

MOLNÁR ANITA

---

## KÜLÖNBSÉGEK A TESTNEVELŐ TANÁROK ÉS A TESTNEVELŐTANÁR-JELÖLTEK ÉRTÉKORIENTÁCIÓJÁBAN

*Nyíregyházi Egyetem, Testnevelés és Sporttudományi Intézet, Nyíregyháza  
Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger*

### Bevezetés

Az emberek életében a megfelelő egészségi állapot kialakításához elengedhetetlen tényező a célirányos iránymutatás és támogatás, amelyet már kisgyermek- és serdülőkorban szükséges megalapozni (Németh, 2014). A család mellett a közoktatási intézmények felelőssége, hogy megfelelő értéket, viselkedésmintát és motivációt közvetítsenek a tanulók számára, hisz egy ilyen korú gyermek élete az iskola köré rendeződik (Eccles és Wigfield, 2000).

Az iskolai oktatás-nevelés során az egészségtudatos szokásrendszer és életmód kialakítása kiemelt helyet foglal el a korábbi időszakhoz viszonyítva. Kiindulópontja a közoktatási intézményekben a pedagógusok által megvalósuló fizikailag aktív egészséges életmódra nevelés, amely körütekintő, pontosan megtervezett nevelési stratégián keresztül válik a személyiség részévé (Csányi, 2010). A testnevelés tantárgy oktatása során tudják a testnevelő tanárok leginkább kialakítani az egészségtudatos szokásrendszert és az egészséges életmód iránti értékítéleteket és szemléletet, mivel több kutatási eredmény is megerősítette, hogy a testnevelő tanárok nagymértékben befolyásolják a tanulók sportolási szokásait és a sportolás iránti elkötelezettségét, ezáltal hatással vannak a tanulók egészséges életmódjának megalapozására (Verstraete és mtsai., 2007; Messing és mtsai., 2019; Neil-Sztramko és mtsai., 2021; Lappints és H. Ekler, 2022). Viselkedésük része a rejtett tantervnek, melyen keresztül tudatosan vagy tudattalanul nevelnek az egészségre vagy annak ellenkezőjére (Meleg, 2015).

Kutatásom legfőbb célja, hogy bemutassam a testnevelő tanárok és testnevelőtanár-jelöltek értékorientációjának különbségeit, ugyanis jelentős problémát jelent a tanárképzés és az iskolai gyakorlat közötti különbség, amely befolyással van a gyermekek érték- és szokásrendszerének kialakítására.

## A testnevelés célja az értékek mentén

A testnevelés egyik lényeges feladata vitathatatlanul a társadalmi elvárásokon alapuló alapelvek közvetítése és kialakítása. A különböző értékek az idő múlásával érték- és szokásrendszeré válnak, melyben nem elhanyagolható tényező, hogy a meglévő alapelveket erősítik vagy gyengítik. Az egészség mint érték általában az emberek életében kiemelt helyet foglal el, emellett az egészséges társadalom meghatározó tényezője a felnövekvő generáció egészség-magatartása (Vajda és mtsai., 2018).

Az értékrendszerünk meghatározza az életmódunkra vonatkozó döntéseinket. Az egészség fenntartása és biztosítása mindenkitől tudatos magatartást követel (Mikulán, 2013; Fügedi, 2018). A gyermekkorban szerzett tapasztalatok alapján kialakulnak a gyermekek értékei és eszmerendszere, amely hozzájárul az egészségtudatos szokásrendszer és a készségek kialakításához, illetve a képességek fejlődéséhez (Barnett és mtsai., 2008; Moschonis és mtsai., 2013; McKenzie és Lounsbury, 2013).

