



## A SPORTOLÁS ÉS A PERZISZTENCIA ÖSSZEFÜGGÉSÉNEK VIZSGÁLATA ÖT ORSZÁG HALLGATÓINAK KÖRÉBEN

**Kovács Klára**

*Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet;  
Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD-H)*

Tanulmányunk célja, hogy feltárja, milyen szerepet tulajdoníthatunk a sportolásnak a tanulmányi eredményességben/eredménytelenségben, s ez utóbbi részeként egy, a lemorzsolódás megelőzésében fontos mutatóban, a tanulmányok melletti kitartásban (perzisztenciában). A szakirodalom általában a perzisztenciát a lemorzsolódás ellentétéként definiálja: perzisztensek azok a hallgatók, akik sikeresen befejezték felsőoktatási tanulmányaikat, diplomát szereztek, vagy első-/felsőbb évesek esetében nem morzsolódtak le, továbbléptek a következő évfolyamra saját intézményükben (Pascarella & Terenzini, 1979, 1980; Pascarella & Smart, 1991; Tinto, 1975, 1997). A perzisztens tanulókra jellemző, hogy sokkal jobban részt vesznek az intézményt érintő döntésekben, pozitívabb kapcsolatuk van tanáraikkal, a kompetencia magasabb fokú percepciójával, autonómiával és pozitívabb attitűdökkel rendelkeznek, motiváltabbak, mint a lemorzsolódók (Vallerand, Fortier, & Guay, 1997).

Tanulmányunkban a Perzisztencia/Önkéntes Lemorzsolódás Melletti Döntés Skála (Persistence/Voluntary Dropout Decision Scale, Pascarella & Terenzini, 1980) alskáláiból a végzettség megszerzése iránti elköteleződésre vonatkozó állításokat használtuk fel. A kilenc itemből álló kérdéssor azt vizsgálja, hogy mennyire elkötelezettek a hallgatók tanulmányaik befejezését illetően, és mennyire tartják hasznosnak tanulmányaikat, illetve milyen erőfeszítéseket tesznek az órai követelmények, vizsgák sikeres teljesítése érdekében (Cabrera, Castaneda, Nora, & Hengstler, 1992; Davidson, Beck, & Milligan, 2009). Ily módon a perzisztenciát egy fontos eredményességi mutatónak, a lemorzsolódás rizikófaktorának tekintjük.

A sportolók (elsősorban a versenyzők) a hallgatók speciális csoportját képezik, ezért tanulmányi eredményességük vizsgálata nemcsak kevésbé kutatott, hanem releváns kérdés. A sportolóknak egyszerre két helyen kell helytállniuk, a tanulmányaikban és a sportpályafutásukban, ami egyszerre számtalan nehézséggel jár: a versenysport sok időt és energiát igényel a mindennapi edzések, versenyek révén (Lenténé Puskás & Perényi, 2015). A sportolók folyamatos nyomásnak és elvárásoknak vannak kitéve, hogy maximális teljesítményt nyújtsanak a pályán és az osztályban egyaránt. Mivel kevesebb időt tudnak tölteni az intézményi közegben, ezért könnyebben szeparálódhatnak a társaktól, oktatóktól, s ez a magányosság, izoláció érzését válthatja ki. A sajátos, egyéni óra(látogatási) rend, bizonyos követelmények teljesítésének megkönnyítése számukra egyaránt negatív reakciókat

válthat ki a csoporttársakból és az oktatókból. A ritkább interakció az egyetemi társakkal, oktatókkal információs deficitekhez, illetve a tőlük kapott segítség kisebb mértékéhez vezethet (például a felkészüléshez szükséges jegyzeteket, szakirodalmat nincs kitől elkérni, nem tudja, pontosan milyen otthoni feladatokat kell elvégezni, nem kap ehhez támpontot). Mindezek alapján a versenysportolókat nem tradicionális hallgatóknak tekinthetjük (Ting, 2009; Watt & Moore, 2001).

A sportolás és a tanulmányi eredményesség/perzisztencia összefüggéseinek vizsgálathoz két elméleti pillérre támaszkodtunk: a fejlődési modell elméletre, illetve Pascarella és Terenzini (1980), valamint Tinto (1975) intézményi integrációs modelljére. A fejlődési modell elmélet a sportolás pozitív hatását hangsúlyozza a tanulmányi eredményekre. Azonban a perzisztenciára vonatkozóan témánk szempontjából a legfontosabb értelmezési keretet Pascarella és Terenzini (1980), valamint Tinto (1975) integrációs modellje adja. Tinto (1975) egy olyan modellt dolgozott ki, amelynek legfontosabb célja a lemorzsolódásban szereplő intézményi tényezők feltárása. Eszerint a kitarás vagy a lemorzsolódás melletti döntésben leginkább az intézményen belüli akadémiai és szociális interakciók játszzák a legfontosabb szerepet. Minél inkább bevonódik egy hallgató az intézmény életébe, a campus közösségeibe (részt vesz az egyetem általi programokon, extrakurrikuláris tevékenységekben, önkéntes csoportokban, körökben), és ennek részeként minél szélesebb egyetemi szociális hálót épít ki (minél több egyetemi barát, oktatókkal, munkatársakkal való kapcsolatra tesz szert), annál kisebb lesz a lemorzsolódás, s ezzel párhuzamosan magasabb a diplomaszerezés valószínűsége. Pascarella és Terenzini (1980) egyrészt empirikusan tesztelték, másrészt kiegészítették a modellt az oktatók szubjektív, illetve önértékelésével arra vonatkozóan, hogy a hallgató milyen mértékben fejlődött intellektuálisan, és az intézményi/saját célok melletti elköteleződéssel. Eredményeik, illetve más kutatások is (pl. Bowman & Dodge, 2011; Pusztai, 2011, 2015) egyértelműen igazolták a modell érvényességét a lemorzsolódás/perzisztencia viszonylatában. Az egyetemi sportközösségek is ilyen lehetőséget adnak az intézményi integrációra, beágyazódásra, míg az egyetemen kívüli sportközösségekhez való tartozás húzóerőként dezintegrációhoz vezethet, így a lemorzsolódás nagyobb kockázatával járhat.

A perzisztencia és a sportolás összefüggéseit elsősorban a sporttevékenység aspektusából vizsgálják: milyen tényezők játszanak szerepet a sportolás melletti kitarásban a különböző iskolafokon, illetve mi vezethet lemorzsolódáshoz, hogyan valósulhat meg – főként élsportoló diákok esetében – a kettős karrier (Duda, 1988, 1989; Calvo, Cervelló, Jiménez, Iglesias, & Murcia, 2010; Jöesaar, Hein, & Hagger, 2011; Lenténé Puskás & Perényi, 2015; Lenténé Puskás, 2016; Pfau, 2017). Azonban a sportolás szerepét a tanulmányok melletti kitarásban eddig kevésbé vizsgálták (Hildenbrand, Sanders, Leslie-Toogood, & Benton, 2009; Leppel, 2005), főként (Közép-)Európában, így kutatásunk ebből a szempontból is újszerű.

A tanulmány célja, hogy feltárja a sportolás különböző formáinak összefüggéseit a tanulmányok melletti kitarás szubjektív mutatójára Magyarországon az észak-alföldi, illetve kárpátaljai, felvidéki, vajdasági, valamint erdélyi és partiumi, elsősorban kisebbségi

magyar felsőoktatási intézmények hallgatóinak körében (IESA, 2015; N=2017)<sup>1</sup>. Kutatásunkban egyaránt vizsgáltuk általánosságban a sportolás gyakorisága mentén kialakított csoportok perzisztenciáját, valamint arra is kíváncsiak voltunk, hogy van-e különbség az intézményen belül, kívül, esetleg mindkettőben sportolók és nem sportolók között. A fejlődési modell elméletből kiindulva azt feltételezzük, hogy a sportolás gyakoriságával növekszik a perzisztencia mértéke. Ám Pascarella és Terenzini (1980), Tinto (1975) intézményi integrációs elmélete alapján azt feltételezzük, hogy különbséget találunk azon hallgatók között, akik egyetemen belül, kívül, esetleg mindkettőben versenyszerűen sportolnak. A modellből kiindulva az egyetemen belüli sportolók magasabb fokú integrációja, intézményi beágyazódása a perzisztencia magasabb fokával jár együtt, míg az egyetemen kívüli, sportkörtagság kifelé húzó erőként negatívan hat a perzisztenciára (Pusztai, 2011, 2015).

