

Akademia Wychowania Fizycznego
im. Bronisława Czecha
w Krakowie



Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu

PRACA DOKTORSKA
Piotr Dobosz

**Skuteczność i ocena procesu intelektualizacji w wychowaniu
fizycznym na tle wybranych uwarunkowań**

Promotor
dr hab. Adam Jurczak, prof. AWF

Kraków 2023

Składam serdeczne podziękowania:

*Panu Profesorowi Adamowi Jurczakowi za nieocenioną pomoc, wsparcie, poświęcony czas
oraz przekazaną mi wiedzę, podczas powstawania niniejszej pracy,
Żonie Joli za wyrozumiałość, wsparcie oraz nieustanną motywację do pracy,
Synowi Oliwierowi za przypominanie mi, że jest czas na pisanie i czas na zabawę.*

Spis treści

Wstęp.....	5
1. INTELEKTUALIZACJA PROCESU EDUKACJI FIZYCZNEJ W TEORII I BADANIACH NAUKOWYCH	7
1.1. Doraźne i perspektywne cele edukacji fizycznej	7
1.2. Rola, znaczenie i geneza intelektualizacji	11
1.3. Ewolucja w programowaniu wiedzy	18
1.4. Nauczanie-uczenie się, jako proces komunikacji dydaktycznej	25
1.5. Tradycyjne i współczesne metody przekazu wiedzy	28
1.6. Wiedza w czynnościach i interakcjach nauczyciel-uczeń	34
1.7. Proces intelektualizacji w edukacji fizycznej – przegląd badań	37
1.8. Czynności dydaktyczne nauczyciela w lekcji wychowania fizycznego – przegląd badań	44
1.9. Kompetencje nauczyciela wychowania fizycznego – przegląd badań	46
1.10. Aktywność fizyczna młodzieży szkolnej – przegląd badań	49
1.11. Edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego a proces intelektualizacji lekcji – przegląd badań	53
1.11.1. Założenia strategii badań jakościowych – metoda ukrytej obserwacji uczestniczącej i studium przypadku	53
1.11.2. Czynności i interakcje nauczyciel-uczeń, a przekaz wiedzy przez nauczycieli w czasie lekcji wychowania fizycznego – wyniki badań interpretacyjnych	55
2. METODOLOGIA BADAŃ	65
2.1. Cel badań	66
2.2. Pytania i hipotezy badawcze	66
2.3. Rodzaje zmiennych, ich operacjonalizacja i wybór modelu pomiarowego	68
2.4. Materiał i organizacja badań	78
2.5. Metody badawcze	81
2.6. Metody analizy statystycznej	86
3. ANALIZA WYNIKÓW	88
3.1. Efekty i uwarunkowania intelektualizacji w procesie edukacji fizycznej	88
3.1.1. Poziom, zakres i uwarunkowania wiedzy z wychowania fizycznego	89
3.1.2. Efekty intelektualizacji procesu wychowania fizycznego	93
3.1.3. Sposoby pozyskiwania przez uczniów wiedzy z zakresu wychowania fizycznego	95
3.1.4. Wpływ aktywności ruchowej na organizm w oparciu o wiedzę uczniów	98

3.2. Czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcje między nimi w aspekcie intelektualizacji lekcji wychowania fizycznego	100
3.3. Zakres wiedzy z wychowania fizycznego w dokumentach programowych o znaczeniu historycznym i aktualnym. Analiza krytyczna i porównawcza	108
3.3.1. Program kultury fizycznej (rok 1983)	110
3.3.2. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008, 2017) dla klas 1-3 szkoły podstawowej	116
3.3.3. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008) dla klas 4-6 szkoły podstawowej	122
3.3.4. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008) dla klas 1-3 szkoły gimnazjalnej	125
3.3.5. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008) dla klas 1-3 szkoły ponadpodstawowej	128
3.3.6. Podstawa programowa (rok: 2017) dla klas 4-8 szkoły podstawowej	132
3.3.7. Podstawa programowa (rok: 2018) dla klas 1-4 szkoły ponadpodstawowej	135
3.4. Ewolucja intelektualizacji wychowania fizycznego w dokumentach programowych o znaczeniu historycznym i aktualnym. Analiza porównawcza	138
3.5. Wpływ poziomu wiedzy z zakresu wychowania fizycznego na aktywność fizyczną i sportowo-rekreacyjną	149
3.6. Skuteczność intelektualizacji w lekcjach wychowania fizycznego – analiza jakościowo-ilościowa	154
3.3. 1. Cele wychowania fizycznego w edukacyjnych intencjach nauczycieli	158
3.3. 2. Uwarunkowania intelektualizacji w lekcjach wychowania fizycznego	164
4. DYSKUSJA I WNIOSKI	170
Bibliografia	190
ANEKS	205
A.1. Wykaz tabel w aneksie	206
A.1.1. Tabele od III/1.1 do III/2.2 - wyniki badania „wiedzy posiadanej” w deklaracjach uczniów	206
A.1.2. Tabele od III/3.1 do III/28 - wyniki badania „wiedzy programowej” w treści dokumentów programowych	212
A.1.3. Tabele od III/5.1 do III/5.3 - wyniki badania wpływu „wiedzy posiadanej” na aktywność MVPA i ASR	250
A.1.4. Tabele od III/6.1 do III/6.8 - wyniki badania „wiedzy zapamiętanej” w deklaracjach uczniów	251
A.1.5. Tabele od IV/6.1 do IV/6.4 - wyniki badań K. Górnej (2001) w grupach nr: 1, 2, 3, 4 w porównaniu z wynikami badań własnych	253