A testnevelés tantárgy céljai és a testnevelő tanári nézetek dinamikusan változnak a mindennapos testnevelés bevezetésével. A korábbi kutatásokban a hangsúly egy-egy sportág technikai alapelemeinek elsajátítására helyeződött, napjainkban pedig elengedhetetlen tudatosítani, hogy a sportágak és különböző technikai elemek miben járulnak hozzá a tanulók egészséges életmódjának kialakításához. A korszerű oktatásra és nevelésre hatással van a tanárok szemlélete, az értékorientáció és a társadalmi kontextus (Fien és Maclean, 2014). Bognár (2019) meghatározása alapján a minőségelvű testnevelés során a testnevelő tanár a tantervnek, saját szemléletének és tudásának megfelelően tervez és oktat, amiben meg kell valósulnia az aktív tanulásnak, ki kell alakulnia a gyakorlati, elméleti és jövőre mutató tapasztalatok és szokásrendszerek egységének a komplex tantárgyi és tantárgyközi fejlesztések során. A testnevelés célját befolyásolják a jogi szabályozások, a szakma hagyományai, innovatív fejlesztései és a társadalmi-közösségi elvárások. A testnevelésre vonatkozó dokumentumokban a tantárgyi, a személyes és a társadalmi értékek nem mutatnak egységességet annak ellenére, hogy a tanterv és az erre épülő gyakorlat értékorientációja közvetlenül hat a felnőttkori szokásrendszerre és magatartásra (Bognár, 2019). Emellett problémát jelent, hogy a NAT 2020 és a kerettantervek a korábbiakhoz képest nem hoztak nagy változást, sőt néhány pontban visszafejlődést is jelentenek, ugyanis nem veszik figyelembe a legújabb tudományos eredményeket (Csányi és Révész, 2021).

A különböző országok testnevelő tanár szakos hallgatói és a testnevelőtanár-képzés oktatói egyetértenek a testnevelés általános céljával, amely a tanulók helyes egészség-magatartásának és élethosszig tartó fizikai aktivitásának kialakítása. A cél nemcsak az, hogy a tanulók fittek legyenek, hanem hogy a testnevelők átadják azokat az értékeket és módszereket, amelyekkel hosszú távon egészséges és aktív életmódot tudnak kialakítani. A

testnevelés célja tehát a mozgás megszerettetése, azonban a testnevelőtanár-képzés oktatói nem biztosak a testnevelés hatékonyságában a képzés és a hallgatók pedagógiai hiányosságai miatt (McEvoy és mtsai., 2017)

### **A testnevelő tanárokkal szemben állított követelmények**

A testnevelő tanárok feladata és a velük szemben állított követelmények több területre is kiterjednek, amelyek befolyással vannak a testnevelő tanárok és hallgatók értékeinek alakulására. A legfontosabb követelmények a szakmai és pedagógiai felkészültség, az erkölcsi követelmények, melyeknek fontos részét képezi a pedagógusok példamutatása, valamint az általános műveltség, ahol elengedhetetlen a megfelelő nyelvi műveltség (Bíróné és mtsai., 2011). A NASPE (2004) 6 sztemderden keresztül mutatja be a kezdő pedagógusokra vonatkozó elvárásokat: tudományos és elméleti tudás, készség alapú és mozgás alapú kompetencia, tervezés és megvalósítás, hatékony kommunikáció és a hallgatók elkötelezettségének kialakítása, a diákok tanulásának ösztönzése és megfelelő szakmai felkészültség.

Nagy problémát jelent, hogy a testnevelőtanár-képzésre vonatkozó szabályozó dokumentumok nem mutatnak egységes irányt az értékek alapján, valamint a tanárképzést és a köznevelési rendszert meghatározó követelmények, elvárások és iránymutatások között jelentős eltérés mutatkozik (Bognár, 2020). A testnevelő tanárookra vonatkozó követelmények mellett az sem elhanyagolható, hogy a felsőoktatásban a képzési és kimeneti követelmények milyen elvárásokat támasztanak a testnevelő tanár szakos hallgatók felé, ugyanis a hallgatói évek alatt kialakult értékrendszer befolyásolja későbbiekben az oktatói-nevelői munkájukat. Bognár (2020) a testnevelő tanárookra vonatkozó képzési és kimeneti követelményeket 4 komponens alapján mutatja be, amelyek legjobban tükrözik azt, hogy milyen követelményeket és elvárásokat támasztanak a testnevelő tanárok felé.

