994); a szabadságot és a tanulói kezdeményezést (Gage és Berliner, 1991). (626. o.)

„A humanista felfogáson alapuló tanulási folyamatban a tananyagban található témáknak közvetlenül relevánsnak kell lenniük minden egyes tanuló életére és élethelyzetére” (Rogers és Freiberg, 1994 idézi Nanayakkara, 2016, 640. o.). Egy tanuló számára akkor lehet releváns a tananyag, ha azt jól tudja előzetes tudásához kötni, képes azt értelmezni és be tudja illeszteni a már meglévő fogalmi rendszerébe. Amennyiben azonban az új információk ellentmondanak a tanuló meglévő tudásának, a tanulás folyamatában akár fogalmi váltás is bekövetkezhet.

Hsu és Kohe (2015) egy tajvani felsőoktatási példát mutatnak be, ahol az olimpiai nevelést művészeti oktatással ötvözik (*Olympic education curriculum for first-year undergraduate students enrolled within a provincial Taiwanese University's Liberal Arts programme*). Kiemelik, hogy az olimpiai értékeket kritikusabban kell szemlélni, és nemcsak a pozitívumokat kiszűrve kell a diákoknak bemutatni. Olyan programokra van szükség, amelyek ösztönöznek a kritikai gondolkodásra, a tanulókat nem csupán az információk befogadónak tekintik. Ehhez a megközelítéshez vendégelőadók meghívását és filmrészletek bemutatását javasolják, mivel ezek vitára, beszélgetésre sarkallják a tanulókat. A két féléves egyetemi kurzus során a tanulóknak párhuzamokat és ellentmondásokat kell keresniük, és elemezniük az olimpiai mozgalom eszméinek és gyakorlatának

összehasonlításán keresztül (Hsu és Kohe, 2015). A tananyag öt nagy témakörének (béke, multikulturalizmus, társadalmi érzékenység, erkölcs, esztétika) feldolgozása megbeszélésekkel, cselekvéses tanulással, filmnézéssel, vitákkal, és vendégelőadók beszámolóival valósul meg. Ezeknek a módszereknek az alkalmazása közvetlen tanár-diák kapcsolatot kíván, ami újszerűnek tekinthető a tajvani oktatásban. A tananyag „szókratészi hagyományon” alapszik, ami azt jelenti, hogy lehetőséget adnak a diákoknak „saját tudásuk megkérdőjelezésére az olimpiai mozgalommal kapcsolatban és az eszmék, elvek, propaganda és valóság közötti ellentmondásokat emelik ki” (Hsu és Kohe, 2015, 481. o.). A saját tudás megkérdőjelezése és az új információkkal való ütköztetése a konstruktivizmusnak is alapvető tételei. Amennyiben a két tudáselem között ellentmondás

tapasztható, de a tanuló mégis az újat dolgozza fel, értelmezi és építi be, fogalmi váltás történik. A tanár feladata, hogy megmutassa, másképpen

is lehet gondolkodni és egyéb megoldási lehetőségeket, alternatívákat kínáljon.

Az olimpiai nevelési programok vizsgálata, elemzése és összehasonlítása során Binder (2012) szerint az alábbi kérdések mentén szükséges további kutatásokat végeznünk:

1. Melyek azok a jelenlegi tanulásmódszerek, amelyek legjobban segítik az olimpizmussal kapcsolatos feladatok rugalmas alkalmazását az iskolai tanítási-tanulási folyamatban?
2. Hogyan sajátítják el a gyermekek és fiatalok a pozitív viselkedési mintázatokat és értékeket; és milyen oktatási módszerek segítik ezt a tanulást?