A.2. Wykaz narzędzi badawczych	254
A2.1. Arkusz obserwacji czynności i interakcji nauczyciel-uczeń tzw. „wiedza doświadczona”	254
A2.2. Test do pomiaru „wiedzy posiadanej”	256
A2.3. Ankieta do pomiaru aktywności fizycznej (MVPA) i aktywności sportowo-rekreacyjnej ASR	261
A2.4. Ankieta do badania rzeczywistych intencji nauczyciela tzw. „wiedza zapamiętana”	262
A.3. Spis tabel i rycin widniejących w tekście oraz aneksie pracy	265
A.3.1. Wykaz tabel w tekście pracy	265
A.3.2. Wykaz rycin w tekście pracy	266
A.3.3. Wykaz tabel w aneksie pracy	267

Wstęp

W świadomości społecznej przyjęło się, że zajęcia wychowania fizycznego służą zachowaniu zdrowia, poprawie sprawności, rozrywce, pozbyciu się stresu, czy przyjemnemu spędzaniu czasu. Jednak lekcje wf. nie są jedynie przerywnikiem pomiędzy innymi przedmiotami szkolnymi. Nie chodzi tylko o doraźne korzyści, ale wypracowanie u uczniów nawyków służących zdrowemu i aktywnemu życiu w wieku dorosłym. Istotne jest więc, by nauczyciel nie zajmował się tylko ciałem, ale również oddziaływał na świadomość ucznia (Nowak 2017, s. 8-11). Przy okazji nauczania i doskonalenia różnych form umiejętności ruchowych na zajęciach wychowania fizycznego, istotną rolę odgrywa przekazywanie oraz zdobywanie wiadomości (Kosiba 1996, s. 17-19). Idealna lekcja wychowania fizycznego to taka, „z której uczeń wychodzi spocony (fizycznie zmęczony), ale z nową porcją wiedzy w głowie” (Nowak 2017, s. 8-11). Ćwiczący tylko wtedy będzie racjonalnie postępował, gdy zrozumie i pozna istotę troski o ciało. Dotyczy to w pierwszym rzędzie dbania o własne zdrowie poprzez podejmowanie działań reparacyjnych, prewencyjnych i korekcyjnych (Pawłucki 1996). Procesowi przekazywania wiedzy (intelektualizacji) człowiek poddawany jest już od pierwszych dni życia, lecz siła tego oddziaływania jest różna, najsilniejsza w okresie rozwojowym, kiedy się kształcimy i jesteśmy wychowywani. Wychowanie fizyczne jest jednym z ogniw tego procesu, którego istota sprowadza się do oddziaływania na sferę somatyczno-motoryczną zwaną wychowaniem (Grabowski 1998).

Z jednej strony nauczyciel przekazuje na lekcji informacje dotyczące wykonywanych przez ucznia ćwiczeń, z drugiej wiedzę, tłumaczącą cały sens pracy nad ciałem, która uzasadnia podejmowanie właściwych działań (Kosiba 1996, s. 17-19). Nie należy ich mylić, ponieważ pierwsze są słownym ujęciem ruchu, a drugie tworzą w świadomości uczniów model aktywności, na przykład zdrowotnej (Frołowicz 1998). Sztuka polega więc na tym, by przygotować uczniów do samodzielnego życia i nauczyć ich podejmowania samodzielnych decyzji, za które będą brali odpowiedzialność. Takie podejście może przyczynić się do zwiększenia zainteresowania lekcjami wf, które są najczęściej opuszczanymi przez uczniów zajęciami. Należy także mieć świadomość, że we współczesnym świecie nauczyciel nie jest jedynie źródłem wiedzy, ale staje się

raczej doradcą, przewodnikiem lub inspiratorem w procesie zdobywania, selekcjonowania i tworzenia informacji (Kosiba, Szalewski 2010, s. 277-19).

