

Labdarúgó akadémiák pedagógiai programjainak elemzése

Fenyő Imre* és Rábai Dávid**

Jelen kutatásunkban magyarországi labdarúgó akadémiák pedagógiai programjainak elemzését végeztük el, vizsgálatunkban igyekeztünk feltárni a labdarúgó akadémiák növendékeit körülvevő életvilág pedagógiai aspektusait. Korábbi kutatásaink során egyértelművé vált, hogy ez a terület a tudományos kutatás számára még teljesen feltáratlan, és az akadémiák által másodlagos fontosságúnak tekintett területnek számít. Kutatásunk célja az volt, hogy az akadémiák pedagógiai programjainak dokumentumelemzése során a dokumentumokat formai és tartalmi jegyek mentén összehasonlítsuk, illetve az intézmények pedagógiai- és szociális részlegének vezetőivel felvett interjúk elemzése során a kapott tapasztalatokat cáfoljuk vagy pedig megerősítsük. Kutatásunk eredményei hozzájárulnak ahhoz, hogy miképpen a közoktatás esetében a helyi pedagógiai programok elkészítése során ezt a kutatók elvégezték (például Brezsnaynszky, 2000), jobban megértsük a labdarúgó akadémiák pedagógiai világának elemeit, értékorientált összetevőit. Kutatásunk eredményeképpen elmondható, hogy az egyes labdarúgó akadémiák pedagógiai programjai mind a formai, mind pedig a tartalmi jegyek mentén erősen heterogének, és pedagógiai jellegű tartalmuk minősége gyakran megkérdőjelezhető. Az interjúelemzés során kapott eredmények alapján kijelenthetjük, hogy – bár minden általunk vizsgált akadémián működik az oktatási- és szociális részleg, mindenhol több munkatárssal – a dokumentumelemzés során a pedagógiai munka színvonalára vonatkozó következtetésünk helytálló volt. Az akadémiák szinte kivétel nélkül saját elgondolásaik alapján írják meg a pedagógiai programjaikat és szervezik pedagógiai tevékenységüket, elkerülve az egyes intézmények közötti kooperációt, az ebből fakadó egységesség lehetőségét, illetve a pedagógiai munka minőségének erősödését és annak szakszerű dokumentálását. Mindezek mellett maguk a részlegvezetők is érzik a fennálló hiányosságokat a szekcióik működését illetően, ami további bizonytalanságokra enged következtetni.

Kulcsszavak: labdarúgó akadémiák, pedagógiai program, dokumentumelemzés, interjúk

Bevezetés

Kutatásunkat az teszi indokolttá, hogy gombamód szaporodnak az utóbbi időben hazánkban az akadémiái típusú labdarúgóutánpótlás-nevelő intézmények, és ezekben a magyar gyermekek ezrei játszanak, élnek, fejlődnek. Vizsgálandó kérdés ezért, hogy milyen minőségben képesek pedagógiai hatások tudatos kezelésére ezek az intézmények. Azért sem elhanyagolható szempont ezekben az intézményekben a pedagógiai folyamatok működésének és minőségének a vizsgálata, értelmezése, mivel az akadémiákon iskolai jellegű oktatás is folyik a sportági szakképzéssel párhuzamosan, illetve a bentlakásos jelleg miatt – több esetben is – az akadémistákat éppen a családi közegükből ragadják ki.

Mindehhez szorosan hozzátartozik, hogy a labdarúgás a 21. század egyik legnépszerűbb sportága, sőt Magyarországon egyértelműen a labdarúgás tekinthető a legnépszerűbb sportágnak (Orosz, 2009), mivel az igazolt sportolók fele labdarúgó. Kétségtelen ugyanakkor, hogy az utóbbi időben a sikerek elkerülték a magyar csapatokat, ezért hazánkban a labdarúgás helyzetének javítása érdekében az utóbbi években több kísérlet is beindult, legfőképpen az utánpótlás-nevelés helyzetének előmozdítását és javítását megcélozva. Ilyen lépések

* Egyetemi docens, Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, e-mail: fenyoimre@unideb.hu

** Tanársegéd, Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar, e-mail: david.rabai67@gmail.com

voltak például a különböző labdarúgó gyermekprogramok beindításai, az utánpótlás képzési stratégiák ki- és átalakítása, illetve a labdarúgó akadémiák megalapítása 2001 óta (Rábai, 2018).

Nerland & Saether (2016) megállapítása szerint a tehetséges fiatal játékosok fejlődésének elősegítése érdekében a futballakadémiák fontos eszközzé váltak az utóbbi években. A labdarúgás akadémiái környezete sok előnyös sajátossággal rendelkezik: nagy hozzáértésű edzők, kiváló infrastruktúra és képzési lehetőségek várják a fiatal labdarúgókat ezekben a speciális intézményekben. Továbbra is kérdés azonban az, hogy a magyar labdarúgó akadémiák a sportági szakképzés mellett a pedagógiai aspektusokra mekkora figyelmet fordítanak, illetve ezzel szoros összefüggésben az is, vajon milyen jellegű az oktatási-nevelési munka az egyes intézményekben. Ennek a kérdésnek a megválaszolásához járható útnak látszott annak vizsgálata, hogy milyen pedagógiai programokkal rendelkeznek az egyes intézmények, ezek miképpen határozzák meg az akadémiák pedagógiai tevékenységét. Vizsgálatunk részét képezte annak feltárása is, hogy mennyire teszik az akadémiák elérhetővé ezeket a dokumentumokat a szülők, érdeklődők számára, azaz részét képezik-e a pedagógiai programok az intézmények „arculatának”, és tartalmaznak-e konkrét módon megfogalmazott ígéreteket, tanulási eredményeket, minőségbiztosítás alapjául szolgáló is alkalmas számonkérhető elemeket.

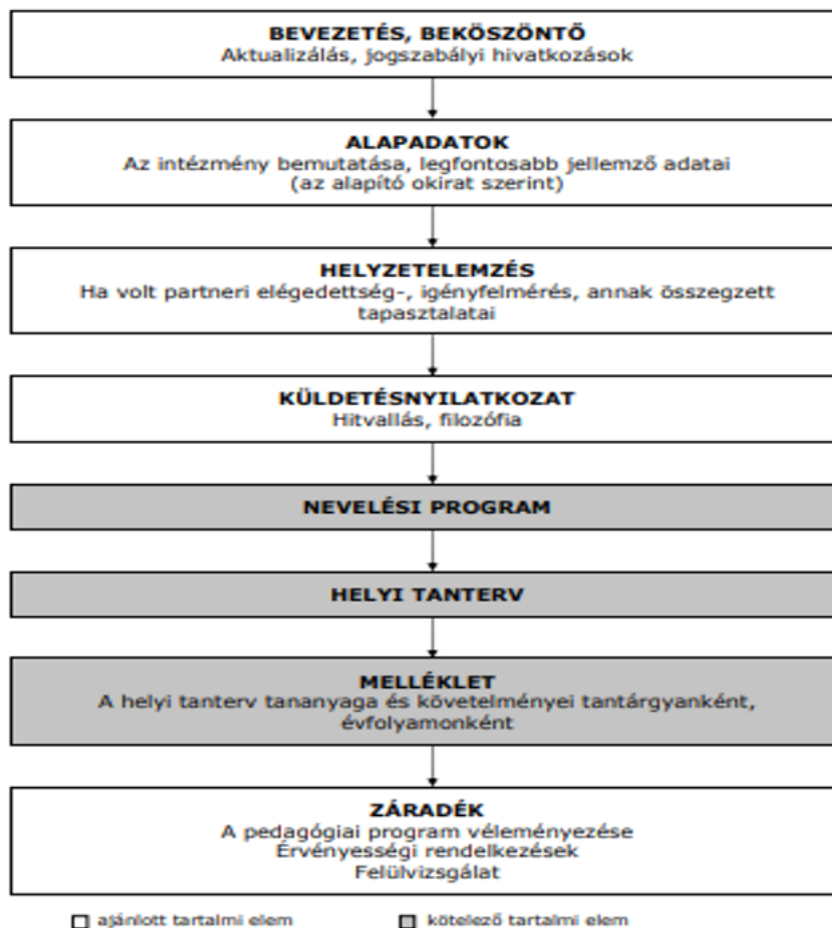
Jelen kutatásunk illeszkedik azon kutatásaink sorába, melyek során feltártuk a labdarúgó akadémiái rendszer létrejöttének történetét, az akadémiái rendszer előzményeit és a rendszer sajátos fejlődését (Rábai, 2018), illetve a labdarúgó akadémiák működését meghatározó jogszabályi környezet sajátosságait (Fenyő & Rábai, 2016). Kutatásainkkal igyekszünk megismerni és megérteni a pedagógiai életvilágként értelmezett akadémiák működését, kifejezetten neveléstudományi megközelítés alkalmazásával. Ezért került sor kutatásunkban ezúttal annak a célkitűzésnek a megfogalmazására, hogy hat labdarúgó akadémia¹ pedagógiai elveinek dokumentumokba foglalt formáját: pedagógiai programját illetve az oktatási és szociális részlegek vezetőivel készített interjúkat vonjuk átfogó elemzés alá. Tanulmányunkban ezek elemzésének eredményeit mutatjuk be.