## **Sport, tanulmányi eredményesség, perzisztencia: hazai és nemzetközi kutatási eredmények**

### **A sportolás pozitív hatásai a tanulmányi eredményességre**

Ahhoz, hogy megértsük, milyen hatása van a sportolás különböző formáinak a perzisztenciára, fontos megismernünk azokat az elméleteket és korábbi kutatási eredményeket, amelyek a sportolás szerepét vizsgálták a tanulmányi eredményesség különböző dimenzióiban. A sportolás, rendszeres fizikai aktivitás pozitív hatása leginkább a személyiségre gyakorolt hatásban érhető tetten. A fejlődési modell elmélet szerint a sport fejleszti a személyiséget azáltal, hogy megtanít a kemény munka tiszteletére, a kitartásra, fejleszt számos kognitív képességet, növeli az önbizalmat, a mentális szívósságot, fejleszti a szociális képességeket, készségeket, kialakít pozitív szokásokat, értékeket, normákat, növeli az iskolai részvételt, és segíti a tanulók jobb teljesítményét az élet más területén is, ezzel hozzájárulva tanulmányi eredményességükhöz is (Brohm, 2002; Marchant et al., 2009; Miller, Melnick, Barnes, Farrell, & Sabo, 2007). Az iskolai eredményeken túl az iskola utáni életre is pozitív hatást gyakorol: a tanulmányi és munkaaspirációkra, az esetleges egyetemre való bekerülésre és végzettség megszerzésére, a kurzusok hatékony kiválasztására, az önbizalomra. Kutatási eredmények azt igazolják, hogy az intézmény falain kívülre kiterjesztett és inkább csapatsportoknak van ilyen pozitív hatása (Marsh & Kleitman, 2003). Emellett található olyan kutatási eredményeket is, amelyek noha nem találtak közvetlen kapcsolatot vagy csak nagyon gyenge összefüggést a sportolás és a tanulmányi teljesítmény között, de közvetett, sőt akár ellentétes összefüggéseket tártak fel. Azok a fiatalok, akik rendszeresen vesznek részt iskolai extrakurrikuláris tevékenységben (pl. sportban), jobban kötődnek iskolájukhoz, és magasabb az iskolával kapcsolatos elégedettségük is, mint azoknak, akik nem vesznek részt (Brown & Evans, 2004). A sportte-

<sup>1</sup> Institutional effects on Students' Academic Achievement (IESA) <http://cherd.unideb.hu/ies/>.

vékenységben való részvétel növeli az iskolával kapcsolatos meghatározást és elkötelezettséget (school identification and commitment) (Marsh & Kleitman, 2003). Harvardi egyetemisták körében a sportolók valamelyest rosszabb eredményeket értek el a tanulmányi teszteken, ugyanakkor elégedettebbek voltak az egyetemi légkörrel, mint a nem sportolók (Light, 2001 as cited in Trudeau & Shephard, 2008, p. 7). Az oktatási intézményhez (legyen az középfokú iskola vagy egyetem/főiskola) való erőteljesebb kötődés, illetve elégedettség alacsonyabb lemorzsolódási eséllyel jár együtt (Astin, 1984). A sportolás hozzájárul a mentális szívóssághoz, ami azért fontos, mert az alacsonyabb mentális szívóssággal jellemezhető elsőéves hallgatók rosszabb tanulmányi teljesítményt nyújtanak, nagyobb arányban hagyják abba tanulmányaikat (Marchant et al., 2009).

A debreceni egyetemisták körében végzett korábbi kutatási eredményeink (Kovács, 2015) rámutattak a verseny- és rendszeres szabadidő-sportolók kiemelkedő eredményességére: két dimenzió kivételével a verseny- és szabadidő-sportolók érték el a legjobb eredményeket, az összmutatóban pedig a versenyszerűen sportolók, ami jól mutatja, hogy a rendszeres, versenyszintű sportolás mellett is kiválóan tudnak teljesíteni egyetemi tanulmányaikban. Kitartóak, jó a szervezőkészségük, jövőorientáltak, keményen tudnak dolgozni és helyt tudnak állni a tanulásban és a sportban is. A szabadidő-sportolókra jellemző a legjobban, hogy betartják az akadémiai normákat, ők látják leginkább értelmét a tanulásnak, esetükben a legmagasabb az órákra és vizsgákra való készülés intenzitása. A pozitív hatás a társadalmi háttérváltozók kontrollálása mellett is fennáll (Kovács, 2015).

### **A sportolás semleges vagy negatív hatásai a tanulmányi eredményességre**

Azok a kutatási eredmények, amelyekben a szerzők nem találtak szignifikáns összefüggést a sportolás és az akadémiai eredményesség között (pl. Eitle & Eitle, 2002; Fisher, Juszczak, & Friedman, 1996; Melnick, Sabo, & Vanfossen, 1992), megerősítik Coleman társadalmi tőke elméletét (1961), ami azonban másként érvényesül a középiskolában, mint a felsőoktatás rendszerében. Míg a középiskolások körében a sportolók nagy tekintélynek örvendenek, mind a diákok, mind a tanárok elismeréssel tekintenek sporteredményeikre, s népszerűségüknek köszönhetően számos kapcsolatra, nagyobb társadalmi tőkére tesznek szert az iskola világán belül és kívül is, addig a felsőoktatásban a versenysportoló hallgatók kapcsolataink inkább a sportoló közösségeikre korlátozódnak. Ez elhatárolja őket más közösségektől, csökkentve társadalmi tőkéjüket, az integrációs elmélethez kapcsolódva az intézményi integrációt, beágyazottságot (Kovács, 2018; Pascarella & Terenzini, 1980; Pusztai, 2011, 2015; Tinto, 1975), ami negatívan befolyásolja tanulmányi eredményességüket, és a lemorzsolódás nagyobb kockázatával jár. Egy sokatmondó kifejezés is született e jelenségre: „a néma sportoló” (*dumb jock*)<sup>2</sup> (Bowen & Levin, 2003). Mivel idejük többségét sporttársaikkal töltik, nagyobb valószínűséggel szegregálják magukat a nem sportolóktól. Először gyakrabban kimaradnak, később már maguk is inkább kerülnek az osztályon belüli közös munkát, beszélgetést, így kisebb valószínűséggel alakítanak ki tar-

<sup>2</sup> A *jock* egy sztereotip szleng szó, azokra a diákokra vonatkozik, akik sportolói mivoltukra hivatkozva elutasítják az iskolai munkát, nem tartják fontosnak tanulmányi kötelezettségeik teljesítését.

talmas kapcsolatokat nem sportoló társaikkal, oktatókkal, melyek gazdagíthatnák az intellektuális tapasztalataikat, kevésbé vonódnak be az órai munkába, s hajlamosabbak másodlagosnak tekinteni, esetlegesen teljesen elutasítani a tanulmányi kötelezettségeiket, háttérbe szorítani hallgatói státuszukat a sporttevékenység mellett (Watt & Moore, 2001). Nem véletlen, hogy az 1990-es évek elején az USA-ban számos állami és oktatásügyi rendeletet vezettek be ennek hatására: korlátozták azoknak a sportoló tanulóknak a sporttevékenységét, akiknek komoly tanulmányi lemaradásuk volt, illetve rosszul teljesítettek az iskolában vagy a felsőoktatási tanulmányaik során. Ezek a rendelkezések összefoglalóan No Pass/No Play néven híresültek el (Burnett, 2000), melyek fontos kettőséget tartalmaznak: egyrészt „rákényszerítik” a többnyire hátrányos helyzetű, ám tehetségek sportoló fiatalokat a jobb tanulmányi eredményekre, másrészt azoktól, akik erre nem képesek, elveszik a szinte egyetlen lehetőséget a helyzetükből való kiemelkedésre.<sup>3</sup>

A sportolás negatív vagy semleges hatásának további oka a társadalmi háttértényező befolyásoló ereje az eredményességi mutatókra. Ehhez kapcsolódóan kutatási eredmények azt bizonyítják, hogy a tehetséges, de hátrányos helyzetű sportolók (pl. az afroamerikaiak), akik talán épp kiemelkedő sporttevékenységüknek köszönhetően, sportösztöndíjjal tanulnak és sportolnak az adott egyetemen/főiskolán, hátrányos helyzetükből kifolyólag rosszabbul teljesítenek tanulmányaik során (sokszor már a középiskolában is) (Eitle & Eitle, 2002; Eitzen & Purdy, 1986; Kovács, 2019; Maloney & McCormick, 1993; Melnick et al., 1992; Sellers, 1992; Upthegrove, Roscigno, & Zubrinsky, 1999). Az sem mindegy, hogy milyen szinten sportol (Ting, 2009), milyen szakon tanul, illetve sportágat űz egy hallgató. Pascarella és munkatársai (1999) többször megismételt, longitudinális vizsgálata egyértelműen kimutatta az amerikai futballisták és kosarasok kognitív hátrányát elsőéves diákok szövegértést, íráskészséget, kritikai gondolkodást és matematikai képességeket mérő teszteken, s ez a különbség növekedett a következő évfolyamokon, míg a nem látványsportoló férfiak jobban teljesítettek a nem sportolóknál, függetlenül a válaszadó tanulmányi motivációjától, szocio-ökonómiai és etnikai háttérétől. Ugyanakkor a sportolás szintje ebben a vizsgálatban nem differenciált: nem számít, hogy valaki él- vagy hobbi-sportoló (Division I., II., III., vagy alacsonyabb szinten, nem fizetésért játszik).