3. Van-e az olimpiai értékeknek létjogosultsága az európai és amerikai kultúrától eltérő kulturális kontextusokban is?
4. Vajon univerzálisak ezek az értékek, ahogy az olimpiai mozgalom állítja?
5. Az európai és amerikai kultúrákban alkalmazott módszerek az értékkö-zvetítésre alkalmasak más kulturális kontextusokban is?
6. Hogyan tud egy nemzetközi olimpiai nevelési és fair play program különböző kulturális nézőpon-tokat képviselni?
(275. o.)

egy-egy olimpiai nevelési értéket feltehetően másképpen értelmez egy európai, mint egy ázsiai tanuló

A kérdések összegzik a mai olimpiai nevelésben felmerülő dilemmákat és vitatémákat. Az első kérdésre adott válasz számos kutató véleménye szerint (Binder, 2012; Culpan és McBain, 2012; Hsu és Kobe; 2015) a korszerű konstruktivista tanulásmélet lenne, melyben hangsúlyos szerepet kellene kapnia a kritikai szemléletmódnak. A második kérdésre adott válasz a tanulásméletről függ, az határozza meg a tanulási folyamatról alkotott elképzeléseinket. Az utolsó négy kérdés az értékek és alkalmazott módszerek *univerzálisát* vizsgálja, melyről jelen tanulmányban csak érintőlegesen írunk, nem térünk ki a kérdések részletes megválaszolására, ez azonban nem jelenti azt, hogy ezek nem fontos és időszerű kérdések. Hogy a legegyszerűbb példával éljünk: egy-egy olimpiai nevelési értéket feltehetően másképpen értelmez egy európai, mint egy ázsiai tanuló. Például a kiválóságra törekvés, ami a *Be a Champion in life* (Binder, 2000) program egyik témája volt, „ellentmond az ázsiai és afrikai kulturális hagyományoknak, melyekben

a közösséget, egységességet és szolidaritást helyezik előtérbe” az egyéni érdekérvényesítéssel szemben. „A buddhista és hindu emberek számára az „én” csupán illúzió, egy fogalom, melyet inkább elnyomni kell, mint kiemelni. A kínai tradicionális oktatásban pedig az alázatot többre értékeli a magabiztosságnál” (Binder, 2012, 293. o.). Nem csak kultúránként, hanem egyénenként is eltérőek lehetnek az értékek és azok fontossága. Közvetve ez a kérdéskör is kapcsolódik a konstruktivizmushoz: ugyanazon információt vagy fogalmat minden egyén másképpen értelmez, és

mást jelent számára előzetes tudásától és élethelyzetétől függően.

Az olimpiai nevelési programokban fel-lelhető konstruktív tanulásméleti elemek (kooperatív problémamegoldó feladatok, nézetek ütköztetése, megbeszélés, részvéten alapuló és felfedeztető módszerek) elő-se-gítik a tanuló-központúság erősödését és a gyakorlat-orientáltságot, illetve erősítik a kritikai szemléletmódot. *Knijnik és Tavares* (2012) a következő módszereket emelik ki az erkölcsi fejlődés folyamata kapcsán:

Az erkölcsi fejlődést kutatók (Binder, 2005; Carvalho, 2002; Piaget, 1996; Puig, 1998; Zabala, 2000) úgy vélik, hogy az értékkö-zvetítésben a tapasztalás hatékonyabb, mint a szabályok, utasítá-sok és előadások általi tanulás. A gya-korlatias feladatok játékok, szerepjátékok és szimulációk formájában elősegíthetik a morális konfliktusok kialakítását és lehetőséget biztosítanak a gyermekeknek, hogy fejlesszék a különböző nézőpontok szerinti érvelést (355. o.).

4. AJÁNLÁSOK

A nemzetközi eredmények tanulmányozása arra ösztönöz bennünket, hogy az olimpiai nevelés magyarországi alkalmazásáról (alkalmazhatóságáról) is említést tegyünk. Korábbi vizsgálatunk során a 2020-as *Nemzeti Alaptanterv* (5/2020. [I. 31.]

Korm. rendelet) kerettanterveit elemeztük öt műveltségi területen (matematika, magyar nyelv és irodalom, történelem és állampolgári ismeretek, etika hit- és erkölcs-tan, testnevelés és egészségfejlesztés) és három iskolafokon (alsó tagozat, felső tagozat, középiskola; *Tóthné Vojtkó*, 2020). A 16 kerettantervben összesen 1043 olimpiai nevelési értékekkel kapcsolatos (egy- más iránti tisztelet, tisztességes játék, kiválóságra törekvés és küzdelem árán elért öröm, harmonikus test és szellem, sport és olimpiai oktatás-nevelés) szövegrészletet kódoltunk. A célok és elvárások szintjén a testnevelés és egészségfejlesztés műveltségi területen jelentős számban (477 alkalommal) fordulnak elő olimpiai nevelési értékekkel kapcsolatos kifejezések. A kódolt szövegszegmensek száma a többi vizsgált műveltségi területen: etika hit- és erkölcs-tan: 233; történelem és állampolgári ismeretek: 137; matematika: 106; és magyar nyelv és irodalom: 90. Habár a tartalmi szabályozók szintjén mindegyik vizsgált műveltségi területen jelentős számú olimpiai nevelési értékekkel kapcsolatos szövegrészletet találtunk, kutatásunk nem terjedt ki annak vizsgálatára, hogy ezek beépülnek-e a köznevelési gyakorlatba.