A pedagógiai programok általános értelmezése, néhány elméleti megfontolás

A pedagógiai programok tulajdonképpen a nevelési-oktatási intézmények alapidokumentumainak tekinthetők, amelyeket az adott intézmény nevelőtestülete alkot meg, és a fenntartó vagy jóvá végreveszi. Az adott intézmény működését foglalja egységbe, figyelembe véve a helyi sajátosságokat és az intézmény klienseinek igényeit. Általános intézményi hitvallásként (Kotschy, 2003) és stratégiai tervként is értelmezhető (Kormos, 2010), amelynek feladata meghatározni a tanulás-tanítás folyamatának pedagógiai jellegű elveit és gyakorlatát. Gábris (1998) szerint a pedagógiai programok elkészítésének egyik legfőbb feladata, hogy az adott intézmény által megfogalmazott tevékenységeket, illetve az abban megjelöltek megvalósulásának mértékét és színvonalát tudják objektíven értékelni a szakértők. Ennek viszont az a feltétele a szerző szerint, hogy az egyes intézmények oly módon fogalmazzák meg a saját feladat- és célrendszerüket, hogy az valóban tükrözze a szakmai tevékenységek fejlődésének menetét és ütemét. Hasonlóan látja Brezsnayánszky (2000), aki szerint a pedagógiai programok olyan dokumentumok, amelyek diagnosztikus céllal is elemezhetők, illetve belőlük fontos szakmai, szemléleti és iskolafilozófiai nézetek mutathatók ki például arról a gyermekképről, amelyet az adott intézmény pedagógusai képviselnek.

1. Három vidéki és három fővárosi akadémiát választottunk ki vizsgálatunk során, ezeket jelen írásban nem nevezzük meg, csak számokkal azonosítjuk.

Több szerző is megkülönbözteti a programok ajánlott, illetve kötelező elemeit (például Gábri, 1998; Kormos, 2010). Kormos (2010) a pedagógiai programokra és a helyi tantervekre vonatkozó módszertani összefoglalójában meghatározta azokat a főbb csomópontokat, szerkezeti egységeket, amelyeket szerinte tartalmaznia kellene minden ilyen jellegű programnak (lásd 1. ábra).



1. ábra: A pedagógiai program szerkezeti felépítése (Forrás: Kormos, 2010, p. 44)

Az ajánlott részek közül a bevezetés vagy beköszöntő rész betekintést nyújt az adott intézmény életébe, légkörébe, ez általában az igazgató személyes hangvételű szövege. Itt kaphatnak helyet az alapadatok, amelyek információkat nyújtanak az intézményről. A helyzetelemzés nem része a pedagógiai programnak a közoktatási törvény értelmében, ám Kormos (2010) szerint mégis érdemes egy ilyen fejezetet is megírni, amelyben az egyes intézmények be tudják mutatni az adott intézményre vonatkozó jellegzetességeket és sajátosságokat. A küldetésnyilatkozat az iskolára vonatkozó hitvallást és filozófiát mutatja be. A pedagógiai programok kötelező eleme a nevelési program, amelynek tartalmaznia kell az adott intézményre vonatkozó nevelő és oktató munka pedagógiai alapelveit, céljait, feladatait, eljárásait és eszközeit, a személyiség- és közösségfejlesztéssel, a beilleszkedési, magatartási nehézségekkel összefüggő pedagógiai feladatokat, a tehetség kibontakoztatását segítő és támogató folyamatokat, a tanulók felzárkóztatását elősegítő, a szociális hátrányok enyhítését támogató tevékenységeket, illetve az adott iskolára vonatkozó egészségnevelési programot (Kormos, 2010).

Mivel kutatásunkban labdarúgó akadémiák pedagógiai programjainak vizsgálatára vállalkoztunk, érdemes a pedagógiai megközelítések mellett a belga Double Pass² független auditáló cég elemzési eredményeiről is szót ejtenünk, akik a magyar labdarúgó akadémiákat immáron két ciklusban (2013, 2016) is teljes átvilágítás alá vonták. A Double Pass ugyanis a 2016-os jelentésében³ részletesen beszámol az általuk átvilágított 15 magyar labdarúgó akadémia sajátosságairól, köztük az egyes akadémiákon található szervezeti egységek⁴ működéséről, így az oktatási és szociális részlegek vizsgálatát követően megfogalmazott konklúziókról is. A már említett 2016-os vizsgálat eredményeiből kiderül, hogy a belga cég szakemberei szerint a szervezeti egység működése általánosságban a magyar labdarúgó akadémiákon az operatív tervezés szempontjából nagyon kezdetleges stádiumban van: noha a fejlesztési célok megfogalmazására kerülnek, ezek inkább csak a fejlesztési irányokra koncentrálódnak. Eredmény volt még, hogy az akadémiák vezetőségének többnyire tudomása van arról, hogy milyen tevékenységeket végeznek az egyes részlegek szakemberei, ezek azonban ritkán kerülnek dokumentálásra. Az oktatási és szociális részleg teljesítményét értékelő eredményként könyvelhették el továbbá a belga cég szakemberei, hogy az iskolaidőben szerveződő, labdarúgással kapcsolatos tevékenységeket a legtöbb akadémia össze tudja hangolni az iskolával, különösen azok, amelyeknek szoros együttműködésen alapuló kapcsolatuk alakult ki egyes oktatási intézményekkel.⁵

A fentiek alapján talán nem tűnik indokolatlannak, hogy fokozottan érdekesnek találtuk azt a kérdést, vajon milyen dokumentumokban és milyen minőséggel írják le pedagógiai profiljukat, és határozzák meg követendő céljaikat és feladataikat a magyar labdarúgó akadémiák.

A vizsgálat módszere, mintája és a hipotézis

Ahogy már korábban is említettük, jelen vizsgálatunk fókuszában hat labdarúgó akadémia pedagógiai programjának elemzése áll.⁶ Az intézmények kiválasztása során arra törekedtünk, hogy fővárosi és vidéki akadémia pedagógiai programja is megjelenjen a mintánkban. Kutatásunk a kvalitatív paradigma tárgykörében értelmezhető, vizsgálati módszereink a dokumentumelemzés és a félig-strukturált interjúk felvételei voltak, melyek során a mintába bevont akadémiák pedagógiai programjának elemzése mellett az egyes akadémiák oktatási részlegének vezetőivel készültek beszélgetések saját akadémiájuk pedagógiai szekciójának és programjának működéséről. A dokumentumelemzés módszere során Brezsnányiszky (2000), illetve Kormos (2010) módszertani eszközeit tekintettük alapnak.

A következő táblázatban (1. táblázat) az interjúalanyainkról közlünk néhány fontos információt.

2. Bővebben a Double Pass-ról lásd: <https://www.doublepass.com/>
3. A belga Double Pass 2016-os auditjának elemzési eredményei a következő linken olvashatók: https://www.mlsz.hu/wp-content/uploads/2016/06/DP_glob%C3%A1lis-jelent%C3%A9s.pdf
4. A Double Pass-modellben összesen öt szervezeti egység működését vizsgálják az egyes akadémiákon: futball, scouting és toborzási, sporttudományos, szociális és oktatási, illetve adminisztrációs és logisztikai részlegek.
5. Forrás: https://www.mlsz.hu/wp-content/uploads/2016/06/DP_glob%C3%A1lis-jelent%C3%A9s.pdf
6. Pedagógiai programnak azt a dokumentumot tekintettük, melyet az akadémiák így kezeltek: ekként hoztak nyilvánosságra, vagy kérésünkre ekként adták át számunkra.

	Az akadémián eltöltött eddigi idő	Dolgozott-e korábban másik akadémiában?	Rendelkezik-e pedagógusvégzettséggel?
1. alany (1. fővárosi akadémia)	több mint tíz éve dolgozik az akadémián nevelőtánár, kollégium igazgató	nem	igen, tanár
2. alany (2. fővárosi akadémia)	kevesebb mint tíz éve dolgozik az akadémián	nem	igen, tanár
3. alany (3. fővárosi akadémia)	1 éve dolgozik az akadémián	nem	nincs, TTK BSc végzettsége van
4. alany (1. vidéki akadémia)	csaknem húsz éve dolgozik az akadémián	nem	igen, tanár
5. alany (2. vidéki akadémia)	kevesebb mint 5 éve dolgozik az akadémián	nem	igen, nevelőtánár
6. alany (3. vidéki akadémia)	2 éve dolgozik az akadémián	nem	igen, tanár

1. táblázat: Interjúink alanyainak bemutatása Forrás: saját szerkesztés

A fenti táblázatban (1. táblázat) összefoglalt sajátosságok mellett kiemelésre érdemes talán, hogy egyik általunk vizsgált részlegvezető sem dolgozott korábban másik akadémia munkatársaként, és egy vezető szakember (3. fővárosi akadémia) kivételével mindenkinek van valamilyen pedagógus végzettsége.

Vizsgálatunkat megelőzően azt feltételeztük, hogy az ilyen háttérrel dolgozó sportutánpótlás-nevelő intézmények pedagógiai tevékenysége tudatosan működik, éppen ezért az idevonatkozó programok szintén ezt az összképet mutatják majd, illetve mindezeket megerősítik az interjúikban az egyes szekciók vezetői is.

A dokumentumelemzés során született eredmények ismertetése, a magyar labdarúgó akadémiák pedagógiai programjainak általános képe

A dokumentumelemzés során a kiválasztott pedagógiai programok formai és tartalmi sajátosságaira voltunk kíváncsiak. Az egyes formai és tartalmi elemzési szempontok kialakításában segítségünkre volt az iskolák pedagógiai programjaival foglalkozó szakirodalom, amely segítségével megalkottuk vizsgálatunk szempontrendszerét. Nem támaszkodhattunk ellenben a labdarúgó akadémiák működését meghatározó jogszabályi környezet előírásaira, mert mint korábbi kutatásunkban kimutattuk (Fenyő & Rábai, 2016) ez a terület meglehetősen hiányosan szabályozott, sajnos ebben a tekintetben is.