1. Az attitűd komponens alapján a testnevelő tanár rendelkezik szakmai tudományos, műveltségi és kulturális tudással a sport általi személyiségfejlesztés érdekében; példamutató és ösztönző személyiséggel, mely segítségével az egészségtudatos szokásrendszer kialakítását és fenntartását biztosítja; tudatos és felelősségteljes magatartással, valamint nyitottsággal és érdeklődéssel.
2. A tudás komponens szerint a testnevelő tanár ismeri a testnevelő tanárra vonatkozó elvárásokat, kötelelességeket, szerepeket, feladatokat; a sporttudomány, neveléstudomány és egészségtudomány interdiszciplináris rendszerét, a változatosságra, következetességre, egymásra épülésre és élménydús tapasztalatokra hangsúlyt helyezve a testnevelés és sport oktatási, nevelési és kommunikációs rendszerében.

3. A képesség komponens alapján a testnevelő tanárok képesek célirányos tervező, vezető és értékelő tevékenység végrehajtására, amely fejlesztő, sikerorientált és élménydús a jogszabályoknak, közösségnek, az iskolának és a korosztálynak megfelelően.
4. A sajátos kompetenciái közé tartozik a mozgásos sporttevékenységek tervezése, megtartása; hagyományos és újszerű sportágak és mozgásformák alkalmazása, valamint a mindennapos oktató-nevelő munkájában szerepet kap az állampolgári nevelés, személyiségfejlesztés, kommunikáció, pályaidentitás, elfogadás és együttműködés.

### **Testnevelő tanárok értékorientációi**

A tanítási folyamat során a testnevelő tanárok filozófiája és értékrendszere nagymértékben befolyásolja azt, hogy mely tantervi tartalmat hogyan tanítják. A testnevelés értékorientációjával legelőször Ennis és Hooper (1988) kezdett foglalkozni az Egyesült Államokban. Munkásságuk alatt megalkották az értékorientációs modellt, amellyel a tanárok értékprofilját kezdték vizsgálni. Később Ennis és Chen (1993) tovább finomította a modellt, amelyek közül a legfőbb irányzatok a

- tantárgyorientált (legfontosabb a tantárgyi tartalom),
- önmegvalósítás-orientált (individuális fejlesztés az elsődleges),
- közösségorientált (társadalom igényeit helyezi előtérbe),
- tanulásifolyamat-orientált (a tanulási folyamat hangsúlyosabb a tanulási eredménynél) és
- jövőorientált életvezetés (lényege a jövőre irányuló célok kitűzése egyéni és társadalmi szinten).

Elmondható, hogy csekély azon szakirodalmak száma nemzetközi szinten, ahol a testnevelő tanárok tantervi döntéshozatalához kapcsolódó értékorientációkat vizsgálták (Chen és mtsai., 1997; Curtner-Smith és Meek, 2000; Lee, 2015; Capel, 2016; Chen és mtsai., 2017; Zhu és Chen, 2018).

A testnevelő tanárok értékorientációja változatos képet mutat, ugyanis a sanghaji testnevelő tanárok körében az értékorientációk közül a legjelentősebb az önmegvalósítás, ezzel szemben a hongkongi testnevelő tanárok közösségorientáltak, és a tantárgyi tudást tartják fontosnak. A testnevelő tanárok értékorientációja megegyezik a tantervben megfogalmazott célokkal, azonban nem lehet tudni, hogy a tanárok értékei meghatározzák-e a tanulók

értékrendszerét (Ha és Xu, 2001). Az értékorientációk különbözőségét megerősíti Gillespie (2011) kutatása, mely szerint kiemelkedőnek a tanulási folyamat számát a testnevelőtanárok körében (Liu és Silverman, 2006). A kutatás rávilágított, hogy a férfiak előtérbe helyezik a tantárgyi tudás elsajátítást és a tanulási folyamatot, ezzel szemben a nők az önmegvalósítást tartják nagyobb értéknek. A nagyobb tanítási tapasztalattal rendelkező tanárok a tanulási folyamatot hangsúlyozzák, míg a kisvárosban élő tanárok fontosnak tartják a tantárgyi tudás elsajátítást és a tanulási folyamatot. Megállapításaik alapján a kultúra és a tanterv nagymértékben befolyásolja az értékorientációs különbségeket.