### **Sportolás és tanulmányok melletti kitartás**

Pascarella és Smart (1991), az integrációs modell elméletből kiindulva, longitudinális vizsgálatot végeztek, ami alapján a sportolók nagyobb valószínűséggel szereztek diplomát, mint a nem sportolók, melynek háttérében direkt és indirekt hatások játszottak szerepet. Az afroamerikai és az ázsiai hallgatók sporttevékenysége szignifikánsan hozzájárul az intézményi szociális integrációhoz, az intézménnyel való nagyobb elégedettségükhöz, önbizalmukhoz, melyek közvetett módon (is) hatnak a tanulmányok melletti sikeres kitarására és sikeres befejezésére. Elsőéves hallgatók körében a sporttevékenységekben való résztvevők nagyobb valószínűséggel folytatták tanulmányaikat saját intézményükben, illetve a férfiak más intézményben, míg a nem sporthoz kapcsolódó tevékenységet végzők

<sup>3</sup> Az élsport és a tanulmányi pályafutás összeegyeztethetőségének fontosságát, problémáját, illetve az ezzel kapcsolatos dilemmákat és konfliktusokat dolgozza fel a *Carter edző* című film.

nagyobb arányban morzsolódtak le (Leppel, 2005). Több tanulmány is igazolta, hogy elsőosztályú egyetemi sportolók nagyobb valószínűséggel szereztek diplomát olyan hátrányos helyzetű csoportok esetében is, mint az afroamerikaiak (Hawkins & Mulkey, 2005; Hildenbrand et al., 2009).

Watt és Moore (2001) statisztikai elemzésükben felhívják a figyelmet, hogy különbséget kell tenni a sporttevékenység és perzisztencia összefüggésének vizsgálatában a sportolás szintje, nemek, etnikai háttér, sportágak között. Eredményeik szerint az I. és II. osztályú (Division I., II.), 1983 óta sportolók körében folyamatosan emelkedett a diplomát szerzők (perzisztensek) aránya, és szignifikánsan többen vannak körükben végzett hallgatók, mint a nem sportolók körében mindkét nem és a különböző, akár hátrányos helyzetű etnikai csoportok esetében. Így az élsport tulajdonképpen pozitívan járul hozzá az afroamerikai hallgatók diplomaszerezéséhez. Az integrációs modell elmélet kutatói is azt az eredményt kapták, hogy az egyetemi sportolókat magasabb főiskolai elégedettség, motiváció és esély jellemezte a diplomaszerezésre, perzisztensebbek voltak (Pascarella & Smart, 1991).

Mint ahogyan a sportolás és a tanulmányi eredményesség esetében, úgy a tanulmányok melletti elköteleződés és sportolás, főként élsport esetében a felsőoktatásban sem egyértelműek az összefüggések. Mivel a kutatási előzmények elsősorban az amerikai felsőoktatásra vonatkoznak, melyben a sportnak teljesen más funkciója és rendszere van, mint Európában, főként Közép-Európában, ezért feltáró vizsgálatunkban arra kerestük a választ, hogy a sportolási, illetve az integrációs elmélet viszonylatában a sportolás intézményi formája (egyetemen belül/kívül, mindkettőben, egyikben sem) és gyakorisága mentén kialakított hallgatói csoportok között milyen különbségeket fedezhetünk fel a perzisztenciában. Van-e hatása a sportolás/sportkörtagság különböző formáinak a tanulmányok melletti kitartásban, és ha igen, akkor ez milyen irányú? Kimutatható-e összefüggés a társadalmi háttérváltozók kontrollálása mellett (is)?

## Minta és módszerek

Az elemzésekhez a Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ legutóbbi, 2014–2015-ös longitudinális vizsgálatának második felméréséből származó adatbázist használtuk fel (IESA, 2015, N=2017). A vizsgált intézmények: Babes-Bolyai Tudományegyetem (és kihelyezett karai/tagozatai), Debreceni Egyetem, Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Munkácsi Állami Egyetem, Nyíregyházi Főiskola, Partiumi Keresztény Egyetem, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Ungvári Nemzeti Egyetem, Nagyvárad Egyetem. A mintavételi keret meghatározása az intézmények adatszolgáltatása alapján történt. Az intézmények és a karok hallgatószámával arányosan alakítottuk ki az elemszámot, ebből kifolyólag sokkal több magyarországi hallgató van, mint határon túli, ezért az eredményeket óvatosan kell kezelni, nem általánosíthatók az egyes országok teljes hallgatói populációjára, csak az adott intézmény, elsősorban magyar nyelvű diákjaira. Az alapképzés és az osztatlan kép-

zés 2. évfolyamán 20%-os, a mesterképzés 1. évfolyamán és az osztatlan képzés 4. évfolyamán 50%-os mintát terveztünk. A hallgatókat csoportosan, egyetemi/főiskolai kurzusokon kerestük meg. A véletlenszerűség érvényesülését az e csoportok random módon történő kiválasztása biztosította (Pusztai & Ceglédi, 2015).

A perzisztencia mérésére Pusztai (2011, 2015) munkái alapján egy kilenc itemből álló kérdéssort alkalmaztunk: A tanulmányok, amelyeket folytatok, hasznosak lesznek számomra a szakmai karrierem során; Nagyon elszánt vagyok a tanulmányaim befejezését illetően; Szeretnék minél jobb tanulmányi eredményeket elérni; Mindent megteszek annak érdekében, hogy részt vehessek az előadásokon, szemináriumokon, gyakorlati órákon (1=egyáltalán nem értek egyet – 4=teljes mértékben egyetértek, 9=nem tudom); Képes vagyok tanulni, amikor érdekesebb tennivalóm is akadna; Időben befejezem a dolgozatokat/tanulmányokat, melyeket a tanárok kérnek az előadásokra/szemináriumokra; Fel tudok készülni a vizsgákra; Képes vagyok figyelni az órákon; Általában részt veszek az előadásokon/szemináriumokon (1=nagyon kis mértékben – 5=igen nagy mértékben, 9=nem tudom) (Cronbach $\alpha$ =0,883). Főkomponens-elemzéssel hoztuk létre a perzisztencia főkomponenst (KMO=0,899, megmagyarázott variancia=51,85%, M=70,54, SD=20,44). A főkomponens-súlyokat 0-tól 100-ig terjedő skálává alakítottuk át, ahol 0 a perzisztencia legkisebb, 100 annak legmagasabb értéke.

Pascarella és Terenzini (1980), illetve Tinto (1975) elméletéhez kapcsolódóan az intézményi integráció/beágyazottság mérésére megvizsgáltuk az önkéntes közösségekbe való tartozást: megkérdeztük, hogy tagja-e egy hallgató valamilyen intézményen belüli vagy kívüli csoportnak, klubnak, szervezetnek, köztük a sportklubot, -kört is (igen, egyetemen belül; igen, egyetemen kívül; igen; mindkettőben; nem, de szeretne tag lenni; nem és nem is szeretne). Sajnos a kérdőív nem kérdezett rá a sportolás szintjére, ezért létrehoztunk egy kvázi versenysport változót a meglévő adatokból: kvázi versenysportolóknak tekintettük azokat a hallgatókat, akik valamilyen sportkörtagsággal bírnak, s fontos számukra a versenyzés, emiatt (is) sportolnak. A sportolás gyakoriságát egy hatértékű kérdéssel mértük, melynek értékeit 0–100 fokú skálává alakítottuk át (0=soha, 100=heti háromszor vagy többször).