Már a kutatás tartalmi részét megelőzően fontosnak tartottuk annak vizsgálatát is, hogy vajon a honi labdarúgó akadémiák összességében mennyire teszik elérhetővé programjaikat a saját honlapjaikon vagy más forrásokon keresztül az érdeklődők számára. Ez azért is lényeges kérdés, mert a leendő kliensek első körben az akadémiák honlapjairól tudnak tájékozódni az intézmények nyújtotta lehetőségekről, ezen belül pedig a pedagógiai programokról is. A szülők számára fontos lehet, hogy milyen területekre fektet hangsúlyt az adott akadémia pedagógiai programja szerint, éppen ezért a dokumentumok elérhetősége mindenképpen indokolt lenne. Eredményeinket az alábbi táblázatban (2. táblázat) foglaltuk össze.

Akadémia (N=15)		Pedagógiai program megtalálható-e az akadémia honlapján vagy más internetes forrásban (igen/nem)	Pedagógiai program konkrét elérhetősége
1	Békéscsabai Labdarúgó Akadémia	nem	-
2	Bozsik József Labdarúgó Akadémia	nem	-
3	Debreceni Labdarúgó Akadémia	nem	https://balashazy.unideb.hu/wp-content/uploads/2015/09/hivatalos-dokumentumok/pedprogram_1718.pdf
4	Diósgyőri Futball Akadémia	nem	-
5	Fehér Miklós Labdarúgó Akadémia	igen	http://www.fmla.hu/uploads/oth/pedagogiai_program_2016.pdf
6	FTC Zrt.	nem	-
7	Illés Akadémia	nem	-
8	Kaposvári Rákóczi Bene Ferenc Labdarúgó Akadémia	igen, de csak egy utánpótlás kódex jelenik meg	http://www.beneakademia.hu/modul/letoltesek/download.php?bid=3
9	Kecskeméti Labdarúgó Akadémia	nem	-
10	Magyar Futball Akadémia	igen	http://magyarfutballakademia.hu/uploads/docs/pedagogiai_program_2016.pdf
11	Pécsi Futball Akadémia	igen	https://www.kir.hu/KIR2_INFO/Pub/DokLetolt/PEDPROG-201639-0
12	Puskás Ferenc Labdarúgó Akadémia	igen	https://pfla.hu/downloads/dokumentumok/Ped_progr_2015.pdf
13	Sándor Károly Labdarúgó Akadémia	nem	-
14	UTE Labdarúgó Akadémia	igen	http://www.utelabdarugas.hu/programok/oktatasi-program
15	Vasas Kubala Akadémia	igen	http://www.vkla.hu/oktatasi-program

2. táblázat: A labdarúgó akadémiák pedagógiai programjainak nyilvánossága, elérhetősége (Saját szerkesztés)

Az egyes akadémiák pedagógiai programjának elérhetősége tehát igencsak változatos képet mutatott a kutatást megelőzően, ugyanis több esetben nem voltak elérhetők sem az akadémiák honlapjain, sem pedig más internetes forrásban, és csak személyes kérésre kaptunk betekintést az akadémiák vezetőitől áttekintésre és

elemzésre. Ezzel összefüggésben határozottan az a véleményünk, hogy ezen dokumentumok nyilvánosságra hozatala kifejezetten fontos lenne – főként azért, hogy a leendő vagy már az adott akadémián nevelődő akadémisták szülei is tudjanak tájékozódni a pedagógiai program alapján a kiválasztott akadémia pedagógiai és szociális részlegének működési elveiről, koncepciójáról, illetve sajátosságairól, valamint azért is, hogy az akadémiák munkája összemérhető legyen saját előre nyilvánossá tett értékeikkel és megfogalmazott célkitűzéseikkel.

Másik fontos tapasztalatunk volt a tartalmi elemzés megkezdése előtt, hogy az akadémiavezetők gyakran nem voltak tisztában pedagógiai programjuk létezésével, sokszor értetlenkedve álltak a meglétük előtt, sőt egy esetben irrelevánsnak nevezték a saját programjukat. Mindezen tények már sejtették azt is, amivel később, a programok elemzése során kellett szembesülnünk, azaz hogy az általunk vizsgált dokumentumok jelentős szórást mutattak tartalmi minőségük tekintetében.

A pedagógiai programok formai sajátosságai

A pedagógiai programok formai sajátosságainak feltérképezése érdekében a következő kérdésekre kerestük a válaszokat: milyen a dokumentumok tagoltsága (egységes vagy pedig több kisebb terjedelmű dokumentumban alkotják-e meg a labdarúgó akadémiák a pedagógiai programjukat)? Milyen terjedelembeli különbségek mutatkoznak az egyes dokumentumok között? Milyen szerkezetbeli különbségek vagy azonosságok jelennek meg bennük, mennyire figyelnek oda a dokumentumok megírásánál a szakirodalom alapján a pedagógiai programokra vonatkozó ajánlott és kötelező elemekre? Mi a dokumentumok elnevezése, ezzel szoros összefüggésben tartalmilag milyen szerkezeti különbségek vannak bennük? Releváns-e ilyen szempontból a dokumentum elnevezése a benne található tartalom alapján? Az alábbi, 3. táblázatban az általunk elemzett programok formai paramétereit szemléltetjük, majd részletesen elemezzük.

Akadémia típus (vidéki/fővárosi)	A dokumentum tagoltsága	A dokumentum terjedelme összesen (oldalszám)	Szerkezeti felépítés (fejezetek tagoltsága)	A pedagógiai programokra vonatkozó ajánlott és kötelező elemek megjelenése	A dokumentum megnevezése
1. fővárosi akadémia	1 egységes dokumentum	48 oldal	fő-és alfejezetekkel ellátott, koherens szövegezés	A helyi program kivételével valamennyi elem megjelenik a programban	... Akadémia Alapítványi Kollégium Pedagógiai Program
2. fővárosi akadémia	1 egységes dokumentum	35 oldal	Fő-és alfejezetekkel ellátott, koherens szövegezés	Az ajánlott és a kötelező elemek töredéke jelenik meg csupán (bevezetés, nevelői-oktatói munka céljai, feladatai, stb.)	Pedagógiai-Nevelési Program ... Diáksportszálló
3. fővárosi akadémia	1 egységes dokumentum	13 oldal	Nincsenek fő-és alfejezetek, a szövegezés szerkezete néhol kaotikus	Az ajánlott és kötelező fejezetek csupán egy eleme (nevelői-oktatói munka céljai, feladatai) jelenik meg	... Akadémia éves szabadidő és nevelési - oktatási programja 2014-2015
1. vidéki akadémia	1 egységes dokumentum	177 oldal	Fő-és alfejezetekkel ellátott, koherens, bőséges szöveg	A küldetésnyilatkozaton és a záradékon (nem kötelező elemek) kívül minden elem megjelenik	Pedagógiai Program
2. vidéki akadémia	1 egységes dokumentum	4 oldal	Nincsenek fő-és alfejezetek, csak néhány főcím	Az ajánlott és a kötelező fejezetek nem jelennek meg a dokumentumban	Szociális részleg, oktatási részleg
3. vidéki akadémia	Több dokumentumrészlet (összesen 5 részletben)	9 oldal	Nem egységes a dokumentum, részenként vannak rögzítve külön-külön dokumentumokban, fő-és alcímekben elküldve	Csak a küldetésnyilatkozat és a fejlesztési célok jelennek meg a dokumentumban	Nincs egységes elnevezés, csak az egyes fejezetek kaptak megnevezést

3. táblázat: A labdarúgó akadémia pedagógiai programjainak formai paraméterei (Saját szerkesztés)

A labdarúgó akadémiák részéről feltöltött vagy rendelkezésre bocsátott pedagógiai programok többségükben egy egységes dokumentumban jelentek meg, egy esetben találoztunk több részletre bontott pedagógiai programmal (3. vidéki akadémia). Mindazonáltal terjedelmükben rendkívül heterogénnek bizonyultak a programok, vajmi kevés egységesség fedezhető fel bennük, hiszen míg az egyik program (1. vidéki akadémia) terjedelme közel 177 oldalt tesz ki, addig egy másik (2. vidéki akadémia) mindösszesen 4 oldal terjedelmű – ez mindenképpen felveti annak kérdését, hogy vajon az egyes akadémiák értelmezése egy dimenzióban mozog-e.

Az egyes programok szerkezeti felépítésükben szintén különböznek egymástól: összesen három akadémia (1. és 2. fővárosi és 1. vidéki akadémia) pedagógiai programjának esetében találoztunk koherens, fő- és alfejezetekre lebontott szerkezettel. A másik három akadémia (3. fővárosi, 2. és 3. vidéki) kapcsán már jelentősebb hiányosságokat találoztunk a szerkezeti felépítést illetően: Van, ahol tulajdonképpen egységes pedagógiai programról sem beszélhetünk, hiszen több dokumentumban kaptuk meg az elemzés tárgyául szolgáló szöveget. Ahol egy egységes dokumentumban olvashattuk a pedagógiai programot, ott is több esetben nagyobb hiányosságokba ütköztünk: a pedagógiai programokra vonatkozó ajánlott és kötelező elemek (Kormos, 2010) megléte és kidolgozottsága ugyanis meglehetősen vegyes képet mutatott.