A sportiskolai nevelésben 5-6. évfolyamon (heti 0,5-0,5 óraszámban) a tanulók „az olimpiaismeret tantárgy keretében

[ismerkednek meg] az évszázadokon átívelő sport játékok keletkezésével, történetiségével, jelentőségével. Az időutazás során megismerkednek az olimpiai játékok kiemelkedő eseményeivel, bepillantást nyernek az ókor kezdetétől napjainkig tartó játékok szépségeibe, megismerhetik a játékok sporteszközeit, ruházatát, díjazását” (*Sportiskolai kerettanterv*, 2020, 67. o.). A 9. évfolyamos sportiskolai oktatásban részt vevő tanulók heti egy órában tanulnak sporttörténetet. A felsőoktatásban a sporttudományi képzésben szintén kötelező a hallgatók számára valamilyen olimpiai neveléssel kapcsolatos kurzus teljesítése, például Sporttörténet, Olimpiatörténet, vagy Olimpiai nevelés (a kurzusok pontos megnevezése egyetemenként és szakonként eltérő lehet).

Az olimpiai nevelés hazai gyakorlatát feltehetően az egyszeri, egyedi olimpiai nevelési (még inkább oktatási) programok jellemzik (amennyiben nem kifejezetten sporttal kapcsolatos képzésben vesz részt

a tanuló). Ezek akció-szerűen, helyi szinten valósulnak meg egy-egy oktatási intézményen belül, tudományos módszerekkel nem

heti egy órában tanulnak sporttörténetet

vizsgálják az alkalmazott feladatokat, a programokról nem készítenek tudományos igényű beszámolót, értékelést vagy hatásvizsgálatot. Az alkalmazott programok nem kerülnek be a neveléstudományi diskurzusba, ebből adódóan hétköznapi tapasztalatokra hagyatkozva, a következőképp jellemezzük a magyarországi olimpiai nevelés helyzetét: 1) nem jellemző az egységes elméleti megalapozottság; 2) főként alkalmi iskolai szintű akciókról lehet szó, amelyek során az olimpiai nevelés játékos vetélkedők formájában valósul meg; 3) a programok tartalmukat tekintve jellemzően ismeretátadó jellegűek (tények és adatok hangsúlyozása). Természetesen

előfordulhatnak ezeknek ellentmondó példák, de a tudományos megfontoltság hiányából fakadóan ezekről lehetetlen pontos, átfogó képet szerezni.

Az olimpiai nevelés magyarországi alkalmazásához javasoljuk tanulásméleti szinten a kritikai-konstruktív megközelítést; az olimpiai nevelési programok közül pedig az *Olympic Values Education Programme (OVEP)* feladatgyűjteményt (Binder, 2007). Ez a rendkívül átfogó segédlet (korosztály- és kultúra független módon) olimpiai témákkal és feladatjavaslatokkal (vitára ösztönző kérdések, kreativitást fejlesztő gyakorlatok, olvasmányok) segíti a következő öt olimpiai nevelési érték megismerését és saját értékrendben való értelmezését: 1) küzdelem árán elért öröm; 2) tisztességes játék; 3) egymás iránti tisztelet; 4) kiválóságra törekvés; 5) harmonikus test és szellem. A kiadvány több nyelven is elérhető és ingyenesen letölthető, mely fontos gyakorlati szempont. Széleskörű alkalmazhatósága lehetővé teszi a témák és tartalmak rugalmas kezelését, egyéni szituációkban való hasznosítását. Összességében alkalmasnak tartjuk pedagógusoknak, szülőknek és gyerekeknek is, vagyis a hazai olimpiai nevelés szélesebb körű alkalmazásának teljes lehetséges terepén.