Intelektualizacja procesu wychowania fizycznego jest obecna w dokumentach programowych na wszystkich poziomach edukacji. Podręczniki metodyczne dla nauczycieli nie dostarczają wystarczających wskazań na poziomie gwarantującym zrozumienie sensu intelektualizacji i jej znaczenia. Wzmianki o metodach przekazywania i zdobywania wiedzy są zazwyczaj powielane bez praktycznych przykładów i pedagogicznych uzasadnień. Brakuje również przydatnych treści, które mogłyby być wykorzystane na zajęciach (Węglarz 2022). Z pewnością stanowi to wyzwanie dla nauczycieli, którzy muszą poszukiwać nowych metod pracy służących dotarciu do ucznia ze sporą porcją wiadomości podczas lekcji. Przekazywanie wiedzy jest zatem problematyczne i utrudnione, co wynika ze specyfiki lekcji wychowania fizycznego. Wielu nauczycieli ma niestety z tym kłopot w dużej mierze dlatego, że pracują w uporczywym hałasie, więc skupienie uwagi i posługiwanie się głosem jest niełatwym zadaniem (Nowak 2017, s. 8-11).

Intelektualizacja wychowania fizycznego sprowadza do tego, aby potencjalne możliwości ruchowe i aktywność fizyczna szły w parze z kształtowaniem systemu postaw, które zagwarantują pracę nad podtrzymaniem zdrowia i sprawności przez całe życie. Takie podejście prezentują liczni teoretycy wychowania fizycznego. Obok edukacji permanentnej, prospekcyjnej, autoedukacji oraz humanizacji przejawów nowoczesności i postępu dopatrują się oni właśnie w intelektualizacji. Wielu z nich dostrzega w autentycznym urzeczywistnianiu postulatów intelektualizacji „szansę na przezwyciężenie nierzadkiego ostracyzmu i pewnej izolacji społecznej wychowania fizycznego w systemie edukacji szkolnej” (Osiński 1999, s. 19).

Celem niniejszego opracowania była ocena skuteczności procesu intelektualizacji na lekcji wychowania fizycznego, a co za tym idzie próba odpowiedzi na pytanie, czy współczesna młodzież jest przygotowana do uczestnictwa w kulturze fizycznej.

1. INTELEKTUALIZACJA PROCESU EDUKACJI FIZYCZNEJ W TEORII I BADANIACH NAUKOWYCH

1.1. Dorażne i perspektywne cele edukacji fizycznej

Warunkiem ciągłości kulturowej jest edukacja, będąca procesem przygotowania się młodego pokolenia do dorosłego i samodzielnego życia. Z kolei wiedza i umiejętności, które są rezultatem kształcenia, umożliwiają skuteczne i sprawne postępowanie. Przedmiotem kształcenia mogą być tylko te wiadomości i umiejętności, które odkryto i wprowadzono do dorobku kultury. Przekazywanie i przyswajanie wiedzy oraz umiejętności w procesie kształcenia wpływa na rozwój człowieka. Uzyskane w ten sposób kompetencje intelektualno-sprawnościowe można nie tylko odpowiednio wykorzystać, ale także twórczo rozwijać. Kształcenie należy zatem rozumieć jako intencjonalny przekaz wiedzy i umiejętności (Grabowski 2000).

Szczególne miejsce przypada edukacji fizycznej, która jest zorganizowanym procesem pedagogicznym, biorącym instytucjonalną odpowiedzialność za zbudowanie trwałych przekonań o potrzebie troski o własne ciało. Działalność planowa, przebiegająca według prawideł prakseologicznych decyduje o jej skuteczności (Madejski 2018). W edukacji fizycznej udział czynnika intelektualnego i motorycznego nie musi być symetryczny. Na pierwszym miejscu zawsze powinno być kształcenie motoryczne i nauczanie ruchu, które przyczynia się do rozwoju organizmu, podobnie jak przyswajanie wiedzy staje się stymulatorem rozwoju umysłowego. W takim rozumieniu proces fizycznego kształcenia można określić jako intencjonalny przekaz wzorców zachowań dotyczących ciała (Grabowski 2000).

Warunkiem skutecznych działań pedagogicznych jest precyzyjne określenie celów. Cele wychowawcze to normy wyznaczające określone stany rzeczy, stany fizyczne i zachowania podmiotu wychowawczego, a także określające pożądane zmiany w tym zakresie (Łobocki 1992). Innymi słowy są to postulowane stany rzeczy, które mają być skutkiem zabiegów wychowawczych (Osiński 2011). Cele pozwalają projektować, planować i określać kierunek działań w procesie wychowania. Nie będzie żadnego działania jeżeli nie odpowiemy sobie na pytanie: o co chodzi w kształceniu i wychowaniu oraz co zamierzamy osiągnąć i dlaczego chcemy to osiągnąć? Wychowanie fizyczne polega więc na pielęgnowaniu rozwoju fizycznego i zdrowia, usprawnianiu ciała, opanowaniu różnych form aktywności fizycznej oraz kształtowaniu

pozytywnej postawy człowieka wobec własnej egzystencji (Bielski 2012). Celem lekcji wychowania fizycznego jest zatem wychowanie do dbałości o własne ciało. Koncepcja ta jest dopełnieniem edukacji fizycznej z zakresu doraźnego usprawniania ciała w postaci kształtowania sprawności fizycznej i ruchowej oraz kształtowania postaw prosomatycznych (Grabowski 1999). Doskonalenie ciała i funkcji psychomotorycznych, jak również kształtowanie u niego systemu wiedzy, umiejętności i nawyków oraz postaw wobec kultury fizycznej, przejawiać się będzie dążeniem do utrzymania przez całe swoje życie wysokiej sprawności fizycznej i zdrowia. Jest to niezbędny warunek późniejszego uczestnictwa jednostki w kulturze fizycznej (Strzyżewski 1992).