Olyan programmal nem is találoztunk, ahol a fentebb ismertetett ajánlott és kötelező pedagógiai program-elemek mindegyike megjelent volna, olyannal viszont igen (1. fővárosi és 1. vidéki akadémia), ahol majdnem az összes jelen van és kellően kidolgozásra került. Más programokban (2. és 3. fővárosi akadémia, 3. vidéki akadémia) csak egy része vagy csupán a töredéke jelent meg mind az ajánlott, mind a kötelező elemeknek, egy esetben (2. vidéki akadémia) pedig valójában egyik elem sem (!) volt jelen a programban. Ezek a különbségek tehát jelentősek, ezáltal több kérdést vetnek fel a minőségre való törekvés kapcsán is.

A dokumentumok elnevezése szintén heterogén képet fest, ugyanis az általunk vizsgált hat akadémia mindegyike különbözőképpen nevezte el pedagógiai programját. Ez a tény arra enged következtetni, hogy az akadémiák saját maguk határozták meg az egyes programok formai egységeit, és a pedagógiai kérdésekben (így például a pedagógiai programkészítésben) gyaníthatóan nem eléggé magabiztosak vagy jártasak a megszövegezők.

A pedagógiai programok tartalmi sajátosságai

A pedagógiai programok tartalmi elemzése során a következő kérdésekre kerestük a választ:

- Hogyan veszik számba az infrastrukturális sajátosságokat (tárgyi és emberi erőforrásokat) az akadémiák pedagógiai programjai?
- Fellelhető-e az egyes dokumentumokban a nevelési program, ha igen, akkor mennyire kidolgozott ez a terület?
- A gyermeki személyiségfejlesztés milyen mértékben érvényesül az egyes programokban, milyen fontosságot szánnak ennek a szövegalkotók?
- Milyen gyermekkép alapozza meg a programok pedagógiai megfontolásait?
- Milyen értékek artikulálódnak a programokban?
- Hogyan és milyen célokat fogalmaznak meg a programok az intézmények számára?
- Helyet kapnak-e a programokban minőségbiztosítási megfontolások: vannak-e számonkérhető (vagy bármilyen) teljesítménykritériumok az akadémiák részéről?

Első vizsgálati területünk a *tárgyi infrastruktúra és az emberi erőforrás* számbavételének kérdése volt. Elemzésünk alapján elmondható, hogy mindössze két program esetében (az 1. fővárosi és az 1. vidéki) találoztunk részletesen kidolgozott, erről a szegmensről bőségesen információt adó részzel. A 3. vidéki akadémia program-

jában jelentek meg ugyan erről szóló információk, mindezek azonban kidolgozatlanok, részlethiányosnak mutatkoztak. Három program esetében (2. és 3. fővárosi, 2. vidéki) azonban utalást sem találtunk erre a szempontokra a dokumentumokban.

A *nevelési programok* megléte esetében hasonló a helyzet. Az általunk vizsgált hat program közül ugyanis mindössze egy dokumentumban (1. vidéki akadémia) találkoztunk részletesen kidolgozott, majdnem minden fontos területre (nevelési alapelvek, értékek, célok, feladatok, eszközök, nevelési területek) kiterő nevelési programmal. A másik öt program közül háromban (1, 2, 3. fővárosi akadémia) megjelent ugyan szerkezeti egységként a nevelési program, de ezek a részek inkább kidolgozatlanok, érintőlegesnek bizonyultak, vagy csak egy konkrét területre tértek ki csupán. Ami azonban szembetűnő, hogy két pedagógiai program (2, 3. vidéki akadémia) egyáltalán nem tartalmazott nevelési programot, ami lényeges hiányosságként értelmezhető ezen két intézmény esetében.

A nevelési programhoz szorosan kapcsolódó területként vizsgálva *a gyermeki személyiségfejlesztés fontosságára, a pedagógus szerepére és ennek érvényesülésére* is kíváncsiak voltunk. Az összképet tekintve azt láthatjuk, hogy négy dokumentumban (1. és 2. fővárosi, 1. és 3. vidéki) nagy hangsúlyt fektetnek erre a területre, kiemelve ezekben a gyermeki személyiségfejlesztés fontosságát, a személyiségközpontú környezet kialakítását, illetve a felkészült szakemberbázis meglétének szükségességét. Két program esetében (3. fővárosi akadémia, 2. vidéki akadémia) azonban nem történt utalás erre a területre, ami mindenképpen hiányosságként értelmezhető.

A megvizsgált pedagógiai programokkal kapcsolatban általánosságban azt kell kijelentenünk, hogy nagy részük nem tartalmaz *explicit gyermekképet*. Nem található bennük olyan megalapozó fejezet, melynek az lenne a feladata, hogy átgondolja az akadémiákon foglalkoztatott korosztályok sajátosságait, a velük való foglalkozás sajátos pedagógiai igényeit. A program egyéb tartalmi elemeiből persze visszafejthetők a megalapozó gyermekkép elemei, ám ha megtesszük ezt az elemző lépést, azt láthatjuk, hogy a derivatív módon megjelenő gyermekképek elemei valójában nem különböznek az egyéb, nem-specifikus profilú iskolai pedagógiai programok hasonló elemeitől, azaz egybevágóak a közoktatási intézmények esetében feltárt (Brezsnyánszky, 2000) sajátosságokkal, nem tartalmaznak a sporttevékenységgel kapcsolatosan jelentőssé váló elemet. Fontos hangsúlyoznunk azt, hogy mivel ezek a programok az akadémiák esetében több funkciót is el kellene lássanak (így egyrészt például a szülők érdeklődésének kielégítését, akik számára a 2011. évi CXCV. köznevelési törvény is szavatolja azt a jogot, hogy megismerhessék a gyermekükkel foglalkozó akadémiák működési gyakorlatát, másrészt a pedagógiai képzettséggel nem rendelkező sportági szakemberek, edzők munkájának orientálását is támogatnia kellene) a gyermekképpel foglalkozó általános-alapozó fejezet kimaradása nem elhanyagolható hiányosságot jelent.

Ezen a területen a programokból két érdekes elem emelhető ki, mindkettő szimptomatikusan példázza fenti megállapításainkat. Az egyik példánk azt mutatja meg, hogy az akadémista gyermekek sajátosságaival, illetve a velük szemben elvártakkal kapcsolatban a szöveg tartalmaz ugyan helyenként sajátos kitételeket, melyeket azonban a szöveg nem tölt meg tartalommal, s amelyek így megmaradnak a pusztán megállapítás szintjén:

„A diákok 'iskolapolgárok', illetve szeretnénk, ha azokká válnának”⁷

A meghatározás így nemhogy segítené megértenünk az akadémista fiatalok sajátosságait, de valójában inkább csak kérdéseket vet fel: érdekes lenne megtudnunk, pontosan milyen sajátosságokat fed az 'iskolapolgár' fogalom, hiszen ezzel jobban megérthetnénk a program megszövegezőjének szándékát, azonban az értelme-

7. A 2. fővárosi akadémia programja.

zéshez nem kapunk segítséget, így a program meghatározását sikertelennek kell minősítenünk. Másik példánkban a program szövege tartalmaz egy szokatlanul nyílt állásfoglalást a tanítványi kör sajátosságával kapcsolatban (kiemelés tőlünk):

„Az itt tanuló sportolók számára a Pedagógiai Programban rögzített alapértékek mentén évről-évre sikeres diáksporolókat készítünk fel az érettségire, illetve a továbbtanulók számára stabil tudást nyújtunk, melyet a felsőoktatásban kamatoztathatnak. A labdarúgók esetében ezek az alapértékek és kompetenciák „finoman szólva” nehezen kivitelezhetők.”⁸

Ebben az esetben annak lehetünk tanúi, hogy bár a program, ismét adós marad az akadémista fiatalok sajátosságainak gyermekkép-szerű kibontásával, azonban váratlan őszinteséggel használja fel azt a sztereotíp képet, mely a kívülálló számára nem ismeretlen a sportolók „civil” képességeivel kapcsolatban. Ez bántóan szakmaitlan egy nevelési intézmény pedagógiai tevékenységét meghatározó alapidokumentumban, illetve lesújtó képet mutat a szöveg alkotójának pedagógiai jártasságáról és érzékenységéről.

Ismét csak felmerül bennünk a kérdés: milyen következtetést von le a program idézett részletét olvasó szülő a gyermekét nevelő intézmény tevékenységével, gyermekek nevelése iránti attitűdjével kapcsolatban, illetve milyen gyakorlati következtetésre jut egy ilyen pedagógiai megállapítás alapján a pedagógiában kevésbé járatos (és alighanem ezen a területen képzetlen) szakember, edző.