A legfrissebb kutatási eredmények azt mutatják, hogy a testnevelő tanárok értékorientációi közvetlenül nem befolyásolják a tanterv alapján tervezett tanórán a gyermekek tanulását. Emellett megerősítést nyert, hogy ha a tanterv és a tananyag jól strukturált, és megegyezik az oktatási rendszer céljaival, a tanár értékorientációjának hatása a gyermekek tanulására minimális. Fontos eredmény, hogy a jól megtervezett tanterv attól függetlenül aktiválhatja a tanárok értékorientációit, hogy a tanterv ellentmond-e az értékorientációs prioritásoknak (Chen és mtsai., 2017).

### **Testnevelőtanár-jelöltek értékorientációi**

A leendő testnevelők vizsgálata azért fontos, mert a környezet, amelyben tanulnak, hatással van az élet valamennyi területére, ezáltal az értékrendszerükre és szemléletükre. A felsőoktatási intézmények légköre a tanulmányi aktivitások mellett a szélesebb kapcsolatháló és a közösség értékrendje által kifejezett hatást gyakorol a hallgatók egészség-magatartására, értékorientációjára, ezáltal a pályakezdesre is (Kovács és mtsai., 2018).

Lee (2015) kutatásában azt találta, hogy a hallgatók értékorientációjában a képzés elején erőteljesebben a tantárgyi tudás és tanulási folyamat jelent meg, a társadalmi felelősségvállalás pedig a képzés alatt folyamatosan növekszik. Capel (2016) kutatása is megerősítette azt a tényt, hogy a testnevelő tanár szakos hallgatók körében alacsony a prioritása a közösségorientáltságnak és a tantárgyi tudás elsajátításnak, míg a legfontosabb értékorientációk a jövőorientált életvezetés és az önmegvalósítás. Megállapítható, hogy a testnevelő tanárok körében az egészségtudatos életmód kialakítása a képzés utáni éveikre jellemző, viszont a képzés alatt megszerzett értékeik dominálnak. Az értékek fennmaradását és átadását befolyásolja az iskolai környezet, a kultúra, a támogatás, a tanár autonómiája és felelősségvállalása (Byrne és mtsai., 2018). Romar és mtsai. (2018) alátámasztották, hogy a kezdő testnevelő tanárok kevés figyelmet fordítanak a tanterv céljaira, valamint a társadalmi felelősségvállalásra. Ezek alapján a testnevelő tanárok munkáját a gyakorlatba

kilépve nagymértékben meghatározza a képzés és a tanítási gyakorlat alatt kialakult szemléletmódjuk és értékeik (Pill és mtsai., 2012).

Ezzel szemben kutatási eredmények erősítik meg azt, hogy a testnevelő tanár szakos hallgatók körében a tanítási módszereikben és az értékekben nem lehet változást elérni, ugyanis a már korábban kialakult értékeikhez és szemléletükhöz ragaszkodnak (Adamakis és Dania, 2019).

A testnevelő tanár szakos hallgatók értékorientációját vizsgálva megállapítható, hogy a tanárképző intézetek oktatásfilozófiája, valamint a közoktatási intézményekben eltöltött gyakorlatuk nagy hatással van az értékorientációjukra. Ezen okok miatt fontos az együttműködés a mentortanárok/szakvezető tanárok és a felsőoktatásban részt vevő oktatók között. Emellett elengedhetetlen a tantervi tartalom szélesebb körű integrálása a tanárképzésbe.