Niezależnie od poziomu kształcenia można formułować ogólne cele wychowania fizycznego. Powinny one wytyczać kierunki pracy nauczyciela wf. Na tym m.in. polega specyfika edukacji fizycznej (Warchoń 2017). System celów wychowania w kulturze fizycznej można podzielić na (Strzyżewski 1986): naczelne, kierunkowe, instrumentalne, etapowe, operacyjne. Cele szkolnego wychowania fizycznego zostały sformułowane w podstawie programowej, która jest wytyczną programowania działań w systemie szkolnictwa polskiego (Szczepański 2017). **Cel naczelny** odnosi się do doskonalenia ciała, funkcji psychomotorycznych, a także systemu wiedzy oraz postaw ucznia wobec kultury fizycznej, które przygotowują go do świadomego i aktywnego udziału w kulturze fizycznej po osiągnięciu dorosłości. Konieczne jest zatem stworzenie właściwego zespołu postaw wychowanka w stosunku do jego fizyczności (Strzyżewski 1996). Podejmowanie działań wychowawczych w zakresie sfery poznawczej, uczuciowo-motywacyjnej i behawioralnej związane jest z realizacją **celów kierunkowych**. Dotyczą one przekształcenia we właściwym kierunku dyspozycji osobowościowych, które określają postawę wobec własnego ciała (Osiński 2011). Konieczne jest oddziaływanie na wszystkie sfery osobowości ucznia w toku wszelkich zajęć szkolnych. Szkolne wychowanie fizyczne jest szczególnie wdzięcznym polem działania w tym zakresie (Strzyżewski 1996). Wiedza, umiejętności, sprawność ruchowa, nawyki, inteligencja i uzdolnienia to trwałe wartości odnoszące się do **celów instrumentalnych** (cele kształcenia). Decydują one o tym, jakie konkretne działania i czynności należy podjąć, aby zrealizować zamierzenia (Strzyżewski 1996).

Cele etapowe określone zostały przez kryteria rozwojowe człowieka, z racji zmieniających się potrzeb i zainteresowań w poszczególnych okresach jego życia. Względy te wymagają, aby różnie precyzować cele wychowania fizycznego w poszczególnych okresach: noworodkowym, niemowlęcym i po-niemowlęcym,

przedszkolnym, szkolnym, młodzieńczym, w wieku dorosłym i dojrzałym oraz na starość (Osiński 2011). Nauczyciel również realizuje roczne cele etapowe, które dotyczą poszczególnych klas. Są podstawą planowania cykli tematycznych i pojedynczych lekcji (Strzyżewski 1996).

Konkretne cele stawiane na poszczególnych lekcjach wychowania fizycznego to **cele operacyjne**, zwane również **celami lekcji**. Powinny one wynikać bezpośrednio z tematu lekcji i zawierać opis tego, co uczeń ma wykonać, warunki realizacji tych zadań, a także zakładane osiągnięcia ucznia (Bronikowski 2005). Realizuje się je przy zastosowaniu zadań (ćwiczeń) ruchowych oraz zadań pedagogicznych, które zawsze mają określony cel operacyjny. Efektywność realizacji celów wychowania i kształcenia zależy w dużej mierze od stosowania racjonalnych zasad nauczania i wychowania, a także stylu postępowania nauczyciela w kontaktach z uczniami. Według S. Strzyżewskiego (1996) każda lekcja powinna być tak przygotowana, aby realizowała odpowiednie cele operacyjne z: umiejętności - nauczanie poszczególnych umiejętności, jak np. gry w piłkę nożną (podania, przyjęcia piłki), gry w koszykówkę (koźłowanie, podania, przyjęcia) itp.; wiadomości - poznanie zasad gier zespołowych oraz zasad konkurencji indywidualnych. Do tej grupy zalicza się również znajomość historii danej dyscypliny, czy zasad wykonywania ćwiczeń ruchowych; sprawności - rozwijanie zwinności, gibkości, szybkości, siły oraz wytrzymałości; wychowywania - kształtowanie postawy wzajemnej pomocy, fair-play, przestrzegania zasad, wytrwałości i współpracy w grupie w celu osiągnięcia wspólnego celu itp.