Az értékek terén a megvizsgált programok meglehetősen vegyes képet rajzolnak ki. Jellemző ezen a területen, hogy a fogalomhasználat nagy zavart mutat, az értékek gyakran az alapelvek szinonimáiként jelennek meg, ezzel is jelezve, hogy a megszövegezők nincsenek pontosan tisztában az értékek pedagógiai szerepével és jelentőségével, hogy az értékelmélet neveléstudományi hagyományát már ne is említsük. A programok mindenestre többféleképpen kezelik az értékek problémakörét. Vannak közöttük olyanok, melyek kikerülik ezt a feladatot, és egyáltalán nem beszélnek értékekről. Vannak olyanok, amelyek megfogalmazzak értékeket, de meglehetősen általánosan: a szövegbe bekerült értékek nincsenek kapcsolatban az intézmény elsődleges profiljával, a sportutánpótlás-képzéssel. Ezekben az esetekben a megfogalmazott értékek általában érvényesek, de valójában bármely tetszőleges nevelési vagy oktatási intézmény programjában megállnák a helyüket, nem kapcsolódnak semmilyen formában a sportszakmai tevékenységhez, és végül vannak olyanok, amelyek megfogalmazzak értékeket, még hozzá olyan értékeket, melyek eléggé specifikusnak tűnnek, azaz amelyek megkülönböztetik a labdarúgó akadémiákat minden egyéb nevelési intézménytől. Az alábbiakban néhány példát mutatunk be az értékek megfogalmazásával kapcsolatos kísérletekre:

2. számú fővárosi akadémia:

„Munkánkat a demokrácia értékei hatják át, mert:

- egyrészt olyan demokratikus magatartásra készítjük fel tanulóinkat, amelyben az egyén és a köz érdekei egyaránt megfelelő szerephez jutnak,*
- másrészt, a minden ember számára nélkülözhetetlen általános műveltségnek azokat a szilárd alapjait sajátítjuk el, amelyekre biztonságosan építheti ismereteit a későbbiekben valamennyi tanuló.*

Nevelő-oktató munkánk a közös nemzeti értékeket szolgálja, mert:

- fontos szerepet szán a hagyományoknak és a nemzeti azonosságtudat fejlesztésének.*
- az európai, humanista értékrendre építettük nevelési-oktatási programunkat.*
- nagy figyelmet fordítottunk az emberiség előtt álló közös problémákra.*

8. A 2. fővárosi akadémia programja.

Hangsúlyozzuk: az egyén és az állam felelőségét,

- *a társadalmak lehetőségeit, feladatait a problémák megoldásában,*
- *a Földet, az emberiséget, az egyes közösségeket fenyegető veszélyek csökkentésében.*⁹

3. számú fővárosi akadémia:

„Értékek, deklarált alapelvek, amelyekből levezethetjük céljainkat és feladatainkat:

Türelmesség, Esélyegyenlőség, Nyilvánosság, Tehetséggondozás és tehetséggondozás, Felzárkóztatás, Személyiségfejlesztés, Közösségfejlesztés, Egészség- és környezetvédelem, Partnerközpontúság, Tanulói hátrányok kompenzálása

Általánosan érvényesíteni kívánjuk az alábbi alapelveinket:

Tapasztalatszerzés elve, Következetesség elve, Motiváció elve, Koncentráció elve, Felelőség,

*Erkölcösség, lelkiismereti és vallási szabadság, Az alapvető emberi és szabadságjogok, a gyermekeket megillető jogok érvényesítése*¹⁰

1. fővárosi akadémia:

„Kiemelten fontos alapelveink:

*önállóság, együttműködés, nyitottság, sokszínűség, türelmesség, korrektség, tisztelet, empátia, szakszerűség, személyiség*¹¹

A programok elemzése alapján általánosságban elmondható, hogy a bennük foglalt értékek:

- a) nem alkotnak koherens rendszert egy-egy akadémia esetében sem, hiszen a fenti példák is mutatják, hogy az értékek felsorolása nem tűnik többnek pusztán ötletelésnél – nem különülnek el az értékek típusai, nem épülnek zárt rendszerré, nem alapozódnak meg a gyermekképzésben (hiszen mint korábban állítottuk, az általában hiányzik a programokból), mint ahogy másban sem, a programok nem mutatnak rá az értékek közötti kapcsolatokra;
- b) gyakran keverednek más programelemekkel, így gyakran vegyülnek az akadémiák céljainak, feladatainak megfogalmazásával.

A programok elemzése során célanalízisre is vállalkoztunk, vagyis arra voltunk konkrétan kíváncsiak, hogy az egyes labdarúgó akadémiák milyen célokat fogalmaznak meg a saját intézményük számára, mely területeket emelik ki ezek közül elsősorban.

A programok elemzése alapján általánosságban kijelenthetjük, hogy az akadémiák cél- és feladatmegfogalmazásai nyelvtanilag bizonytalanok, gyakran keverednek a leíró és előíró megfogalmazási módok. A célok és feladatok meghatározása gyakran keveredik az értékeket rögzíteni hivatott szövegelemekkel. A megfogalmazott cél- és feladatrendszer a megvizsgált programok esetében gyakran nem áll össze logikailag egységes egészzé, elemei nem épülnek egymásra. A célok, feladatok, tevékenységek nem alkotnak értelmesen egységes folyamatot, a megszővegezők láthatóan nem törekedtek arra, hogy az elemek pusztán megjelenítésén kívül megpróbáljanak koherens rendszert teremteni, lásd az alábbi példát:

„Az iskolában-egyesületben folyó nevelő-oktató munka céljai

- *vegye figyelembe, hogy a tanulók ismeretszerzési folyamatában 14 éves kortól előtérbe kerül az elvont fogalmi és az elemző gondolkodás*

9. A 2. fővárosi akadémia programja.

10. A 3. fővárosi akadémia programja.

11. Az 1. fővárosi akadémia programja.

- a különböző érdeklődésű, eltérő értelmi, érzelmi, testi fejlettségű, képességű, motivációjú, szocializált-ságú, kultúrájú gyerekeket együtt neveljük
 - a tanulókat érdeklődésüknek, képességüknek és tehetségüknek megfelelően készítse fel a társadalomba való majdani beilleszkedésre
 - a társadalom számára hasznos embereket neveljen tanítványaiból
 - olyan felnőtteket neveljen tanítványaiból, akik tanulmányaik befejezése után képesek lesznek önállóan eligazodni a társadalom állandó változásaiban
 - a magas színvonalú, sokrétű ismeretközléssel fejlessze a tanulók önálló problémamegoldó képességét, készségét és kreativitását
 - tanítványok ne csak az életben legyenek képesek érvényesülni, hanem a társadalomba is be tudjanak illeszkedni
 - alapozza meg a felkészülést, a jogok és kötelességek törvényes gyakorlására.
- Az [egyesület neve]-ban folyó nevelő – oktató munka feladatai
- fejlessze a tanulóiban azokat a képességeket, készségeket, amelyek a környezettel való harmonikus, konstruktív kapcsolatokhoz szükségesek
 - a tanulási tevékenységek közben és a tanulói közösségekben való élet során fejlessze a tanulók önismeretét, együttműködési készségét, akaratát, segítőkészségét, szolidaritásérzését, empátiáját
 - tudatosítsa a tanulóiban a közösség demokratikus működésének értékét és néhány általánosan jellemző szabályát
 - tisztázni az egyéni és közérdek, a többség és kisebbség fogalmát, és ezek fontosságát a közösséghez, illetve egymáshoz való viszonyulásba
 - fejlessze a tanulóiban a nemzeti azonosságtudatot, képviselje az egymás mellett élő különböző kultúrák iránti igényt¹²

A fent kiemelt részben jól látszik, hogy mindenféle konkrétum megfogalmazása és definiálási erőfeszítés nélkül sorakoznak az intellektuális, a szociális, személyes fejlesztési elemek logikai elrendezés nélkül, érezhetően ötletszerűen csapongva egyik fejlesztési területről a másikra, majd vissza.

Gyakran azt is megfigyelhetjük, hogy az akadémisták fejlesztésére vonatkozó célok mellett, sőt szinte azokat felülírva jelennek meg a szervezetfejlesztésre irányuló célok is. Erre jó példa a 3. vidéki akadémia programjának következő szakasza (kiemelés tőlünk):

- „- Célunk a sportolók felkészítése a versenyzésre korszerű oktatási módszerekkel, eszközökkel a különböző nevelési lehetőségek kihasználásával.
- Fő feladat: Optimális kollégiumi elhelyezés biztosítása, együttműködve a bázis intézményekkel (...)
 - A legfontosabb célkitűzésünk önálló sportkollégium kialakítása [város neve] város többi sport egyesületével összefogva a város segítségét kérve.”¹³

12. A 2. fővárosi akadémia programja.

13. A 3. vidéki akadémia programja.

Különösen érdekes azonban az, hogy alig-alig kap teret az akadémiák valódi funkciója: a sport-szakmai fejlesztés, illetve annak támogatása. Ez alól a megvizsgált programok alapján csak az egyik akadémia (1. fővárosi) jelent kivételt:

„A klub utánpótlás nevelésének elsődleges célja, hogy saját nevelésű, a klubhoz kötődő, megfelelő technikai tudással és taktikai ismeretekkel rendelkező játékosokat neveljen ki az első csapat számára. Másodlagos cél, hogy sok, a környéken élő fiatal szoktasson rá a rendszeres sportolásra, szerettesse (sic!) meg velük a mozgást és a sportágot, ezáltal közvetett módon járuljon hozzá egy egészségesebben élő, nagyobb munkabírású generáció kialakításához. A rendszeres edzések elősegítik egy pontos életritmus kialakítását, rendszerességhez, tudatossághoz szoktatják a fiatalokat, akiknél kevésbé, vagy egyáltalán nem érvényesülnek a környezetben fellelhető negatív, a személyiséget romboló hatások (italozás, drog-fogyasztás, csavargás).