## Megbeszélés

A testnevelés tantárgynak a specifikus céljai mellett fontos szerepe van a személyiségfejlesztésben, amely megfelelő alapot ad az élethosszig tartó egészség-magatartásnak, az érték- és szokásrendszer kialakulásának. A testnevelő tanárok felé állított követelmények, a testnevelés tantárgyat szabályozó dokumentumok cél-, érték- és hatásrendszere nagymértékben befolyásolják a tanárok oktatói-nevelői munkáját, amelyek közül nehéz mindegyiknek megfelelni. Emellett az is nehézséget okoz, hogy a tanárképzés és a köznevelési rendszert szabályozó dokumentumok nem mutatnak teljes egyezést az értékek közvetítése mentén.

A szakirodalmi eredmények azt mutatják, hogy a tantervi szabályozás ellenére – amely meghatározza az oktatás tartalmát és tevékenységrendszerét – a testnevelő tanárok és tanárjelöltek is különböző értékorientációval rendelkeznek, ezáltal globális problémát jelent a szabályozó dokumentumok és a pedagógiai gyakorlat közötti különbség. Ezek alapján elengedhetetlen a testnevelő tanárok és a testnevelő tanár szakos hallgatók értékorientációjának ismerete. Megállapítható, hogy a testnevelő tanárok tantervi döntéshozatalára és értékközvetítésére befolyással van a szemléletük és célrendszerük, a tanítási tapasztalat és a nemek közötti különbségek. A közösségorientáltság és a tantárgyi tudás erőteljesebb a testnevelő tanárok körében, ezzel szemben a hallgatók a jövőorientáltságot tartják jelentősebbnek a képzés és a gyakorlat során. A hallgatók esetében több kutatás is megerősítette, hogy a tantervi döntéshozatal folyamatát meghatározza a képzésben eltöltött idő.

Szükségszerű további kutatásokat folytatni a testnevelés tantárgy, a testnevelő tanárok és tanárjelöltek értékközvetítéséről és értékorientációjáról, valamint megfelelő módszertani ajánlásokat tenni az értékteremtő testnevelés fejlesztésében és a gyakorlatorientált testnevelőtanár-képzés megvalósítása érdekében. A leendő testnevelő tanárok körében

nélkülözhetetlen, hogy reflektív és autonóm pedagógussá váljanak, amihez meg kell találni a gyakorlatban a tantervi és tanári értékorientációk, a tanórán alkalmazott módszerek közötti egyensúlyt.

## **Javaslatok**

Ahhoz, hogy az oktatási és nevelési folyamat eredményes legyen, érdemes nyomon követni a köznevelés meghatározó dokumentumait, valamint felülvizsgálni a Nemzeti alaptantervben megfogalmazott célokat, értékeket, tartalmakat és követelményeket és összevetni a testnevelőtanár-képzés képzési és kimeneti követelményeivel. A szabályozó dokumentumok, a képzés és a gyakorlat egységes elveken történő működéséhez segítséget nyújthat egy olyan objektív mérőeszköz, amely a cél-, érték- és szemléletrendszert vizsgálja a képzés és a gyakorlat szereplői által. Jelentős változást lehetne elérni, ha a gyakorlatvezető mentortanárok nagyobb szerepet vállalnának a testnevelőtanár-képzésben és annak fejlesztésében. Továbbá a testnevelőtanár-képzés oktatói nagymértékben befolyásolják a hallgatók értékorientációját, ezért elengedhetetlen, hogy a tantervi fejlesztésekben az egyetemi szakmódszertani kurzust oktatók is részt vegyenek (Gillespie, 2011).