Ajánlásunk nem azt jelenti, hogy az *OVEP* az egyetlen program, amelyet érdemes használni, sőt, számos egyéni kezdeményezés adaptívabb lehet ennél. Segítségképp egy lehetséges alternatívát kívántunk nyújtani azoknak, akik szívesen tartanának olimpiai neveléssel kapcsolatos foglalkozásokat.

5. ÉRTELMEZÉS ÉS KONKLÚZIÓ

Jelen tanulmányban az olimpiai nevelés és a konstruktivista tanulásmélet kapcsolatát vizsgáltuk. A kutatás során arra a következtetésre jutottunk, hogy a konstruktivista tanulásmélet elemei (szubjektív értelmezés, aktív információ-feldolgozás, kritikai szemléletmód) egyre gyakrabban jelennek meg az olimpiai neveléssel kapcsolatos kutatásokban, de a programokban való alkalmazásuk még ritka. Annyira változatos és sokrétű olimpiai programokat terveznek szerte a világban, hogy csupán tendenciát lehet felismerni. Az újonnan bevezetett programokban egyaránt megjelentek a konstruktív tanulásmélet alapelvei és módszerei. Az olimpiai nevelési *programokról* szóló alfejezetben ismertetett számos módszertani megoldás közül sok valóban jelen van a programokban, de a kutatók arra ösztönzik a tanárokat és a programok alkalmazóit, hogy ezeket még inkább helyezték előtérbe. A változatos módszertani megoldások segítik feltörni az olimpiai nevelés egyoldalúságát, és hozzájárulnak ah-

változatos és sokrétű olimpiai programokat terveznek szerte a világban

hoz, hogy az olimpizmus eszméi minél több oktatási környezetben minél több diák számára relevánsak legyenek. Az, hogy az olimpiai játékok nem kizárólag pozitív értékeket

képviselnek és közvetítenek, nem jelenti azt, hogy az oktatásban való alkalmazásuk káros lenne – épp ellenkezőleg – sokat segíthetnek abban, hogy a tanulók kialakítsák saját értékrendjüket és fejlesszék kritikai gondolkodásukat.

Célul tűztük ki, hogy azonosítsuk a konstruktív tanulásmélet azon elemeit, amelyek az olimpiai nevelési programokban is jelen vannak. Ezek közé sorolható

a tanulók bevonása a tanulási folyamatba, a tanulás konstruktív értelmezése (aktív tevékenység, egyéni, szubjektív) és a tanulóközpontú feladatok. A konstruktivista tanulásméлет elvei alap-

ján az olimpiai nevelési értékeket a tanulóknak maguknak kell értelmezniük és megalkotniuk. A tanuló több, mint információ-befogadó; ő maga konstruálja a tudást.

Szükségesnek tartjuk kiemelni a kritikai gondolkodás fontosságát az olimpiai nevelésben, szemben a hagyományos, egyetlen pozitív nézőpontot elismerő oktatással.

Összességében megállapítottuk, hogy az olimpiai nevelési diskurzusok területén változás tapasztalható: egyre inkább jellemzők a tudományterület kutatóinak munkáiban a konstruktív tanulásméлет elemeinek bevonását sürgető ajánlások (Kohe, 2010; Culpan és McBain, 2012; Teetzel, 2012; Hsu és Kohe, 2015), melyeket főként a jelenlegi programok kritikájaként fogalmaznak meg. Kutatásunk újszerűsége abban rejlik, hogy összegyűjti és elemzi azokat az olimpiai nevelési programokat, amelyekben már megkezdődött a szemléltetés, és kiemeli azok konstruktív vonásait (OVEP – Binder, 2007; Tajvani olimpiai nevelési program felsőfokú művészeti oktatásban – Hsu és Kohe, 2015; *The conflict resolution and Olympic education integrated curriculum model* – Nanayakkara, 2016). Ezek a programok példaértékűek lehetnek az olimpiai nevelés területén kutatók és oktatók számára egyaránt.