A magyarázó változók közé beemeltük a legfontosabb társadalmi-demográfiai változókat: ország, nem, szülők iskolai végzettsége, lakóhely településtípusa, szubjektív, relatív és objektív anyagi helyzet. A relatív anyagi helyzet értékeléséhez a válaszadónak a megfelelő kategóriába kellett besorolnia magát attól függően, hogy vannak-e és milyen mértékben anyagi gondjai, vagy pedig mindenük megvan-e. A szubjektív anyagi helyzet esetében egy 1-től 10-ig tartó skálán kellett bejelölnie családjának anyagi helyzetét csoporttársaihoz viszonyítva. Az objektív anyagi helyzet vizsgálatához megkérdeztük a válaszadókat, hogy a felsorolt javak közül mivel rendelkezik a családjuk. A relatív és objektív anyagi helyzetet mérő skálákat 0-tól 100-ig terjedő skálává kódoltuk át, ahol 0 jelentette a legrosszabb, 100 a legjobb helyzetet, ez utóbbit és a szubjektív skálát dummy változóvá kódoltuk át (0=átlag alatt, 1=átlag felett).

## Eredmények

A hallgatók 22,3%-a gyakorlatilag soha nem sportol, legnagyobb arányban (24,2%) havonta egyszer-kétszer, heti rendszerességgel is csak 22%, s legalább háromszor a hallgatók 18%-a. Müller, Könyves, Kristonné Bakos, Széles-Kovács, & Seres (2011), valamint Mosonyi, Könyves, Fodor, & Müller (2013) is hasonlóan alacsony értékeket tapasztaltak, kivéve a sportszakos hallgatókat (Müller, 2009), ahol a pályaorientáció a szabadidős tevékenységben is kifejti hatását. Leginkább az egészség megőrzése és a szellemi felfrissülés miatt tartják fontosnak a sportolást (80,4 és 75,3% választott igennel erre a kérdésre), s legkevésbé fontos a győzelem, a versenyzés és a közösség (12,6, 13,1 és 32% választott igennel) (Kovács, 2016). Az egyetemen belüli sportolók aránya 4,5%, egyetemen kívüli klubok tagja 10,4%, mindkettőben 4,8%, nem tag, de szeretne csatlakozni 33,1%, nem és nem is szeretne tag lenni 47,2%, tehát összesen 19,7% a sportkörü tagsággal rendelkezők aránya. Az általunk létrehozott változó alapján a feltételezett versenysportolók aránya 7,9%, illetve a hallgatók további 5,6% számára is fontos a versenyzés, de nem rendelkeznek egyesületi tagsággal. A többi hallgató (84,6%) egyik kategóriába sem tartozik.

A versenysportolók 20,4%-a egyetemen belül, 51%-a kívül, 28,6%-a mindkettőben sportol. A sportkörtagság és versenysport összefüggését igazolja, hogy az adjusted residual értékei alapján mindhárom sportklubformában felülreprezentáltak az általunk versenysportolóknak tekintett hallgatók. Mivel ezt a változót mi hoztuk létre, ezért korlátozottan alkalmas a versenysport hatásának mérésére, így csak összehasonlítottuk a csoportokat, további elemzésekbe nem vontuk be.

A hallgatók legnagyobb arányban teljes mértékben egyetértenek azzal, hogy nagyon elszántak tanulmányaik befejezését illetően (53,4%), minél jobb eredményeket szeretnének elérni (50,6%), inkább egyetértenek azzal, hogy képesek figyelni az órákon (37,9%) és felkészülni a vizsgákra (40,6%). A diákok 35,9%-a nagymértékben részt vesz az előadásokon/szemináriumokon. A válaszadók 6%-a nyilatkozott úgy, hogy csak kismértékben képes tanulni akkor is, ha érdekesebb dolga lenne, 8% körül vannak azok, akik egyáltalán nem tartják hasznosnak a tanulmányokat, amit folytatnak (8,1%), és 6,1%-uk tesz meg mindent, hogy részt vehessen az előadásokon (6,1%). A hallgatók 4,4%-a kismértékben fejezi be időben az órára készített beadandókat, kiselőadásokat, feladatokat, és 3,3%-uk alig képes figyelni az órákon.

Kutatásunk első lépéseként megvizsgáltuk, hogy mely demográfiai és szocio-kulturális változóknak van szerepe a perzisztenciában. Három változó mentén találtunk szignifikáns különbségeket: mindkét kutatásban az ország ( $F(4;1410)=12,223$ ), a nem ( $F(1;1394)=44,560$ ), valamint az apa iskolai végzettsége ( $F(2;1369)=8,311$ ) változóknak. A vajdasági diákok a legkitartóbbak a tanulmányaikat illetően (75,67 pont), őket követik a magyarországi hallgatók (72,77 pont), a legalacsonyabb pontszámot a felvidékiek érték el (61,06 pont). A nőkre jellemzőbb a perzisztencia (72,68 pont), mint a férfiakra (64,49 pont). Míg az alacsony és középfokú iskolai végzettséggel bíró apák gyerekei közel azonos pontszámot értek el, addig a diplomás apák gyerekeit körülbelül öt ponttal magasabb átlagpontszám jellemzi (75,04 pont). Az évfolyamnak, az anya iskolai végzettségének, a



A sportolás és a perzisztencia összefüggésének vizsgálata öt ország hallgatóinak körében

lakóhely településtípusának és az anyagi helyzetnek nincs befolyásoló szerepe a perzisztenciában (1. táblázat).

1. táblázat. A társadalmi-demográfiai változók kategóriáinak átlagértékei a perzisztencia főkomponensben (Forrás: IESA, 2015)

Perzisztencia főkomponens						
Magyarázó változók		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>N</i>
Ország	Magyarország	72,77	18,77	12,22	0,000	842
	Románia	69,15	21,88			249
	Ukrajna	65,35	21,07			166
	Szerbia	75,67	23,15			55
	Szlovákia	61,06	23,19			103
Nem	nő	72,68	19,46	44,56	0,000	1029
	férfi	64,49	22,05			367
Apa iskolai végzettsége	alapfokú	70,24	22,32	8,31	0,000	85
	középfokú	69,51	20,65			1003
	felsőfokú	75,04	17,77			284

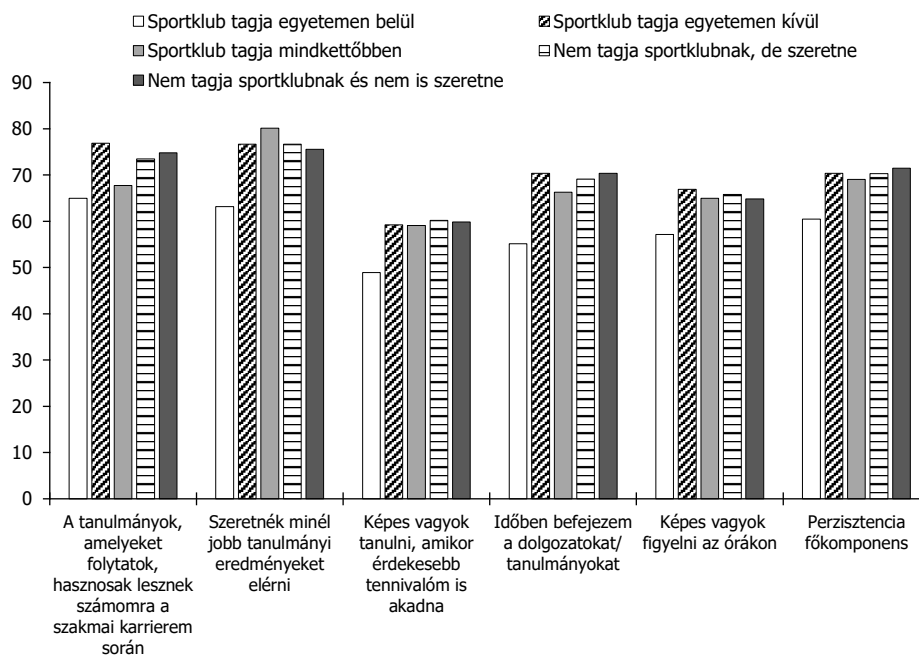
### A sportolási szokások és a perzisztencia összefüggései

Varianciaelemzéssel vizsgáltuk, hogy a sportolás gyakorisága mentén kialakított csoportokban, illetve az intézményen belül, kívül, esetleg mindkettőben vagy egyikben sem sportoló hallgatók között milyen különbségek azonosíthatók a perzisztenciát mérő kilenc állítás mentén, illetve a főkomponensben. A sportolási gyakoriság egy változóban sem mutatott szignifikáns különbséget. A versenysport tekintetében a sportklubokban edző, versenyzésért sportolók nyilatkoztak úgy, hogy képesek leginkább figyelni az órákon (66,9 pont,  $F(2;1723)=4,22$ ), a nem versenysportolók után inkább jellemző rájuk, hogy általában részt vesznek az előadásokon, szemináriumokon (72,43 és 67,88 pont,  $F(2;1710)=5,04$ ). Mindkét kérdésben a versenyzés céljával, ám nem egyesületi körökben edzők érték el a legalacsonyabb pontszámot (57,95 és 64,24).