A képzésben és a különböző továbbképzéseken szükségszerű nagyobb hangsúlyt fektetni a Nemzeti alaptanterv cél- és értékrendszerére, valamint a tartalmára. Fontos tudatosítani azt, hogy a testnevelő tanároknak milyen értékekkel és értékrendszerrel érdemes rendelkezni. Célszerű olyan kurzus beépítése a testnevelőtanár-képzésbe, amely a tantervi-tantárgyi tartalmat és a pedagógusjelöltek céljait és értékeit egyezteteti össze, és megmutatja azt, hogy mindezeket hogyan tudják beépíteni az iskolai testnevelés folyamatába, ugyanis a tét a jövő generációja élethosszig tartó érték- és szokásrendszerének kialakítása. Ezt a folyamatot elő tudja segíteni az, ha a hallgatók a képzés során minél hamarabb bekapcsolódnak a gyakorlóiskola munkájába. Érdemes már a képzés első félévben gyakorlatot tölteni az iskolai környezetben, betekintést nyerni az oktatást és az iskolát meghatározó dokumentumok körébe és a tanórai légkörbe, mielőtt a tanítási gyakorlatot elkezdik.

Ebben a folyamatban át kell gondolni, hogy a tanulók hogyan szerethetik meg a fizikai aktivitást, és hogyan alakíthatnak ki fizikailag aktív életmódot. A mindennapos testnevelés bevezetése nagy előrelépést jelentett a helyes egészség-magatartás kialakítása szempontjából, de nem lehet kizárólagos eszköze a gyermekek körében évek alatt kialakult egészségkockázatok ellensúlyozásának (Vajda és mtsai., 2010). A tanóra keretén belül nagyobb hangsúlyt kell fektetni a sokoldalú mozgásfejlesztésre, játékosra és minél több sportág megismertetésére. A tanórán kívüli foglalkozásoknak és sporttevékenységeknek is nagy jelentősége van, amelyekbe a szülőket minél hamarabb szükséges bevonni. A közoktatási

intézményekben ezek száma még mindig csekély és rendszertelen, pedig a diákok, tanárok és intézményvezetők is pozitívan állnak hozzá a tanórán kívüli programokhoz, emellett a különböző sportrendezvények, kirándulások, rekreációs jellegű tevékenységek, közösségfejlesztő rendezvények mindig pozitív hatást gyakorolnak (Fűz, 2017). Ezek megvalósulását akadályozza az iskolák anyagi hátterének biztosítása, a zsúfolt tantervek, valamint a gyermekek körében az iskolában töltött tanulási idő és az otthoni tanulásra szánt idő, amely évfolyamtól függően átlagosan heti 40-45 óra (Szénay, 2009).

### Felhasznált szakirodalom

- Adamakis, M. & Dania, A. (2019). *Are pre-service teachers' beliefs toward curricular outcomes challenged by teaching methods modules and school placement? Evidence from three Greek physical education faculties*. *European Physical Education Review*, 26(4) <https://doi.org/10.1177/1356336X19880574>
- Barnett, L. M., Morgan, P.J., Beurden, E. & Beard, J. R. (2008). *Perceived sports competence mediates the relationship between childhood motor skill proficiency and adolescent physical activity and fitness: a longitudinal assessment*. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 5(40) <https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-40>
- Bíróné, N., E., Bognár J., Farkas J., Gombocz, J., Hamar, P., Kovács, A., T., Mészáros, J., Ozsváth, K., Rétsági, E., Rigler, E., Salvára, I., M., Szabó, B., Tinyahiné, H., Á. & Vináné, K., Á. (2011). *Sportpedagógia – Kézikönyv a testnevelés és sport pedagógiai kérdéseinek tanulmányozásához*. Campus Kiadó-Nordex Kft., Budapest–Pécs.
- Bognár J. (2019). *A testnevelés értékorientációja*. *Új Pedagógiai Szemle* 69(3-4), 100–108.
- Bognár J. (2020). *A testnevelőtanár-képzésre vonatkozó dokumentumok egységessége az elvek, tartalmak és értékek mentén: a képzési kimeneti követelmények, a pedagóguskompetenciák, a pedagóguséletpálya-modell és a NAT 2020 összevetése*. EKE Líceum Kiadó, Eger.
- Byrne, J., Rietdijk, W. & Pickett, K. (2018). *Teachers as health promoters: factors that influence early career teachers to engage with health and wellbeing education*. *Teaching and Teacher Education*, 69, 289–299. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.10.020>
- Capel, S., (2016). *Value orientations of student physical education teachers learning to teach on school-based initial teacher education courses in England*. *European Physical Education Review*. 22(2) 167–184. <https://doi.org/10.1177/1356336X15596984>
- Chen, A., Ennis, C. D., & Loftus, S. (1997). *Refining the Value Orientation Inventory*. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68, 352–356. <https://doi.org/10.1080/02701367.1997.10608016>