Az olimpiai nevelés magyarországi helyzetét vizsgálva arra a következtetésre

jutottunk, hogy a magyar közoktatás szabályozó dokumentumaiban (2020-as NAT és kerettantervek) jelentős számban fordulnak elő olimpiai nevelési értékekkel

kapcsolatos szövegrészek a célok és elvárások szintjén (Tóthné Vojtkó, 2020). Emellett, a hazai sportiskolák tanterveiben és felsőfokú sporttudományi képzéseken is jelen vannak olimpiákkal kapcsolatos tantárgyak vagy

kurzusok. Ezek gyakorlati alkalmazásáról azonban nincsenek pontos adataink, hiszen tudományos módszerrel való vizsgálatuk nem jellemző.

Az olimpiai nevelésben érdemesebbnek tartjuk a kritikai szemléletmódot a kizárólag pozitív történeteket hangsúlyozó oktatás helyett; az alternatívák kínálását egyetlen megoldás helyett; a tanuló személyes és egyéni értelmezését az információk tanári átadása helyett.

Az olimpiai nevelésben egyelőre nem kiforrott és egységesen elfogadott konstruktivista szemléletmódról beszélhetünk, sokkal inkább egyes alapelvek és elemek megjelenéséről. Jelen tanulmány iránymutatásként is szolgál, hiszen várhatóan a jövőben tervezendő programok esetében még erőteljesebben érezhető lesz a konstruktivista tanulásméлет hatása. E kutatással nemcsak segítséget kívánunk nyújtani korszerű (konstruktivista tanulásméleten alapuló) olimpiai nevelési programok tervezéséhez, és azok iskolai alkalmazásához, hanem szeretnénk elősegíteni a Magyarországon még kevésbé elterjedt olimpiai nevelési programok népszerűségét és létjogosultságának elfogadását.

érdemesebbnek tartjuk a tanuló személyes és egyéni értelmezését az információk tanári átadása helyett

IRODALOM

- Bale, J. és Christensen, M. (2004): *Post-Olympism? Questioning sport in the twenty-first century*. Berg Publishers, New York.
- Binder, D. (1992): *Fair play for kids: A handbook of activities for teaching fair play*. Fair Play Canada, Ottawa.
- Binder, D. (2000): *Be a champion in life: An international teacher's resource manual*. Foundation for Olympic and Sport Education, Athén.
- Binder, D. (2007): *Teaching Values: An Olympic Education Toolkit*. IOC, Lausanne.
- Binder, D. (2010): Teaching Olympism in Schools: Olympic Education as a Focus on Values Education. *University lectures on the Olympics. Bellaterra: Centre d'Estudis Olímpics (UAB)*. International Chair in Olympism (IOC-UAB).
- Binder, D. (2012): Olympic values education: evolution of a pedagogy. *Educational Review*, **64**. 3. sz., 275–302.
- Chatziefsthathiou, D. (2012): Olympic Education and beyond: Olympism and value legacies from the Olympic and Paralympic Games. *Educational Review*, **64**. 3. sz., 385–400.
- Culpan, I. (2008): Olympism, New Zealand and critical pedagogy: The call for an Olympic pedagogy. *School of Sciences and Physical Education*.
- Culpan, I. és McBain, S. (2012): Constructivist pedagogies for Olympism education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, **3**. 2. sz., 95–108.
- Culpan, I. és Stevens, S. (2017): Olympism, physical education and attitudes and values: what do graduating teachers in Aotearoa, New Zealand know and understand? *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, **8**. 3. sz., 259–272.
- Culpan, I. és Wigmore, S. (2010): The delivery of Olympism education within a physical education context drawing on critical pedagogy. *International Journal of Sport and Health Sciences*. **8**. 66–76.
- Hsu, L-H. L. és Kohe, G. Z. (2015): Aligning Olympic education with the liberal arts: a curriculum blueprint from Taiwan. *Physical Education and Sport Pedagogy*, **20**. 5. sz., 474–489.
- International Olympic Committee (1991): *Olympic Charter*. Letöltés: https://stillmed.olympic.org/Documents/Olympic%20Charter/Olympic_Charter_through_time/1991-Olympic_Charter_June91.pdf (2019. 12. 05.)
- International Olympic Committee (2020): *Olympic Charter*. Letöltés: <https://stillmed.olympic.org/media/Document%20Library/OlympicOrg/General/EN-Olympic-Charter.pdf> (2020. 09. 18.)
- Knijnik, J. és Tavares, O. (2012): Educating Copacabana: a critical analysis of the „Second Half”, an Olympic education program of Rio 2016. *Educational Review*, **64**. 3. sz., 353–368.
- Kohe, G. Z. (2010): Disrupting the rhetoric of the rings: a critique of olympic idealism in physical education. *Sport, Education, Society*. **15**. 4. sz., 479–494.
- Lenskyj, H. J. (2012): Olympic Education and Olympism: still colonizing children's minds. *Educational Review*. **64**. 3. sz., 265–274.
- Ministry of Education (1999): *Health and Physical Education in the New Zealand Curriculum*. Learning Media, Wellington.
- Ministry of Education (2001): *Attitudes and Values: Olympic Ideals in Physical Education*. Learning Media, Wellington.
- Ministry of Education (2004): *Making a Meaning; Making a difference*. Learning Media, Wellington.
- Ministry of Education. (2008): *Showcase China-Beijing 2008 Games* (Online Curriculum Resource). Learning Media, Wellington.
- Monnin, E. (2012): The Olympic Movement's strategy for the integration of the concept of Olympic education into the education system: the French example. *Educational Review*, **64**. 3. sz. 333–351.
- Müller, N. (2004): Olympic education: University lecture on the Olympics. *International Chair in Olympism (IOC-UAB)*. Centre d'Estudis Olímpics (UAB), Barcelona.
- Nahalka István (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben. Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Nahalka István (2003): A tanulás. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. (6. kiadás) Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 78–106.
- Nanayakkara, S. (2016): Human integration through Olympism education: a pragmatic engagement of youths in a war-torn society. *Sport, Education and Society*, **21**. 4. sz. 623–643.
- Naul, R. (2008): *Olympic Education*. Meyer&Meyer, Maidenhead.