A sportklubtagság intézményi háttérét tekintve öt állításban és a főkomponensben is szignifikáns különbségeket találtunk az egyes csoportok között. Az eredményeket az 1. ábra tartalmazza.

Összességében azt láthatjuk (1. ábra), hogy minden változó esetében az egyetemi sportklubtagok érték el a legalacsonyabb értéket, de különösen abban, hogy képes tanulni, amikor érdekesebb dolga lenne (48,95 pont,  $F(4;1709)=3,91$ ), figyelni az órán (57,14 pont,  $F(4;1722)=5,46$ ), valamint időben befejezni a dolgozatokat, beadandókat (55,13 pont,  $F(4;1734)=2,99$ ). A korábbi eredményekkel és elmélettel szemben legtöbb esetben azok a

hallgatók érték el a legmagasabb pontszámot, akik egyetemen kívüli sportegyesület tagjai, egy változóban pedig azok, akik az egyetem falain belül és kívül is tagok. A felsőoktatási intézményükön kívüli klubban sportolók érzik leginkább úgy, hogy tanulmányaik hasznosak lesznek az életük további részében és a karrierjük során (76,86 pont,  $F(4;1644)=2,84$ ), képesek leginkább figyelni az órákon (66,94 pont), és időben befejezni a különböző írásbeli beadandókat, felkészülni az órákra (70,39 pont). Az egyetemen belüli és kívüli sportklubok tagjai szeretnék a leginkább minél jobb tanulmányi eredményt elérni (80,1 pont,  $F(4;1709)=3,91$ ). A legmagasabb értékeket két esetben azok a hallgatók érték el, akik nem tagjai semmilyen sportklubnak: a sportklubtagságra vágyók érzik úgy a leginkább, hogy képesek akkor is tanulni, ha más dolguk akadna (60,17 pont), míg a semmilyen körülmények között sportklubhoz nem csatlakozók érték el a legmagasabb pontszámot a perzisztencia főkomponensben (71,46 pont). Ám itt is látható, hogy az egyetemen kívüli sportklubok tagjai alig egy ponttal maradtak el tőlük (70,35 pont,  $F(4;1378)=3,91$ ).



1. ábra

*A sportklubtagság különbségei a perzisztencia egyes itemeiben és főkomponensében (pontszámok 0–100 fokú skálán, Forrás: IESA, 2015)*

Lineárisregresszió-elemzéssel vizsgáltuk, hogy a sportolás különböző formái (gyakorisága, sportklubtagság típusai) milyen befolyással bírnak a perzisztenciára. A regresszió-elemzés eredményei a 2. táblázat tartalmazza.

2. táblázat. A sportoláshoz kapcsolódó, valamint a legfontosabb demográfiai és szocio-ökonómiai háttérváltozók hatása a perzisztencia főkomponensre (Forrás: IESA, 2015)

Változó	1. modell $\beta$	2. modell $\beta$	3. modell $\beta$
Sportolás gyakorisága (0–100)	0,005	0,279	0,007
Tagja sportklubnak egyetemen belül (0=nem, 1=igen)	-0,011***	-3,172**	-0,082**
Tagja sportklubnak egyetemen kívül (0=nem, 1=igen)	-0,004	0,268	0,009
Tagja sportklubnak egyetemen belül és kívül is (0=nem, 1=igen)	-0,011	0,710	0,024
Nem (0=nő, 1=férfi)	–	-5,616***	-0,164***
Magyarország (0=nem, 1=igen)	–	-0,229	-0,015
Románia (0=nem, 1=igen)	–	-1,656	-0,098
Ukrajna (0=nem, 1=igen)	–	-2,064*	-0,117*
Szlovákia (0=nem, 1=igen)	–	-3,455***	-0,154***
Objektív anyagi helyzet (0–100)	–	–	-0,040
Szubjektív anyagi helyzet (0–80)	–	–	-0,069*
Relatív anyagi helyzet (0–100)	–	–	0,053
Lakóhely településtípusa 14 éves korban (0=vidék, 1=város)	–	–	-0,026
Apa iskolai végzettsége (elvégzett osztályok száma)	–	–	0,114***
Anya iskolai végzettsége (elvégzett osztályok száma)	–	–	-0,019
R <sup>2</sup>	0,012	0,065	0,079

Megjegyzés: \* $p \leq 0,05$ , \*\* $p \leq 0,01$ , \*\*\* $p \leq 0,001$ .

A háromlépcsős modellben (2. táblázat) először a sportos tényezők hatását néztük, majd kontrolláltuk a legfontosabb demográfiai változókkal (nem, ország), végül kiszűrtük az egyéb társadalmi háttérváltozók hatását. Az eredmények igazolják, hogy az egyetemen belüli sportköri tagság csökkenti a perzisztencia értékét az összes bevont tényező kontrollálása mellett is. A sportos változók közül csak ennek van befolyásoló ereje. Ha kiszűrjük a nem és az ország hatását, akkor megháromszorozódik az egyetemi sportklubtagság hatása ( $\beta = -3,172$ ), ugyanakkor a legfontosabb szocio-ökonómiai változók bevonásával jelentősen csökken, de továbbra is szignifikáns hatása van ( $\beta = -0,082$ ), aminek háttérében az áll, hogy a perzisztencia mértéke nem független a szubjektív anyagi helyzettől ( $\beta = -0,069$ )

és az apa iskolai végzettségétől sem ( $\beta=0,114$ ). A kétváltozós eredményekkel összhangban a második és a harmadik modellben is a férfiak alacsonyabb perzisztenciája mutatható ki ( $\beta=-0,164$ ), akárcsak a kárpátaljai ( $\beta=-0,117$ ) és különösen a felvidéki ( $\beta=0,154$ ) hallgatók körében is a vajdasági társaikhoz viszonyítva. Minden szignifikáns tényező csökkenti a perzisztencia értékét, kivéve az apa iskolai végzettsége: minél magasabb, annál inkább lesz gyermeke kitartó a tanulmányokat illetően.

## Megbeszélés és következtetések

Kutatásunkban feltártuk a sportolás különböző formáinak összefüggéseit a perzisztenciával magyarországi, felvidéki, kárpátaljai, vajdasági, erdélyi és partiumi felsőoktatási intézmények elsősorban magyar hallgatóinak körében. Eredményeinkből jól látható, hogy a sportolás intézményes, klubformája fontos hatást gyakorol a tanulmányok melletti kitarásra, és ebben is lényeges különbséget találhatunk abban, hogy egy hallgató az intézményen belül vagy kívül sportol. Pascarella és Terenzini (1980), valamint Tinto (1975) hallgatói integrációs elméletével ellentétben az egyetemi (sport)életbe való bevonódás ellentétes hatást gyakorol: csökkenti a perzisztenciát a társadalmi háttérváltozók kontrollálása mellett, míg a nem sportköri tagok, vagy esetenként egyetemen kívüli, esetleg mindkettőben sportkörtagok perzisztensebbnek mutatkoznak.