- Chen, A., Zhang, T., Wells, S., L., Schweighardt, R. & Ennis C., D. (2017). *Impact of Teacher Value Orientations on Student Learning in Physical Education*. Journal of Teaching in Physical Education, 36(2), 152–161. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0027>
- Curtner-Smith, M., D. & Meek, G., A. (2000). *Teachers' Value Orientations and Their Compatibility with the National Curriculum for Physical Education*. European Physical Education Review 6(1), 27–45. <https://doi.org/10.1177/1356336X000061004>
- Csányi, T. (2010). *A fiatalok fizikai aktivitásának és inaktív tevékenységeinek jellemzői*. Új Pedagógiai Szemle, 10(3-4), 115–128.
- Csányi T. & Révész L. (2021). *A testnevelés és sport oktatásának elmélete és módszertana – Középpontban a tanulás*. Magyar Diáksport Szövetség, Budapest.
- Eccles, J. S. & Wigfield, A. (2000). *Schooling's Influences on Motivation and Achievement*. In.: Danziuger, S. & Waldfogel, J.(szerk.): *Securing the Future. Investing in Children from Birth to College*. Russel Sage Fundatum, New York. 153–181.
- Ennis, C., D., & Hooper, L., M. (1988). *Development of an instrument for assessing educational value orientations*. Journal of Curriculum Studies, 20(3), 277-280. <https://doi.org/10.1080/0022027880200308>
- Ennis, C., D., & Chen, A. (1993). *Domain specifications and content representativeness of the revised Value Orientation Inventory*. Research Quarterly for Exercise and Sport, 64(4), 436–446. <https://doi.org/10.1080/02701367.1993.10607597>
- Fien, J. & Maclean., R. (2014). *Researching Teachers' Thinking About Education for Sustainable Development*. Schooling for Sustainable Development Across the Pacific, 59–78.
- Fügedi, B. (2018). *Az egészségnevelés tudományterületi szintézise*. Habilitációs dolgozat. Eszterházy Károly Egyetem, Eger.
- Fűz, N. (2017): *Iskolán kívüli színterek az általános iskolai oktatásban*. Magyar Pedagógia, 117(2), 197–220. <https://doi.org/10.17670/MPed.2017.2.197>
- Gillespie, L., B. (2011). *Exploring the 'how' and 'why' of Value Orientations in Physical Education Teacher Education*. Australian Journal of Teacher Education, 36(9). <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n9.4>
- Ha, A., S. & Xu, B. (2001). *Comparison of physical education teachers' value orientations in Hong Kong and Shanghai*. International Sports Studies 24(1), 77–87.
- Kovács, K., E., Pusztai, G., Kovács, K. & Nagy, B., E. (2018). *A felsőoktatási társas integráció és a hallgatói egészségmagatartás kapcsolata*. Pedacta, 8(1), 41–59.
- McEvoy, E., Heikinaro-Johansson, P., & MacPhail, A. (2017). *Physical education teacher educators' views regarding the purpose(s) of school physical education*. Sport, Education and Society, 22(7), 812–824. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1075971>