A játékos nevelés rendszer célja kettős. Az egyik, hogy a profi csapat számára kitűnően felkészült fiatal játékosokat produkáljon. A másik, hogy a profi csapat minél kevesebb anyagi ráfordításból, saját nevelésből csináljon a környezete által is szerethető csapatot. Ez egy zárt rendszer. A rendszer transzfer folyamatként működik, hiszen széles és mélyen az egész körzetből meríthet.”¹⁴

Az utolsó tartalmi elemzési szempontunk a minőségbiztosítás területére vonatkozott, és ezen a területen már nem ért bennünket meglepetés, ugyanis véleményünk szerint a fenti sajátosságokból egyenesen következik, hogy a megismert pedagógiai programokban hiányosan és általánosan megfogalmazott célok teljesülésének ellenőrzése nehéz, vagy inkább lehetetlen feladat, a labdarúgó szakmai elemek tekintetében éppúgy, mint az egyéb nevelési összetevőkkel kapcsolatosan. Nem is csoda, hogy a vizsgált akadémiai pedagógiai programok nem tartalmaznak minőségbiztosítási elemeket, sikerkritériumokat, visszacsatolási eljárásokat a célok teljesülése vagy nem teljesülése esetére. Ahol esetleg szóba kerül az eredményesség kérdése, ott csak a hagyományos iskolai elemek kapnak teret, a specifikus sport-szakmai dimenziók, a sport területén elért sikerek kérdése nem. Lásd az alábbi példát:

„AZ EREDMÉNYESSÉG ÉRTELMEZÉSE

A kollégium a szülővel és az iskolával együtt hozzájárul ahhoz, hogy a tanuló eredményesen végezze és fejezze be a tanulmányait.”¹⁵

Összegzésképpen a formai és a tartalmi jegyek alapján történő elemzés után kijelenthetjük, hogy a vizsgált hat labdarúgó akadémia pedagógiai programja rendkívül heterogénnek mondható mind a formai, mind pedig a tartalmi vizsgálati szempontjaink alapján. Több program esetében komoly hiányosságokat véltünk felfedezni, ami a pedagógiai részlegek minőségi működését is nagyban befolyásolhatja. Ha mind a formai, mind pedig a tartalmi jegyek összes elemzési területét és eredményét figyelembe vesszük, akkor két program (1. fővárosi és 1. vidéki) emelhető ki – terjedelmében, szerkezetében, illetve a különféle tartalmi jegyek meglétében és ezeknek az ismertetésében – a többi közül, noha ezeket sem neveznénk maradéktalanul kielégítő minőségűnek. A

14. Az 1. fővárosi akadémia programja

15. Az 1. fővárosi akadémia programja.

másik négy akadémia pedagógiai programjának mindegyike rendelkezik komolyabb hiányosságokkal, sőt esetükben az elfogadhatóság is kérdéses lehet.

A pedagógiai programokkal kapcsolatos interjúk vizsgálatunk

Ahogy már korábban is említést tettünk róla, az általunk kiválasztott labdarúgó akadémiák pedagógiai programjainak elemzése mellett interjúkat is vettünk fel az egyes utánpótlásbázisok oktatási részlegeinek vezetőivel, amelyek során ennek a szekciónak a működési sajátosságairól szerettünk volna érdeklődni. Kérdéseink az egyes részlegek működésével kapcsolatosan több részterületre is kitértek, mint például a szekciók vezetőinek a rekrutációjára, motivációjára, a részleg kialakításának, jelenlegi működésének koncepciójára, illetve az esetleges problémák, nehézségek, fejlesztési javaslatok említésére.

Az interjúalanyainkhoz intézett első kérdésünkben arra voltunk kíváncsiak, hogy mi motiválta őket választásukban, azaz miért éppen egy labdarúgó akadémián dolgoznak, van-e esetleg valamilyen különleges motivációjuk, amely miatt ebben a munkakörben tevékenykednek.

A kérdésre válaszolva több részlegvezető is a klubszeretetet jelölte meg a legfőbb motivációs tényezőként, ami miatt ezt a feladatkört választotta munkájának. Mindezt hihetővé teszi, hogy az általunk vizsgált labdarúgó akadémiák anyaegyesületei nagy tradíciókkal rendelkező klubok a honi mezőnyön belül. Interjúalanyaink azt is hozzátették még, hogy alapvetően szeretik a labdarúgást, illetve szeretnek gyermekek közelében tevékenykedni, segíteni a pályafutásukat, alakítani a sorsukat. Ebben a kérdésben válaszadóink nagy összhangban nyilatkoztak.

A következő kérdésünkben arra kértük a részlegvezetőket, hogy mutassák be a saját oktatási és szociális szekciójuk működési elveit, ismertessék a részleg legfőbb jellegzetességeit. Az interjúalanyok által elmondottak alapján mind a hat akadémián működik valamilyen formában a szociális és oktatási részleg, azonban az mindenképpen különbség közöttük a működést illetően, hogy nyitott (például 2. fővárosi, 1., 2. és 3. vidéki akadémia) vagy pedig zárt (például 1. és 3. fővárosi akadémia) akadémiairól van-e szó. A két típus között az a legfőbb különbség, hogy míg a nyitott típusú akadémiák az iskolai oktatást különböző bázisiskolák segítségével bonyolítják le, azok különböző osztályaiba integrálva az akadémista gyermekeket, addig a zárt típusú akadémiák a saját akadémiájuk falain belül szervezik meg a növendékeik oktatását. Általában ez úgy működik, hogy a pedagógusok járnak ki az akadémiákra délelőttönként tanítani a fiatalokat, szorosan igazodva a fiatalok edzésbeosztásához. Az egyik ilyen típusú akadémia (3. fővárosi akadémia) szekcióvezetője beszélt az ottani oktatás menetéről, a fiatalok napirendjéről:

„8-tól kezdődik az oktatás az akadémistáknak, az első három óra kedden és csütörtökön meg van tartva, utána a negyedik és az ötödik órában van edzésük. Vissza az akadémiára hétfőnként járnak a gyerekek a hétvégéről, így azokon a napokon déltől kezdődik az oktatás számukra és általában fél 4-ig vannak óráik. Fél 4 után minden nap edzésük van, edzés után pedig kimenőt kapnak a fiatalok, írnak nekem, hogy kimentek, tehát ezzel kapcsolatban nincsenek olyan nagy kötöttségek. Esténként tanulószoba van, akiknek viszont 4 egész vagy afeletti átlaga van, nekik nem kötelező lejönni, ha valaki ront, akkor le kell járnia.”

Jól láthatóan a zárt akadémiai rendszeren belüli oktatás szoros ütemterv segítségével kénytelen működni, ebből is következik, hogy komoly a gyermekek leterheltsége majdnem minden nap. A nyitott akadémiák esetében az általános iskolásoknál az interjúalanyok szerint különösen fontos szempont a bázisiskolák kiválasztása-

kor, hogy az adott iskola milyen távolságra található az akadémia nyújtotta lakóhelytől, a középiskolák esetében pedig az akadémiák a játékosokat és azoknak a szüleit próbálják meg bizonyos oktatási intézmények felé irányítani, ügyelve a túl erőszakos nyomásgyakorlás elkerülésére. Az egyik interjúalanyunk (2. fővárosi akadémia) így fogalmazott ezzel kapcsolatosan:

„Úgy ajánljuk ki ezeket az iskolákat a szülőknek, hogy nézzük a távolság háromszögét: lakóhely, iskola, edzeshelyszín. Célunk, hogy lehetőleg minél szűkebb legyen a pontok között a szakaszok hossza, hiszen idővesztéséget nem szeretnénk eredményezni.”

A középiskolások esetében az akadémiák elsősorban arra törekcsenek, hogy növendékeiket a köznevelési típusú sportiskolákba irányítsák, mégpedig azért, mert ezek a típusú intézmények tolerálják a leginkább a gyermekek sport jellegű távolléteit. Az egyik interjúalanyunk (2. fővárosi akadémia) elmondta, hogy inkább az általános gimnáziumokat célozzák meg az oktatás lehetséges helyszínéként a szakgimnáziumokkal szemben, ugyanis velük éppen az a legfőbb probléma, hogy ott rengeteg gyakorlat délután és hétvégén szerveződik, amely időbeosztás az akadémiai szintű sporttal nehezen lenne összeegyeztethető.

Több részlegvezető is hangsúlyozta interjúinkban a tanulás fontosságát az egyes utánpótlásbázisokban, ahogyan az egyik alanyunk (1. fővárosi akadémia) fogalmazott ezzel kapcsolatban: *„A magas szintű sportnak feltétele, hogy a kognitív képességek rendjén legyenek, illetve fejlesszük a mentális területeket is.”*

Azt mindenesetre kijelenthetjük, hogy minden vizsgált akadémia esetében nagy figyelmet fordítanak az akadémisták iskolai oktatásával kapcsolatos kérdések megszervezésére. Ki kell emelnünk azt is, hogy találkoztunk olyan akadémiával, ahol alap gondolatként jelent meg már az akadémia alapításakor a tanulás és az emberi személyiségfejlesztés fontosságának érvényesítése a sportági szakképzés mellett, ezáltal ezen elgondolás mentén került kialakításra az oktatási részleg és az arra vonatkozó működési koncepció. Az egyik vidéki akadémia (2. vidéki akadémia) oktatási részlegének vezetője a következőképpen fogalmazta meg a gondolatait ezzel kapcsolatban:

„A klub nagy hangsúlyt fektet arra, hogy ne csak a futballpályán nyújtsunk maradandót, hanem embert próbáljunk nevelni, mivel tudjuk, hogy ha 2-3 gyermeket ki tudunk nevelni NB I-es szintre a 120-ból, azt mondhatjuk, az már nagyon magas százalék. Mindenki jól tudja, hogy nem mindenkiöl lesz NB I-es focista, és pont ez a klubnak a koncepciója, amit a vezetőség is mindig folyamatosan hangoztat, hogy embereket kell nevelni, akik, ha nem is sikerül úgy a sportpályafutás, akkor is meg tudják találni a helyüket az életben.”