Az eredmények rávilágítanak arra, hogy a sportolás intézményi formája fontos szerepet bír a tanulmányi eredményesség egy szubjektív mutatójában, ami egyben a lemorzsolódás jelentős protektív faktora. Ily módon a vizsgált régióban a felsőoktatási intézmények sportklubjainak tagjai épp sporttevékenységük révén közvetett módon potenciálisan veszélyeztetettek a lemorzsolódás szempontjából. Vizsgálatunk rámutatott arra, hogy nem maga a végzett (egyesületben, klubkeretek között folytatott) sporttevékenység az, ami csökkenti a perzisztenciát, hanem kifejezetten az egyetemi egyesületek színeiben történő sportolás. Noha nem volt lehetőségünk a versenysport hatásának közvetlen vizsgálatára, de az általunk versenysportként azonosító egyértelműen összefüggésben áll a klubtagsággal: a versenysportolók felülreprezentáltak az egyetemen belüli, kívüli és mindkét helyen sportolók körében. Így az alacsonyabb perzisztencia háttérben az egyetemi sportklubtagok speciális szubkultúrájának sajátos érték- és normaközvetítő szerepét feltételezhetjük. Ebben a speciális, nem tradicionális hallgatói csoportban (Ting, 2009) a versenysportolók esetében nem elsősorban a tanulmányi vagy intellektuális eredmények jelennek meg mérvadó értéként, hanem a csoport szelleméből és fő tevékenységéből fakadóan a pályán, teremben, csarnokban saját csapatukért, klubjukért, egyesületükért nyújtott teljesítmény. A saját csapat fontossága, az ezzel való azonosulás fontos identitásképző szereppel bír a sportolók esetében: ők sportolók és hallgatók egyszerre, és ebben a kettős szerepben olykor az egyik, jelen esetben a sportolói én felülkerekedhet a hallgatói én fölött. Ezt láthatjuk akkor, ha a tanulmányi teljesítmény egyre inkább háttérbe szorul a sporteredmények fontosságával szemben, és azzal a veszéllyel járhat, hogy a sportoló hallgató egyre jobban negligálja tanulmányi kötelezettségeit, ennek eredményeképpen akár kizárólagos (sport)identitás alakulhat ki (Watt & Moore, 2001).

A tanulmányi kötelezettségektől, ennek fontosságától való eltávolodást tovább erősíti a nem sportolóktól való izoláció, a kevesebb interakció oktatóikkal, csoporttársaikkal, és ez az izoláció, valamint a tanulmányi kötelezettségek nem teljesítése, kerülése tovább erősíti a sportoló hallgatókról szóló sztereotípiákat (például gyengébb intellektuális és szociális képességekkel rendelkeznek), melyek aztán önbeteljesítő jóslatként meghatározhatják önmagukról kialakított képüket (Pascarella et al., 1999; Watt & Moore, 2001). S a kör bezárult... A csapat tagjai az intézményi munkatársak azon részéről, akik az egyetemi sportban/sportért dolgoznak, azt a megerősítést kapják, hogy ők „hősök” (Watt & Moore, 2001), akik sporttársaikkal nap mint nap megküzdnek a külső erővel, esetenként a természettel, magukkal az edzéseken, az ellenféllel mérkőzés közben, míg az „osztályteremben” ők „csak link, lusta, buta” sportolók, *dumb jock*-ok (Bowen & Levin, 2003). Az ő esetükben az intézményi integráció egy sajátos típusa alakul ki: erős elköteleződés és kapcsolat az egyetemi, egyben saját sportcsapatukkal, ami csökkenti az intézményből való lemorzsolódás esélyét (Astin, 1984; Tinto, 1975), ugyanakkor eltávolodás, majd pedig szegregáció jellemzi őket a tanulmányokhoz kapcsolódó intézményi környezettől, ami viszont rosszabb tanulmányi eredményeket és elköteleződést eredményezhet a tanulmányok befejezésére vonatkozóan (Pascarella et al., 1999; Pascarella & Terenzini, 1980; Pascarella & Smart, 1991).

Jól látható, hogy a fejlődési modell elmélet feltételezésünktől eltérő módon érvényesül: a sportolás gyakoriságának nincs befolyásoló szerepe a perzisztenciában, tehát az, hogy a sport fejleszti a személyiséget, kitartóvá, céltudatosá, a kemény munka tiszteletére nevel, csak az egyetemen kívül sportklubtagok körében érvényesül. Ugyanis a nem egyetemi sportegyesületek tagjai, akik körében szintén felülreprezentáltak a versenyszerűen sportolók, igyekeznek mindent megtenni, hogy tanulmányaikban is minél jobb sikereket érjenek el, s nem kevés időt és energiát áldoznak a tanulmányi kötelezettségeik teljesítéséhez az edzések, versenyek mellett. Nem egyszerű helytállni a sportban és a tanulmányokban is, rengeteg időt, energiát, erőt emészt fel, nagyon fontos a megfelelő időmenedzsment, kitartás, céltudatoság, sok lemondással jár, s úgy tűnik, hogy az egyetemeken, főiskolákon kívül sportolók ezzel nagyon tisztában vannak. Keményen dolgoznak, céltudatosak a sportban és a tanulmányaikban egyaránt, ami hozzájárul ahhoz, hogy sikereket érjenek el mindkettőben, a tanulmányokra vonatkozóan legalább is abban mindenképpen, hogy szerezzenek diplomát.

Elemzéseink rávilágítottak arra is, hogy a sportolás különböző formái mellett milyen társadalmi és demográfiai tényezők befolyásolják a tanulmányok melletti kitartást. A korábbi eredményekkel (pl. Peltier, Laden, & Matranga, 2000) összhangban a férfiak alacsonyabb perzisztenciáját azonosítottuk, akárcsak a kárpátaljai és a felvidék hallgatók körében a vajdaságiakkal szemben az összes magyarázó változó kontrollálása mellett. A magasabb szubjektív anyagi helyzet csökkenti a perzisztencia értékét, míg az apa iskolai végzettségének növekedésével ez is növekszik. Úgy tűnik, hogy a jobb anyagi helyzet biztonsága kevésbé elkötelezetté teszi a gazdagabb szülők gyerekeit a diplomaszerzés, illetve a tanulmányi kötelezettségek teljesítése fontosságának tekintetében. Ezzel ellentétben a magasabb iskolai végzettséggel bíró apák gyerekei – valószínűleg éppen az apai minta hatására is – tudatosabban készülnek a diplomaszerzésre, inkább tisztában vannak a sikeres egyetemi végzés fontosságával, jövőbeli megtérülésével.

## Összegzés

Tanulmányunkban megvizsgáltuk, hogy milyen különbségek vannak a sportolás gyakorisága mentén kialakított hallgatói csoportok és az egyetemen belüli, kívüli sportklubok/körök/egyesületek tagjai, esetleg mindkettőben edzők, illetve nem sportolók, nem tagok között a tanulmányok melletti kitartásban (perzisztenciában). A perzisztenciát egy kilenc itemes kérdéssorral mértük, melynek keretében kíváncsiak voltunk arra, hogy mennyire határozottak a hallgatók tanulmányaik befejezését, hasznosságát, illetve elkötelezettségüket az órai és vizsgakövetelmények teljesítését illetően. Ennek megfelelően a perzisztenciát egy fontos eredményességi mutatóként, a lemorzsolódás rizikófaktorának tekintettük. Kutatásunk elméleti háttérét a fejlődési modell (Brohm, 2002; Marchant et al., 2009; Miller et al., 2007), valamint Pascarella és Terenzini (1980), Tinto (1975) intézményi integrációs modelljének elméletei adták. Az elemzésekhez a Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Intézet (CHERD-H) egy öt országgal (Magyarország, Szlovákia, Ukrajna, Románia, Szerbia) határos régió felsőoktatási intézményeinek hazai és kisebbségi magyar hallgatóit vizsgáló kutatásának adatbázisát használtuk fel (IESA, 2015; N=2017).

Eredményeink szerint az integrációs modellel ellentétben az egyetemen belüli sportklubtagság csökkenti a perzisztencia mértékét függetlenül a nem, a hallgató intézményének országa és a legfontosabb társadalmi háttérváltozók hatásától. Bár a regressziós elemzések nem mutatták ki az egyetemen kívüli egyesületben, sportkörben, illetve mindkét helyen sportolás hatását, de az összehasonlító elemzésekből kiderült az egyetemen kívüli sportkörü tagság előnye a tanulmányaik hasznosságát, illetve kiemelkedő erőfeszítésüket illetően az órai és vizsgakövetelmények sikeres teljesítésének érdekében. Az egyetemen belüli és kívüli sportklubban sportolók értettek leginkább egyet azzal, hogy szeretnének minél jobb tanulmányi eredményt elérni.