- New Zealand Ministry of Education (é.n.): *Tē Kete Ipurangi*. Health and Physical Education Online. Letöltés: <http://health.tki.org.nz/Key-collections/Curriculum-in-action/Attitudes-and-values> (2018. 05. 09.)
- New Zealand Olympic Academy (2003): *Women in the Olympic movement; Olympic Education Teacher Resource*. New Zealand Olympic Committee, Wellington.
- New Zealand Olympic Academy (2004): *Ethics through Sport*. New Zealand Olympic Committee, Wellington.
- New Zealand Olympic Committee (é.n.): *Game on! – Olympic Education programme*. Letöltés: <http://www.olympic.org.nz/education>. (2020. 10. 20.)
- Sportiskolai kerettanterv 5-8. évfolyam (2020): Sportiskolai nevelés-oktatás kerettantervei. Letöltés: https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/sportiskolai_nevelas_kerettantervek (2020. 11. 20)
- Teetzel, S. J. (2012): Optimizing Olympic Education: a comprehensive approach to understanding and teaching the philosophy of Olympism. *Educational Review*. **64**. 3. sz., 317–332.
- Tóthné Vojtkó Veronika (2020): Az egymás iránti tisztelet olimpiai nevelési érték a 2020-as kerettantervekben. In: Medovarszki István (szerk.) *Flexibilitás a csoportmunkában – Tanulmányok a csoportos tanulásszervezés sajátos gyakorlatairól*. Magánkiadás, Békéscsaba. 65–76.
- Tóthné Vojtkó Veronika és Fügedi Balázs (2018): Nemzetközi kutatások az olimpiai nevelési programok hatásának vizsgálatában. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae: Secio Sport*. **45**. 65–77.
- Tóthné Vojtkó Veronika és Révész László (2018): Trendek vizsgálata az olimpiai nevelés kutatásában. In: K. Nagy Emese, Simándi Szilvia (szerk.) *Sokszínű neveléstudomány: Válogatás a Pedagógiai Szakbizottság tagjainak a munkáiból*. Líceum Kiadó, Eger. 131–141.
- Vojtkó Veronika (2017): Olimpiai nevelés hatásának vizsgálata 6-7. osztályos tanulóknál. *Magyar Sporttudományi Szemle*. **72**. 46–50.
- www.olympic.org/olympic-values-and-education-program/initiatives (2020.11.20.)
- 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Letöltés: <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (2020. 11. 20.)