Érdemes azonban a fenti gondolatokon kissé mélyebben elgondolkodnunk, hiszen, ha ténylegesen ilyen kevés fiatalnak sikerülhet a profi pályafutás, akkor valóban kulcskérdéssé válik, és egyben felértékelődik az egyes akadémiák oktatási részlegeinek a működése, ezzel párhuzamosan pedig annak minősége is, hiszen a profi pályafutásról „lemaradó” gyermekek részére a tanulás lehet az egyetlen út a sikeres jövőbeli életút felé. Kérdés, hogy vajon a gyermekek hogyan látják a saját helyzetüket, látják-e a jövőbeli kifutási lehetőségeiket, mennyire gondolkodnak duálisan a jövőjüket illetően? Vajon ezt a helyzetet tisztázták-e a beiratkozás előtt a labdarúgó karrierről álmódó tehetséges akadémista-aspiráns gyerekekkel és szüleikkel? Ezeknek a kérdéseknek a megválaszolása jelen munkánknak nem feladata, de a közeljövőben a kérdőíves elemzéseket követően minden bizonnyal választ fogunk kapni rájuk.

Az egyes akadémiák oktatási részlegeinek működését illetően több hasonlóság is felfedezhető az interjúalanyaink beszámolóí alapján. Szinte mindenhol részt vesznek a részleg működésében a részlegvezetők mellett a helyetteseik, illetve nevelőtanárok, akik közvetlen kapcsolatban vannak a kollégiumokban elszállásolt fiatalokkal. Egyes akadémiákon jól működik a tehetséggondozás (van, ahol például pályázatok segítségével nyertek támogatást a nyelvórák fejlesztésére, mint például a 3. fővárosi akadémián), illetve jelen van a felzárkóztatás lehetősége is, ahol az iskolai tananyagban lemaradókat vagy a tanulási nehézségekkel küzdőket igyekeznek külön támogatni és segíteni. Fontos feladatuk még az oktatási és szociális részlegekben dolgozó szakembereknek, hogy egyfajta hidat képezzenek az oktatási intézmények és az edzők között, vagyis folyamatosan nyomon kövessék és közvetítsék az edzők felé az akadémisták tanulmányi eredményességét, az iskolákkal kapcsolatos pozitív vagy negatív történéseket, illetve kapcsolatot ápoljanak a szülőkkel is. Az interjúalanyok elmondásai alapján az osztályfőnökökkel napi szinten működik a kapcsolattartás, és általában jó kapcsolatot ápolnak a bázisiskoláikkal, bár itt több alany is megjegyezte, hogy vannak azért súrlódások és nehézségek, de általában sikerül ezeket megoldani. A legtöbb konfliktus éppen abból ered, hogy a fiataloknak gyakran kell kikérőt kérni a sportolással kapcsolatos elfoglaltságok miatt (például bajnoki vagy válogatott mérkőzések), és néhány oktatási intézmény ezt a helyzetet nehezebben kezeli. Erre vonatkozóan az egyik interjúalanyunk (2. fővárosi akadémia) megosztotta velünk a gondolatait:

„Azokkal az intézményekkel van elsősorban gond, akikkel nincs együttműködési megállapodásunk, mert nem köznevelési típusú sportiskolák. Az ott dolgozó tanárok nem tudják, vagy nem értik azt, hogy ebben a korosztályban el kell fogadni, hogy tanárként én a rangsornak nem tudom hányadik eleme vagyok, és az első helyen az edző áll. És ha változást vagy eredményt akarok elérni, akkor fel kellennem a kapcsolatot az edzővel, mert ő két mondatával lehet elintézi azt, amit én tanárként vagy osztályfőnökként órák alatt sem tudok elérni.”

Az interjúalanyok megemlítették még az elektronikus napló bevezetésének nagy előnyeit is, hiszen ezáltal sokkal egyszerűbben ellenőrizhetők a játékosaik iskolai teljesítményei. A szekcióvezetők elmondása alapján tudjuk, hogy az akadémiák minden esetben maguk alakították ki a részleg működését, előzetes kooperáció vagy szakmai konzultációk nélkül. Az egyik interjúalany (1. fővárosi akadémia) elmondta, hogy a Double Pass megjelenése és vizsgálódásai előtt is működött ez a szekció informálisan, hivatalossá azonban csak a belga cég vizsgálatai előtt vált, ők ugyanis az egyik szervezeti egységként értékelik és pontozzák is ennek a részlegnek a működését:

„Mindig is működött a részleg, csak nem az volt a neve, hogy oktatási-szociális részleg, ez már a Double Pass által lett így elnevezve, de maga a működésre vonatkozó ötlet az belső indíttatású.”

Felmerült bennünk ennek alapján az a kérdés is, hogy vajon miért nem folytatnak szakmai beszélgetéseket az egyes akadémiák ezen részlegének vezetői a saját oktatási és szociális szekciójuk működését illetően, esetleg segítve ezzel egymás hatékonyabb munkáját, illetve lehetőséget adva egymás jogyakorlatainak adaptálására. Az egyik interjúalanyunk (1. vidéki akadémia) ezzel kapcsolatban a következőt válaszolta:

„Mindig azon gondolkodom, hogy min tudnánk még egy picit változtatni. Ezért akarok elmenni minden egyes akadémiára, és megnézni, hogy ők hogyan csinálják, mert a jót át kell venni. Lehet, hogy neki van jó ötlete, lehet, hogy nekem van jó ötletem. Nekünk szakmai beszélgetésekre kell elmennünk, mindenki mondja el a tapasztalatait, hogy sikeresebbek lehessünk ők is és mi is.”

Úgy tűnik tehát, hogy bár nem volt lehetőség az előzetes tájékozódásra a programok létrehozásakor, illetve nem álltak rendelkezésre adaptálható alternatívák az akadémiák megalakításakor, mostanra már lenne igény szakmai beszélgetések folytatására a szekciók működését illetően, mindezzel segítve a tapasztalatok megosztását vagy akár közös megoldások keresését egy-egy felmerülő problémával kapcsolatban. Kétséges, hogy erre ténylegesen is sor kerül-e az akadémiák részéről a jövőben, legalábbis a nyilvánossággal kapcsolatos magatartásuk a kételyt erősíti.

Interjúalanyaink a programok minőségével egyébként nem elégedettek maradéktalanul, szinte mindegyikük kiemelte, hogy *„mindig van hova fejlődni és fejleszteni”*, tehát majdnem mindenhol lehetne még csiszolni az eddigi működés hatékonyságán. Kitértek a nehézségekre is: többen említették például, hogy akkor tudnának valóban komolyan a szekcióval kapcsolatos feladataikra koncentrálni, ha főállásban, napi 8 órában tudnának tevékenykedni, ez szerintük a hatékonyságukat is nagyban növelné. Egy interjúalany (1. vidéki akadémia) az infrastrukturális lehetőségekkel is elégedetlen – pedig sportszakmai szempontból éppen ez a terület, ami a hazai labdarúgó akadémiák esetében egészen kiváló színvonalú. Interjúalanyunk viszont hiányol a saját akadémiajukon belül egy olyan helyet, ahová az edzések előtt korábban megérkező növendékek beülhetnének és tanulhatnának:

„Nincs az akadémián olyan rész, ahova mondjuk azok a gyerekek, akik hamarabb ideérkeznek, esetleg tudnának tanulni, főként a vidékiekre gondolok. Nagyon kellene egy olyan, hogy hamarabb kijön, itt le tudna ülni, edzés előtt idejönne, meg tudná tanulni.”

Egy másik akadémia (3. vidéki akadémia) részlegvezetője is infrastrukturális hiányosságokról tett említést. Egy olyan egységes intézményt, sportkollégiumot hiányol még a jelenlegi működésükből, ahol egy helyen történhetne a játékosok iskolai oktatása és pihentetése, és ezáltal a klubhűség is jobban kialakulhatna:

„Sokkal egyszerűbb megoldás lenne egy kollégium, ott is egyben lehetnének a sportolók, azt gondolom, a mi hátrányunk, hogy nincs egy iskolánk, ami lehet, hogy az előnyünk is, mert így több gyermeket tudunk behozni, nem mondjuk azt, hogy te gimnáziumba mész, te kőműves leszel, te meg pincér, nem mondjuk ezt. Ha ő asztalos szeretne lenni, akkor elmegy asztalosnak, ha gimnáziumba szeretne menni, akkor pedig oda megy. Igazából ezt meg tudjuk oldani, csak jó lenne, segítene a klubtudat kialakításában is, ha egy olyan helyre tudnának este bemenni, ahol tényleg azt látnák, hogy lila a címer, lila a fal és tényleg egy olyan közegbe, ahol építő lenne ez az egész történet.”