Eredményeink fontos kiindulópontként szolgálhatnak a különböző egyetemi mentorprogramok számára, melyek a sportolói és hallgatói kettős karrier összeegyeztethetőségét, sikeres megvalósítását támogatják (Lenténé Puskás, 2016; Lenténé Puskás & Perényi, 2015; Pfau, 2017). Fontos, hogy ebben épp olyan hangsúlyt szükséges fektetni a tanulmányi kötelezettségek támogatására, a hallgatói identitás megerősítésére, mint a sikeres sportpályafutás segítésére, hiszen minden intézmény számára fontos, hogy a sportolók jól teljesítsenek a pályán kívül, tanulmányaikban is. Segítségükre lehet, ha megismerjük az egyetemen kívüli egyesületekben, klubokban sportolók életmódját, napirendjét, attitűdjeiket, sikerüknek, hozzáállásuknak titkát arra vonatkozóan, hogy miként oldják meg a sportolás és tanulmányi kötelezettségeik összeegyeztetését. Mi az oka annak, hogy ennyire elkötelezettek, szorgalmasak, kitartóak? Ezek a kérdések kutatásunk további irányát vetítik előre.

Az eredmények a vizsgálatba bevont intézmények hallgatóira vonatkoznak, sem a határon túli térségekre, sem az országokra nem általánosíthatók. Ha megvizsgáljuk az egyes országok befolyásoló szerepét a perzisztenciában, az egyes intézmények más és más hallgatói bázissal, sportmúlttal, hagyományokkal és sportolási lehetőségekkel rendelkeznek (Czabai, Bíró, & Hajdu, 2007; Kovács, Lenténé Puskás, Moravec, Rábai, & Bácsné Bába,

2017), így eredményeink más-más mértékben érvényesek az egyes intézményekre. Az eltérő és esetenként kicsi intézményi elemszámok nem tették lehetővé az intézmények összehasonlítását, erre a jövőben teszünk kísérletet azonos elemszámú intézményi mintavétellel. A kérdőív szintén nem adott lehetőséget a versenysportolók pontos meghatározására, illetve ennek és a sportágak befolyásoló szerepének vizsgálatára, erre is kitérünk következő kutatásunkban.

#### Köszönetnyilvánítás

A tanulmány a 123847 számú projekt a Nemzeti Kutatási Fejlesztési és Innovációs Alapból biztosított támogatással, a K17 pályázati program finanszírozásában valósult meg. A tanulmány megírását az MTA Bolyai János Kutatási Ösztöndíja és az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-18-4-DE-61 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programja támogatta.

## Irodalom

- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297–308.
- Bowen, W. G., & Levin, S. A. (2003). *Reclaiming the game. College sports and educational values*. Princeton – Oxford: Princeton University Press. doi: [10.1515/9781400840700](https://doi.org/10.1515/9781400840700)
- Bowman, T. G., & Dodge, T. M. (2011). Factors of persistence among graduates of athletic training education programs. *Journal of Athletic Training*, 46(6), 665–671. doi: [10.4085/1062-6050-46.6.665](https://doi.org/10.4085/1062-6050-46.6.665)
- Brohm, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Sociology of Education*, 75(1), 69–95. doi: [10.2307/3090254](https://doi.org/10.2307/3090254)
- Brown, R., & Evans, W. P. (2002). Extracurricular activity and ethnicity: Creating greater school connection among diverse student populations. *Urban Education*, 37(1), 41–58. doi: [10.1177/0042085902371004](https://doi.org/10.1177/0042085902371004)
- Burnett, M. A. (2000). „One Strike and You're Out” An analysis of No pass/No play policies. *The High School Journal*, 84(2), 1–6.
- Cabrera, A. F., Castaneda, M. B., Nora, A., & Hengstler, D. (1992). The convergence between two theories of college persistence. *The Journal of Higher Education*, 63(2), 143–164. doi: [10.1080/00221546.1992.11778347](https://doi.org/10.1080/00221546.1992.11778347)
- Calvo, T. G., Cervelló, E., Jiménez, R., Iglesias, D., & Murcia, J. A. M. (2010). Using self-determination theory to explain sport persistence and dropout in adolescent athletes. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 677–684. doi: [10.1017/s1138741600002341](https://doi.org/10.1017/s1138741600002341)
- Coleman, J. S. (1961). *The adolescent society*. New York: The Free Press.
- Czabai, V., Bíró, M., & Hajdu, P. (2007). Az Eszterházy Károly Főiskola hallgatóinak életmódja, sportolási szokásai. *Acta Academiae Paedagogicae Agriensis Nova Series: Sectio Sport*, 34, 29–38.
- Davidson, W. B., Beck, H. P., & Milligan, M. (2009). The college persistence questionnaire: Development and validation of an instrument that predicts student attrition. *Journal of College Student Development*, 50(4), 373–390. doi: [10.1353/csd.0.0079](https://doi.org/10.1353/csd.0.0079)
- Duda, J. L. (1988). The relationship between goal perspectives, persistence and behavioral intensity among male and female recreational sport participants. *Leisure Sciences*, 10(2), 95–106. doi: [10.1080/01490408809512180](https://doi.org/10.1080/01490408809512180)

- Duda, J. L. (1989). Goal perspectives, participation and persistence in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 20(1), 42–56.
- Eitle, M. T., & Eitle, D. J. (2002). Race, cultural capital, and the educational effects of participation in sports. *Sociology of Education*, 75(2), 123–146. doi: [10.2307/3090288](https://doi.org/10.2307/3090288)
- Eitzen, S. D., & Purdy, D. A. (1986). The academic preparation and achievement of black and white collegiate athletes. *Journal of Sport & Social Issues*, 10(1), 15–29. doi: [10.1177/019372358601000103](https://doi.org/10.1177/019372358601000103)
- Fisher, M., Juszczak, L., & Friedman, S. B. (1996). Sports participation in an urban high school: Academic and psychologic correlates. *Journal of Adolescence Health*, 18(5), 329–334. doi: [10.1016/1054-139x\(95\)00067-3](https://doi.org/10.1016/1054-139x(95)00067-3)
- Hawkins, R., & Mulkey, L. M. (2005). Athletic investment and academic resilience in a national sample of African American females and males in the middle grades. *Education and Urban Society*, 38(1), 62–88. doi: [10.1177/0013124505280025](https://doi.org/10.1177/0013124505280025)
- Hildenbrand, K., Sanders, J., Leslie-Toogood, A., & Benton, S. (2009). Athletic status and academic performance and persistence at a NCAA division I university. *Journal for the Study of Sports and Athletes in Education*, 3(1), 41–58. doi: [10.1179/ssa.2009.3.1.41](https://doi.org/10.1179/ssa.2009.3.1.41)
- Jösaar, H., Hein, V., & Hagger, M. S. (2011). Peer influence on young athletes' need satisfaction, intrinsic motivation and persistence in sport: A 12-month prospective study. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(5), 500–508. doi: [10.1016/j.psychsport.2011.04.005](https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.04.005)
- Kovács, K. (2015). A sportolási szokások és a tanulmányi eredményesség egy határmenti régió hallgatóinak körében. *Educatio*, 24(2), 130–138.
- Kovács, K. (2016). Közép-kelet-európai hallgatók sportolásának szocio-kulturális jellemzői. In K. Kovács (Ed.), *Értékteretítő testnevelés. Tanulmányok a testnevelés és a sportolás szerepéről a Kárpát-medencei fiatalok életében. Oktatókutatás a 21. században I* (pp.175–186). Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, CHERD-H.
- Kovács, K. E. (2018). The relationship between health-awareness and academic achievement on a national representative sample. *Hungarian Educational Research Journal*, 4(4), 108–111. doi: [10.14413/HERJ/8/4/9](https://doi.org/10.14413/HERJ/8/4/9)
- Kovács, K. E. (2019). A társadalmi struktúra és az oktatás összefüggései a sportiskolák rendszerében. *Opus et Educatio*, 6 (1) In press.
- Kovács, K., Lenténé Puskás, A., Moravec, M., Rábai, D., & Bácsné Bába, É. (2017). A sportolás intézményi különbségei hazai és határon túli kisebbségi magyar felsőoktatási intézményekben. *PedActa*, 7(2), 19–34.
- Lenténé Puskás, A. (2016). *A sportolói karrier és a tanulmányok összehangolásának lehetőségei és kihívásai a Debreceni egyetemen* (Unpublished doctoral dissertation). Debreceni Egyetem, Debrecen. Retrieved from [https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/234797/Lentene\\_Puskas\\_Andrea\\_ertekezes\\_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/234797/Lentene_Puskas_Andrea_ertekezes_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Lenténé Puskás, A., & Perényi, Sz. (2015). Medals and degrees: Factors influencing dual career of elite student athletes at the University of Debrecen. *APSTRACT*, 9(1–2), 93–98. doi: [10.19041/apstract/2015/1-2/17](https://doi.org/10.19041/apstract/2015/1-2/17)
- Leppel, K. (2005). The impact of sport and non-sport activities on college persistence of freshmen. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 7(3), 165–188. doi: [10.2190/472u-ddeb-rt10-m4cy](https://doi.org/10.2190/472u-ddeb-rt10-m4cy)
- Maloney, M. T., & McCormick, R. E. (1993). An examination of the role that intercollegiate athletic participation plays in academic achievement: Athletes' feats in the classroom. *The Journal of Human Resources*, 28(3), 555–570. doi: [10.2307/146160](https://doi.org/10.2307/146160)
- Marchant, D. C., Polman, R. C., Clough, P. J., Jackson, J. G., Levy, A. R., & Nicholls, A. R. (2009). Mental toughness: Managerial and age differences. *Journal of Managerial Psychology*, 24(5), 428–437. doi: [10.1108/02683940910959753](https://doi.org/10.1108/02683940910959753)