Zapis celów operacyjnych w odniesieniu do kształtowania wiadomości i umiejętności jest jednoznaczny, jeżeli dokona się właściwej analizy ruchu oraz innych czynności będących celem lekcji. Przy formułowaniu tych celów należy wykorzystać czasowniki operacyjne jak np. uczeń wie, uczeń potrafi, uczeń rozumie itp. Formułowanie celów w zakresie sprawności motorycznej wydaje się trudniejsze, gdyż efekty wpływu na motorykę ucznia są zauważalne po dłuższym upływie czasu. Po prawidłowym określeniu tego, co w wyniku przeprowadzenia określonej lekcji nauczyciel zamierza osiągnąć, można przejść do doboru form i metod pracy (Szczepański 2017). Niestety w sposobach formułowania celów lekcji zachodzi wiele rozbieżności. W literaturze specjalistycznej oraz materiałach pomocniczych dla nauczycieli występuje duża dowolność w tym zakresie (Tomczkowski 2022).

Cele mają znaczenie regulacyjne. Przeciwdziałają one nadmiernemu rozbudowywaniu środków (Roller 1987). B. Suchodolski (1992) sformułował zasadę,

że „najcenniejszymi środkami wychowania są takie środki, które mogą równocześnie stawać się celami i wytrzymują wówczas te kryteria wartości, jakie w społeczeństwie obowiązują”. Znaczy to, że środki mogą być celami, a cele mogą stawać się środkami. Stwierdzono już dawno, że nawet najlepiej dobrane środki kształcenia nie nadążają za postępem w dziedzinie edukacji. Nowoczesność w szkolnym wychowaniu fizycznym w tym kontekście, powinna według M. Demela korespondować z sześcioma trendami rozwojowymi systemu oświaty, które funkcjonują pod pięcioma pojęciami (Grabowski 1999): edukacji permanentnej (intelektualne, sprawnościowe, emocjonalne przygotowanie do całożyciowego uczestnictwa w rekreacji fizycznej); prospekcji (rozbudzanie zamiłowań do aktywności fizycznej i zmęczenia wywołanego wysiłkiem fizycznym, tzw. wychowanie dla przyszłości); autoedukacji (przygotowanie ucznia do przyjęcia na siebie odpowiedzialności za dalszy rozwój, po zakończeniu procesu wychowawczego); intelektualizacji (wzbogacenie wychowania fizycznego o wartości intelektualno-poznawcze przez przekaz wiedzy na lekcjach wychowania fizycznego); humanizacji (poszanowanie prawa ucznia do świadomego udziału w procesie pedagogicznej ingerencji w przebieg jego biologicznego rozwoju, współuczestnictwa w programowaniu tego procesu oraz współodpowiedzialności za jego rezultaty); indywidualizacji (dostosowanie środków oddziaływania dydaktyczno-wychowawczego do indywidualnych potrzeb). Z tego względu, każdy tworzony program wychowania fizycznego, powinien być zgodny z wymienionymi tendencjami. Kryteriom tym opowiada wiele dostępnych na rynku wydawniczym programów, powstałych w oparciu o stare i nowe podstawy programowe (Bronikowska i Bronikowski 2004, Czerska 1999, Frołowicz i Przysiężna 2000, Jaśkowska 2004, Kierczak i Glos 2002, Kierczak 2012, Rapacz, wsp. 2002, Sulisz i Romanowska 2006, Szarzyński 2003, Warchoń 2017, Żołyński 2014).

Chcąc wspierać rozwój ucznia należy odpowiadać na jego potrzeby, zainteresowania i problemy. Ażeby to osiągnąć koniecznym jest kształtowanie osobowości wychowanków w aspekcie ich suwerenności i autonomii, która jest gotowością wzięcia za siebie odpowiedzialności za własne postępowanie (Speck 2005). Szczególne znaczenie ma tu wiedza o ciele, zdolność rozpoznawania własnych potrzeb, zagrożeń dla zdrowia i śledzenie postępów (Madejski 2018). O prawidłowym przebiegu procesu wychowania decydują bardziej wewnętrzne wartości wychowanka niż te, stawiane przez szkołę i nauczycieli. To właśnie wartości nadają głębszy sens celom wychowawczym i uzasadniają niezbędność ich realizacji (Bielski 2012).

1.2. Rola i znaczenie intelektualizacji w edukacji fizycznej

Postulowane zmiany w edukacji fizycznej dotyczyły przeniesienia intencji związanych z kształtowaniem ciała, na wychowanie do troski o ciało. Natomiast dbałość o sprawne i zdrowe ciało powinna stawać się priorytetem w życiu wszystkich uczennic i uczniów. Styl życia, w którym obecna jest aktywność fizyczna polega na dokonywaniu świadomych wyborów w oparciu o posiadaną wiedzę. Młody człowiek, a w tym przypadku uczeń, który nie doświadcza działań prozdrowotnych, także tych związanych z aktywnością fizyczną i nie poznaje ich sensu humanistycznego, nie będzie potrafił podejmować działań korzystnych dla samego siebie. Przyszłe uczestnictwo młodzieży w kulturze fizycznej zależy od pozytywnej postawy wobec niej w aspekcie emocjonalnym, ale także poznawczym. Okazuje się, że ważna jest także wysoka samoocena, kompetencje ruchowe i wiedza z kultury fizycznej, która ma znaczenie głównie poprzez wpływ na poglądy i przekonania (Górna 2001). Inni teoretycy i badacze również podkreślali potrzebę umiejętnego łączenia aktywności fizycznej z przekazywaniem wiedzy, kształtowaniem umiejętności, a także wyzwalaniem pozytywnych emocji u uczniów podczas prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (Demel 1973, Duda 2012, Górna 2001, Grabowski 1994, Kosiba 2003, Nowak 2017, Okoń 2016, Pawłucki 1997, Strzyżewski 1980, Sulisz 1991, Szalewski 2005, Węglarz 2022).