A fejlesztési területek kapcsán több interjúalanyunk is a legfontosabbnak az iskolákkal való kapcsolatok hatékonyságának növelését tartja. Az egyik interjúalanyunk (2. vidéki akadémia) elmondta, hogy főképpen az egyházi iskolákkal vannak nagyobb súrlódások éppen azért, mert azokban az intézményekben más felfogás szerint tanulnak a gyerekek, maguk az intézmények is mást helyeznek előtérbe, ezáltal gyakran a be nem tervezett programok miatt problémás szituációk alakulnak ki az akadémia és az ilyen jellegű iskolák között. Egy másik interjúalany (2. fővárosi akadémia) a bázisiskoláik számának növelését szeretné elérni a jövőt tekintve,

vízont mindenképpen olyanokat tudna csak elképzelni, amelyek támogatják a sportpályafutással járó kötelezettségeket. Ő is említette az iskolákkal való együttműködési és kommunikációs problémákat, szerinte gyakran az iskolák csak a legvégsőbb esetekben fordulnak hozzájuk, pedig a problémák korábbi stádiumokban könnyebben orvosolhatók lehetnének:

„Az iskolák esetében cél, hogy elhitessük az ott dolgozó pedagógusokkal, hogy mi együtt szeretnénk velük dolgozni. Azt többször tapasztalom, hogy már csak akkor jelentkeznek, amikor valami komoly probléma van, holott lehet, hogy ha hamarabb jelentkeznének minket bevonva, akkor hamarabb megoldást találunk, vagy megoldanánk a problémát.”

Mindehhez hozzátette, hogy gyakran érzik a sztereotip megkülönböztetéseket is a sportággal kapcsolatban, amely jól összefoglalja az oktatási részlegek presztízsét is az akadémiai munkájában:

„Nem akarok szemellenzős lenni, biztos, hogy benne van az is, hogy ezek labdarúgók. Most akkor miért kérném az edzőnek a segítségét, az sem jobb, mint a játékos, úgy sem lesz ebben partner és így tovább...”

Összegzés

Kutatásunk kezdetén azt feltételeztük, hogy a sportutánpótlás nevelésével foglalkozó intézmények gyakorlati tevékenysége pedagógiailag tudatos és megalapozott, ezért arra számítottunk, hogy rendelkeznek olyan jellegű dokumentummal, mint az egyéb oktatási és nevelési intézmények esetében a pedagógiai tevékenységet megalapozó pedagógiai program. Hogy tisztázzuk ennek a dokumentumtípusnak a sajátosságait, kutatásunk során áttekintettük a pedagógiai programok sajátosságaival, formális és tartalmi elemzésével foglalkozó szakirodalmat. Majd ennek ismeretében elvégeztük az akadémiaiktól beszerzett (nyilvánosan elérhető, vagy egyes esetekben nehezebben hozzáférhető) pedagógiai programok elemzését.

Dokumentumelemzésünk egyrészt formai, másrészt tartalmi dimenziók mentén igyekezett jellemezni az akadémiai pedagógiai programokat. Összességében arra a megállapításra kellett jutnunk, hogy az általunk vizsgált hat akadémia pedagógiai programja mind a formai, mind pedig a tartalmi jegyek mentén rendkívül heterogénnek mutatkozott, vajmi kevés egységesség fedezhető fel bennük.

A heterogenitás mellett a programok kapcsán több esetben is hiányosságokba ütköztünk, a megszokott és elfogadott fejezetek rendre kimaradtak egy-egy dokumentumból, a programok minősége tehát hagyott kívánnivalót maga után. Ennek alapján azt is kijelenthetjük, hogy a hiányos vagy kevésbé kidolgozott pedagógiai programok minőségbiztosítási szempontból is kétséges eredménnyel alkalmazhatóak: ha nem kidolgozottak és jól meghatározottak a célok, vajon mit lehet számonkérni egy intézmény működésén? Mindezen megállapítások szorosan illeszkednek a Double Pass 2016-os auditjának¹⁶ az eredményeihez a szervezeti egységeket illetően, ahol a belga cég szakemberei éppen a dokumentáció minőségének és mennyiségének a hiányát emelték ki a vizsgálat végeztével.

A dokumentumelemzésünket kiegészítő interjúink során az egyes részlegek vezetőivel beszélgettünk az adott akadémia pedagógiai részlegének a működéséről. Az interjúalanyok elmondásai alapján majdnem minden részleg apparátusának több szakember is a tagja, így meg tudják osztani egymás között az egyes részfeladato-

16. Forrás: https://www.mlsz.hu/wp-content/uploads/2016/06/DP_glob%C3%A1lis-jelent%C3%A9s.pdf

kat, erősítve ezzel a szekció működését. Ugyanakkor egyértelművé vált, amit a dokumentumelemzés már sejtett: minden egyes intézmény a saját maga elgondolása alapján alakította ki saját szekcióját és pedagógiai programját, tehát ezeket nem előzte meg semmilyen felkészülés vagy szakmai diskurzus a részlegvezetők között, aminek a hiányát több alany is említette a beszélgetések során, és ami talán javított volna a dokumentumok színvonalán is. Úgy tűnik – és ebben egyetértünk a szekcióvezetőkkel –, hogy a pedagógiai tájékozódás hiánya tekinthető a rendszer legnagyobb és legalapvetőbb problémájának.

Összességében tehát elmondható, hogy a labdarúgó akadémiákon hiába működik az oktatási-szociális részleg, a működést megalapozó dokumentumok színvonala korántsem kielégítő. Az akadémiáknak pedagógiai dokumentumaik megírására jóval nagyobb figyelmet kellene fordítaniuk, hiszen azok többnyire hiányosak, kulcskérdéseket nem tartalmaznak, ezért akár hamis képet festhetnek az akadémia pedagógiai munkásságáról, ha egy laikus szülő vagy érdeklődő ezekbe betekint. Bár ezzel kapcsolatban ismételt meg kell jegyeznünk azt is, hogy ez a bepillantás korántsem egyszerű, hiszen a labdarúgó akadémiák egy része nem gondoskodik pedagógiai programja nyilvános hozzáférhetővé tételéről.

Irodalom

1. Brezsnaynszky, L. (2000). Dialógus az iskolák pedagógiai programjaiban. In Brezsnaynszky L. (Ed.), *Pedagógiai programok elemzése* (pp. 9–22). Debrecen: A Debreceni Egyetem BTK Neveléstudományi Tanszékének Közleményei XCVIII.
2. Fenyő, I. & Rábai, D. (2016). A sporttehetség-gondozás jogszabályi környezete – a sportakadémiák Magyarországon. In Kovács Klára (Ed.), *Értéktérítő testnevelés: Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok.....életében* (pp. 65–88). Debrecen: CHERD-H, Debreceni Egyetemi Kiadó.
3. Gábri, K. (1998). A pedagógiai program mint az iskolaértékelés alapja. *Új pedagógiai Szemle*, 48(9), 41–50.
4. Kormos, V. (2010). *Módszertani összefoglaló: 3. Pedagógiai program és helyi tanterv*. INTER-STUDIUM – Az egész életen át tartó tanulás fejlesztése az intézmények közötti nemzetközi együttműködéssel". Szemere Bertalan Szakközépiskola, Szakiskola és Kollégium. Retrieved from <http://inter-studium.hu/pdf/modszertan/3.pdf> (2019. 03.20.)
5. Kotschy, B. (2003). Az oktatás célrendszere. In Falus I. (Ed.), *Didaktika* (pp. 107–134). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó. Retrieved from https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_519_42498_2/ch06ml (2019. 03. 12.)
6. Nerland, E. & Saether, S. A. (2016). Norwegian football academy players – Players self assessed competence, Perfectionism, Goal orientations and Motivational climate. *Sport Mont*, 14(2), 7–11.
7. Orosz, R. (2009). *A labdarúgó tehetség kibontakozását befolyásoló pszichológiai tényezők vizsgálata*. Doktori értekezés. Debrecen: Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola. Retrieved from <https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/88741/ertekezes.pdf?sequence=5&isAllowed=y> (2018. 10. 12.)
8. Rábai, D. (2018): A magyar labdarúgó akadémiai rendszer kialakulásának története és a Sándor Károly Labdarúgó Akadémia jelen gyakorlatának bemutatása. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 19(74), 52–58.

Internetes források

1. <https://www.doublepass.com/>
2. https://www.mlsz.hu/wp-content/uploads/2016/06/DP_glob%C3%A1lis-jelent%C3%A9s.pdf

A General Overview on the Educational Programmes of the Hungarian Football Academies

In our research, we analyzed the pedagogical programs of Hungarian football academies. In our study, we intended to reveal the pedagogical aspects surrounding the students of football academies. Our previous research revealed that this is an unexplored scientific area, and also considered to be of secondary importance by academies, so its relevance is unquestionable. By document analysis, our research aims were to analyze comparatively the formal and content marks of the pedagogical programs of the academies and to refute or reinforce the experiences gained during the semi-structured interviews with the leaders of the pedagogical and social departments of the academies. Our research revealed that the pedagogical programs of each of the football academies are highly heterogeneous both in form and content, so there is hardly any unity between them. Based on the results of the interview analysis, each of the investigated academies has an educational and social department, several professionals are members of this apparatus, but the interviews confirmed the results of the document analysis. The academies almost always write their pedagogical programs autonomously. It can be an obstacle to strengthen cooperation between the institutions and to foster the unity or the development of quality of the pedagogical work and its professional documentation.

Keywords: football academies, pedagogical program, document analyses, interviews