A sportolás és a perzisztencia összefüggésének vizsgálata öt ország hallgatóinak körében

- Marsh, H. W., & Kleitman, S. (2003). School athletic participation: Mostly gain with little pain. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 25*(2), 205–228. doi: [10.1123/jsep.25.2.205](https://doi.org/10.1123/jsep.25.2.205)
- Melnick, M. J., Sabo, D. F., & Vanfossen, B. (1992). Educational effects of interscholastic athletic participation on African-American and Hispanic youth. *Adolescence, 27*(106), 295–308.
- Müller, K. E., Melnick, M. J., Barnes, G. M., Farrell, M. P., & Sabo, D. (2007). Untangling the links among athletic involvement, gender, race, and adolescent academic outcomes. *Social Sport Journal, 22*(2), 178–193. doi: [10.1123/ssj.22.2.178](https://doi.org/10.1123/ssj.22.2.178)
- Mosonyi, A., Könyves, E., Fodor, I., & Müller, A. (2013). Leisure activities and travel habits of College students in the light of a survey. *Apstract, 7*(1), 53–57. doi: [10.19041/apstract/2013/1/10](https://doi.org/10.19041/apstract/2013/1/10)
- Müller, A. (2009). *A szabadidős tevékenységek kínálati elemeinek vizsgálata az egészségtudatos magatartás kialakításában* (Unpublished habilitation thesis). Debreceni Egyetem, ATC, AVK, Debrecen.
- Müller, A., Könyves, E., Kristoné Bakos, M., Széles-Kovács, Gy., & Seres, J. (2011). Főiskolai hallgatók rekreációs tevékenységei és utazási szokásai. *Acta Academiae Paedagogicae Agriensis Nova Series: Sectio Sport, 1*(4), 15–24.
- Pascarella, E. T., & Smart, J. C. (1991). Impact of intercollegiate athletic participation for African American and Caucasian men: Some further evidence. *Journal of College Student Development, 32*(2), 123–130.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1979). Student-faculty informal contact and college persistence: A further investigation. *The Journal of Educational Research, 72*(4), 214–218. doi: [10.1080/00220671.1979.10885157](https://doi.org/10.1080/00220671.1979.10885157)
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *The Journal of Higher Education, 51*(1), 60–75. doi: [10.1080/00221546.1980.11780030](https://doi.org/10.1080/00221546.1980.11780030)
- Pascarella, E. T., Truckenmiller, R., Nora, A., Terenzini, P. T., Edison, M., & Hagedorn, L. S. (1999). Cognitive impacts of intercollegiate athletic participation: Some further evidence. *The Journal of Higher Education, 70*(1), 1–26. doi: [10.1080/00221546.1999.11780752](https://doi.org/10.1080/00221546.1999.11780752)
- Peltier, G. L., Laden, R., & Matranga, M. (2000). Student persistence in college: A review of research. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 1*(4), 357–375. doi: [10.2190/14f7-4ef5-g2f1-y8r3](https://doi.org/10.2190/14f7-4ef5-g2f1-y8r3)
- Pfau, C. S. (2017). *A szabadidősport szervezési sajátosságai a felsőoktatásban* (Unpublished doctoral dissertation). Debreceni Egyetem, Debrecen. Retrieved from [https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/236053/Pfau\\_Christa\\_Sara\\_ertekezes\\_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/236053/Pfau_Christa_Sara_ertekezes_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pusztai, G. (2011). *A láthatatlan kéztől a baráti kezekig*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Pusztai, G. (2015). *Pathways to success in higher education*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag. doi: [10.3726/978-3-653-05577-1](https://doi.org/10.3726/978-3-653-05577-1)
- Pusztai, G., & Ceglédi, T. (2015). Teacher education students in central and eastern Europe. In G. Pusztai & T. Ceglédi (Eds.), *Professional calling in higher education. Challenges of teacher education in the Carpathian Basin* (pp. 7–11). Oradea – Debrecen: Partium Press, Personal Problems Solution, Új Mandátum.
- Sellers, R. M. (1992). Articles racial differences in the predictors for academic achievement of student-athletes in division I revenue producing sports. *Sociology of Sport Journal, 9*(1), 48–59.
- Ting, S. M. R. (2009). Impact of noncognitive factors on first-year academic performance and persistence of NCAA Division I student athletes. *The Journal of Humanistic Counseling, 48*(2), 215–228. doi: [10.1002/j.2161-1939.2009.tb00079.x](https://doi.org/10.1002/j.2161-1939.2009.tb00079.x)
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research, 45*(1), 89–125. doi: [10.3102/00346543045001089](https://doi.org/10.3102/00346543045001089)

Kovács Klára

- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *The Journal of Higher Education*, 68(6), 599–623. doi: [10.1080/00221546.1997.11779003](https://doi.org/10.1080/00221546.1997.11779003)  
[10.2307/2959965](https://doi.org/10.2307/2959965)
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(10), 1–12. doi: [10.1186/1479-5868-5-10](https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-10)
- Uptegrove, T. R., Roscigno, V. J., & Zubrinsky, C. C. (1999). Big money collegiate sports: Racial concentration, contradictory pressures, and academic performance. *Social Science Quarterly*, 80(4), 718–737.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(5), 1161–1176. doi: [10.1037/0022-3514.72.5.1161](https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.5.1161)
- Watt, S. K., & Moore, J. L. (2001). Who are student athletes? *New directions for student services*, (93), 7–18. doi: [10.1002/ss.1](https://doi.org/10.1002/ss.1)

## ABSTRACT

### THE RELATIONSHIP BETWEEN DOING SPORTS AND PERSISTENCE AMONG STUDENTS FROM FIVE COUNTRIES

Klára Kovács

The aim of our study is to reveal the relationship between doing sports and persistence among higher education students in the Northern Great Plain Region of Hungary and especially among Hungarian minority students in Romania, Slovakia, Serbia and the Ukraine. The theoretical background of the research is based on the developmental model (Brohm, 2002; Miller, Marchant, Polman, Clough, Jackson, Levy, & Nicholls, 2009; Melnick, Barnes, Farrel, & Sabo, 2007) as well as Tinto's (1975) and Pascarella and Terenzini's (1980) institutional integration model. For the analyses, we used the database of the Center for Higher Education Research and Development (CHERD-H), which includes the higher education institutions in the border regions of the five countries under investigation (Hungary, Slovakia, the Ukraine, Romania and Serbia) (IESA 2015, N=2,017). According to our results, despite of the integration model theory, university sports membership decreases the level of persistence regardless of gender, country and social background. However, comparative analyses show that non-university sports club membership conveys values like appreciating the usefulness of learning and commitment to successfully complete exams and learning requirements. University and non-university sports club members mostly agree that they want to achieve the best possible learning outcomes.

Magyar Pedagógia, 118(3). 237–254. (2018)  
DOI: [10.17670/MPed.2018.3.237](https://doi.org/10.17670/MPed.2018.3.237)

Levelezési cím / Address for correspondence: Kovács Klára, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet; H-4032 Debrecen, Egyetem tér 1.