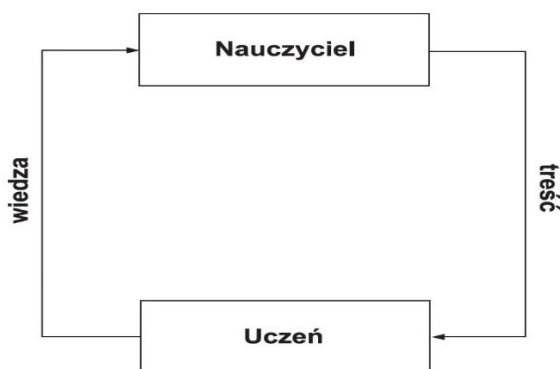
Podstawą lekcji wychowania fizycznego jest bardzo często uczenie się poprzez działanie, polegające głównie na naśladowaniu czynności nauczyciela lub wybranych uczniów. Jest ono przedmiotem jednostronnym spełniającym niewielką rolę w kształtowaniu osobowości uczniów. Tymczasem lekcje wychowania fizycznego powinny zabezpieczyć przede wszystkim zdrowie uczniów, stąd można by nazwać je wychowaniem lekarskim. Dlatego podstawą wychowania fizycznego, jak twierdzi W. Okoń (2016), powinno być wychowanie umysłowe i moralne. Prowadzone lekcje powinny więc wyposażać uczniów w teoretyczne podstawy zdrowego i aktywnego stylu życia (Kierczak 2011). Chodzi zatem o takie informacje, które będą dotyczyły środków, metod, zasad, reguł, a także strategii sterowania własną sprawnością i zdrowiem (Strzyżewski 1996). Ważne jest poszukiwanie rozwiązań bardziej złożonych, a nie tylko odtwarzanie ruchów, ponieważ zdobyta wiedza umożliwi uczenie się na wyższym szczeblu (Czabański 1991). Im wyższy poziom sprawności procesów myślowych oraz

wyższy poziom wiedzy specjalistycznej, tym wyższa jakość działania wewnętrznego i zewnętrznego (Duda 2012).

Według Słownika Języka Polskiego (2021) intelektualizacja, „to stawanie się intelektualnym, nabieranie lub nadawanie (czemuś) cech intelektualnych. Pojęcie to wiąże się z inteligencją, która z kolei jest zdolnością „rozumienia otaczających sytuacji i znajdowania na nie właściwych, celowych reakcji”. Inna definicja podaje, że jest to „zdolność rozumienia otaczających sytuacji i znajdowania na nie właściwych, celowych reakcji: zdolność rozumienia w ogóle, bystrość, pojętność” (Szymczak 1988, s.797). Zdaniem Z. Naglaka (2001) intelektualizacja procesu nauczania to stawanie się rozumnym uczestnikiem tego procesu przez nadawanie swojej działalności cech umysłowych. Natomiast PF. Nowak (2017, s. 8-11) uważa, że intelektualizacja jest wyrazem podmiotowego traktowania ucznia, w którym dostrzega się nie tylko ciało ale i osobowość człowieka. W odniesieniu do kultury fizycznej można powiedzieć, że jest to przebudowa teoretyczna lekcji wychowania fizycznego lub przekaz wiedzy z zakresu kultury fizycznej (Kosiba 2004).

Według M. Ledzińskiej (2000) wiedza to system informacji zakodowany w strukturze pamięci długotrwałej, za pomocą których poznawczo odwzorujemy świat. Z wiedzą związane jest pojęcie wiadomości, które według C. Kupisiewicza (2012) są informacjami, wskazówkami. Można je przekazywać ustanie, zapisywać w różny sposób, przetwarzać i przechowywać. Zatem zagadnienie intelektualizacji dotyczy tego, co nauczyciel mówi do ucznia, a także okoliczności przekazywania tej wiedzy. Najczęściej łączy się tematycznie z wiadomościami o sporcie, wiedzą o sobie samym, relacją człowiek-otoczenie oraz wiedzą o możliwościach aktywnego wykorzystania wolnego czasu (Bronikowski 2002). Według J. Bielskiego (2012) przekazywanie umiejętności i wiedzy na lekcji wychowania fizycznego odbywa się poprzez oddziaływanie na sferę intelektualno-sprawnościową wychowanka i rozwijanie umiejętności władania własnym ciałem. Z kolei D. Umiastowska (2000) twierdzi, że współdziałanie wychowania intelektualnego z wychowaniem fizycznym odbywa się przez realizację zasady świadomego i aktywnego uczestnictwa w procesie dydaktycznym oraz wyposażenie uczniów w wiadomości o celach i zadaniach wychowania fizycznego i realizowanych treściach programu nauczania, a także przez realizowanie czynności ruchowych. Natomiast H. Duda (2012) uważa, że nauczyciel i uczeń tworzą tzw. *strukturę elementarną procesu nauczania* a zdobycie wiedzy jest w tym procesie głównym celem dydaktycznym, stąd bardzo istotny staje się sposób

przekazywania treści, a także efektywność odbioru informacji, która decyduje o posiadaniu tej wiedzy (rys. 1.1).