- McKenzie, T., L. & Lounsbery, M., A., F. (2013). *Physical Education Teacher Effectiveness in a Public Health Context*. Research Quarterly for Exercise and Sport 84(4), 419–430. <https://doi.org/10.1080/02701367.2013.844025>
- Mikulán, R. (2013). *Az iskolai testnevelés szerepe és jelentősége az egészségfejlesztésben*. Új Pedagógiai Szemle 63(7-8), 48–72.
- NASPE (National Association for Sport and Physical Education) (2004): *Moving into the future: National standards for physical education*. Reston, VI: NASPE Publications.
- Lappints, R., H. Ekler, J. (2022). *Különböző tanítási stílusok pszichomotoros hatásai*. Magyar Sporttudományi Szemle, 93, 19–25.
- Lee, H. (2015). *Preservice Physical Education Teacher's Value Orientations across the Student Teaching Semester*. (Doctoral dissertation). <https://scholarcommons.sc.edu/etd/3700>  
Utolsó letöltés: 2024. 10. 27.
- Liu, H., Y. & Silverman, S. (2006). *The value profile of physical education teachers in Taiwan, ROC*. Sport Education and Society, 11(2), 173–191. <https://doi.org/10.1080/13573320600640694>
- Meleg, Cs. (2015). *Pedagógiai problémák és értelmezési keretek*. Új Pedagógiai Szemle, 65(3-4), 54–64.
- Messing, S., Rütten, A., Abu-Omar, K., Ungerer-Röhrich, U., Goodwin, L., Burlacu, I. & Gediga, G. (2019). *How can physical activity be promoted among children and adolescents? A systematic review of reviews across settings*, Frontiers of Public Health, 7, 55–70. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00055>
- Moschonis, G., Mavrogianni, C., Karatzi, K., Iatridi, V., Chrousos, P George., L. & Christos., Y. M. (2013). *Increased physical activity combined with more eating occasions is beneficial against dyslipidemias in children*. The Healthy Growth Study. Eur J Nutr. 52(3), 1135–1144. <https://doi.org/10.1007/s00394-012-0424-3>
- Neil-Sztramko, S., E., Caldwell, H., Dobbins, M. (2021). *School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18*. Cochrane Database of Systematic Reviews, 9(9). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD007651.pub3>
- Németh, Á. (2014). *Fizikai aktivitás és képernyőhasználat*. In: Németh Á., Költő A. (szerk.): *Egészség és egészségmagatartás iskoláskorban*. Az Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása elnevezésű, az Egészségügyi Világszervezettel együttműködésben megvalósuló nemzetközi kutatás 2014. évi felméréséről készült nemzeti jelentés. Nemzeti Egészségfejlesztési Intézet, Budapest.
- Pill, S., Penney, D., & Swabey, K. (2012). *Rethinking Sport Teaching in Physical Education: A Case Study of Research Based Innovation in Teacher Education*. Australian Journal of Teacher Education, 37(8). <https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n8.2>

- Romar, J., E., Aström, P. & Ferry, M. (2018). *Practical knowledge of preservice physical education teachers: Content and influence of acculturation*. Journal of Physical Education and Sport 18(1).
- Szénay, M. (2009). *A diákok „munkaideje”*. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/tanulok-munkaterhei/diakok-munkaideje> Utolsó letöltés: 2024. 10. 27.
- Vajda, I., Batta, K., Hegedűs, F., Vajda, T., Pampakas, P. & Bartusné, Sz., M. (2010). *A testi fejlettség, a relatív testzsírtartalom és a Cooper-próbával jellemzett állóképesség nemzedékenkénti különbségei általános iskolás fiúknál*. Magyar Sporttudományi Szemle, 11(1), 20–24.
- Vajda, I., Major, Zs., Moravec, M., Pásztorné, B., K., Vajda, T., Vajda, F., V., Oláh, D. & Nagy, A. (2018). *Study on physical activity and health behaviour among students at the University of Nyíregyháza*. Magyar Sporttudományi Szemle, 19(2), 22–26.
- Verstraete, S., J., Cordon, G. M., De Clercq, D., L. & De Bourdeaudhuij, I. M. (2007). *Effectiveness of a two year health-related physical education intervention in elementary schools*. Journal of Teaching in Physical Education, 26(1). 20–34.
- Zhu, W. & Chen, A. (2018). *Value Orientation Inventory: Development, application, and contributions*. Kinesiology Review, 7(3), 206–210. <https://doi.org/10.1123/kr.2018-0030>

**Levelező szerző:**

Molnár Anita

molnar.anita@nye.hu