Ryc. 1.1. Struktura elementarna procesu nauczania (źródło: Duda 2012, s.57)

Lekcja wychowania fizycznego nie może być przegadana. Uczniowie mają bowiem nadmiar wiedzy teoretycznej z różnych przedmiotów i nierozważnym byłoby dokładanie kolejnej porcji w czasie przeznaczonym na aktywność. Dlatego przekaz wiedzy powinien być racjonalnie przemyślany (Węglarz 2022). Specyfika wychowania fizycznego polega między innymi na tym, że czynnikiem podstawowym jest aktywność fizyczna, a informacja werbalna schodzi na dalszy plan. Słowne treści przekazywane nie tylko przez nauczyciela, ale także uczniów są najczęściej jedynym źródłem informacji. Wyposażenie uczniów w podręcznik nie rozwiązuje problemu, ale może wzmocnić proces intelektualizacji. Kluczową sprawą jest więc relacja nauczyciela z uczniem i wszystkie okoliczności pojawiające się w kontaktach między nimi (Madejski 2018).

Wiedza, która powinna być przekazana uczniom została sformułowana w podstawie programowej wychowania fizycznego. Podstawa programowa to dokument, który wskazuje zadania edukacyjne dla szkół i określa treściowy zakres kształcenia. Jednak realizacja tych treści (forma, metody, sposób) zależy od indywidualnych rozwiązań w poszczególnych szkołach, które realizują cele podstawy programowej przez autorskie programy nauczania. Forma realizacji programów, zależy od władz szkolnych, lecz przede wszystkim od kompetencji i umiejętności nauczycieli, którzy są odpowiedzialni za tworzenie i realizację swoich programów (Bronikowski 2005). Szczegółowe określenie wymagań jednoznacznie opisuje, w jakie umiejętności, wiadomości i postawy nauczyciel powinien wyposażyć swojego ucznia na danym etapie kształcenia.

Aby zrealizować wymagania podstawy programowej twórcy autorskich programów powinni właściwie dobierać treści nauczania (Kierczak 2012). Powszechnie przyjmuje się, że dla uczniów młodszych częściej powinny być to treści, które dotyczą celów doraźnych (informacje programujące działania uczniów), natomiast dla uczniów starszych wiedza uzasadniająca (informacje instruktazowo-normatywne), która może kształtować ich postawy prosomatyczne. W planowaniu celów szczegółowych oraz doboru treści nauczania, należy brać pod uwagę aktualny zakres i poziom wiedzy uczniów. Przekazywanie wiedzy znanej, najczęściej zmniejsza zainteresowanie przedmiotem, a wiedzy zbyt trudnej, zniechęca. Obydwa przypadki są oczywiście niekorzystne (Kosiba 2003). Przekazywanie wiadomości w procesie wychowania fizycznego powinno uwzględniać także różnice między dziewczętami i chłopcami. Dotychczasowe badania wykazały, że chłopcy są bardziej aktywni fizycznie od dziewcząt i preferują kondycyjne formy aktywności fizycznej. Z kolei dla dziewcząt ważne są estetyczne cele aktywności fizycznej. Są one również bardziej podatne na oddziaływania edukacyjne (Frömel, Formánková, Sallis 2002).

Wszystkie informacje związane z terminologią pozycji wyjściowych, nazewnictwem ćwiczeń, zabaw, przyrządów, z przepisami gier sportowych itd. określa się jako informacje *programujące* działanie uczniów. Mają one za zadanie zapewnienie uczniom bezpieczeństwa, a także usprawnienie zajęć i służą tym samym realizacji celów lekcji. Z kolei objaśniane i uogólniane fakty to informacje *instruktazowo-normatywne*. Wzbudzają one zainteresowanie, wyzwalaają motywację do działania, kształtują poglądy na tematy związane z kulturą fizyczną, przez co umożliwiają wychowankom podejmowanie samodzielnych i celowych działań. Dotyczyć mogą m.in.: znaczenia aktywności fizycznej dla człowieka, rozróżnianie zdolności motorycznych, czy zasad zachowania się w określonych sytuacjach itd. (Górna-Lukasik i Garbaciak 2012). W procesie dydaktyczno-wychowawczym przekazywanie wiedzy na lekcji wychowania fizycznego powinno odbywać się w zgodzie z zasadami nauczania-uczenia się. Aby informacja została na trwale zapamiętana, musi być powtarzana na kolejnych lekcjach wf. Pomocne w tym zakresie jest wykonywanie zadań praktycznych, a także zastosowanie pogadanki. Wiedza zdobyta w działaniu jest bardziej operatywna i trwalsza, niż wiedza przekazywana werbalnie (Górna-Lukasik i Garbaciak 2012).

Wszechstronny rozwój umysłowy ucznia jest możliwy, gdy w treściach nauczania oprócz materiału przyswajanego przez uczniów, znajdują się zadania i problemy zarówno o charakterze praktycznym jak i teoretycznym. Rozwiązanie ich

wymaga bowiem od ucznia samodzielnego wysiłku umysłowego i twórczej inwencji, co może skutkować uniknięciem jednostronności w rozwoju myślenia (Okoń 2016). Konieczna jest również systematyczna kontrola aktualnego stanu wiedzy uczniów.

Jednym z pierwszych teoretyków, którzy dostrzegali znaczenie intelektualizacji w wychowaniu fizycznym był Maciej Demel (1973). Już w latach 70 pisał w swoich pracach, że kultura fizyczna musi przygotować wszystkich do czynnego uczestnictwa. Uważał, że nie można dzielić społeczeństwa na aktorów i konsumentów widowisk sportowych. Zawracał uwagę na to, że kulturę fizyczną utożsamia się głównie z produkcjami ruchowym i to typu sportowego, a problematykę tę sprowadza się do spraw ćwiczeń ruchowych i uprawiania sportu. Krytykował fakt, że wf. stał się unikalnym przedmiotem pozbawionym zaplecza teoretycznego, który został wyłączony z systemu oświaty. Ponadto zauważył, że dyskusja, która powinna zmierzać do poszerzenia pola widzenia i nowoczesnych ujęć kultury fizycznej w wyniku sporów o zasięg sportu bardzo często utyka w martwym punkcie.

Nowoczesność w szkolnym wychowaniu fizycznym według M. Demela (1973) powinna korespondować z trendami rozwojowymi systemu oświaty. Jednym z tych trendów jest właśnie intelektualizacja, która polega na podbudowie teoretycznej lekcji wychowania fizycznego i ma na celu pomoc wychowankowi w zrozumieniu samego siebie oraz swoich potrzeb. Miałyby się to odbywać w postaci nauczania epizodycznego lub systematycznego. Pierwsze wiązałyby się z użyciem wszelkiego rodzaju komentarzy podczas zajęć, drugie zaś z korelowaniem treści programowych wychowania fizycznego z treściami innych przedmiotów (nauki humanistyczne, higiena, bhp). Demel uważał, że należy zatem wypracować, udoskonalić i zmodyfikować metody pracy, przyjmując intelektualizację za jedno z głównych haseł kierunkowych (obok autoedukacji i intensyfikacji).

Aby wzmocnić proces przekazywania wiedzy, teoretyk postulował wprowadzenie podręczników (poradników) dostosowanych do różnych poziomów kształcenia, które oprócz treści związanych z wychowaniem fizycznym zawierałyby elementy wychowania zdrowotnego. Kładłyby one nacisk przede wszystkim na kwestie rozwoju i zdrowia. Wskazywał na tym polu opóźnienie w stosunku do innych krajów, w których książki pełnią od dawna rolę zaplecza teoretycznego dla wychowania fizycznego, dostarczając niezbędnych pomocy i informacji. Z kolei w celu wyrównywania braków i wdrażania do systematycznej pracy nad sobą proponował

zadania domowe z wychowania fizycznego. W realizacji tych działań szczególną rolę przypisywał nauczaniu programowemu (Demel 1973).

Z zachodzącymi przeobrażeniami w kraju konieczne stały się zmiany w treściach programów nauczania. W starszych programach dobór treści kształcenia zależał w dużej mierze od doświadczenia i wiedzy intuicyjnej autorów. Propozycje programowe nie były konfrontowane z racjami opinii społecznej i nie weryfikowano ich rzetelnymi badaniami diagnostycznymi (Złotek-Złotkiewicz 1997). Analiza treści kolejnych zapisów programowych dla szkół podstawowych wskazuje, że żaden z wydanych do 1978 roku programów nie zawierał treści dotyczących wiedzy z zakresu wychowania fizycznego. W programach z lat 1947-1959 i z 1963 zamieszczone były pewne wskazówki higieniczne w dziale „bezpieczeństwo ruchu drogowego”. Znajdowały się w nim jedynie przepisy dla pieszych, rowerzystów oraz problemy związane z niebezpieczeństwami wynikającymi z zabaw na ulicy. Treści teoretyczne niestety nie znalazły się w powojennych programach nauczania dla szkół podstawowych (Złotek-Złotkiewicz 1997).

Celem głównym powojennego programu nauczania dla liceów ogólnokształcących z 1949 roku było „przygotowanie do życia zdrowego, aktywnego, użytecznego pod względem społecznym obywatela zdolnego do pracy i gotowego do obrony kraju” (Bukowiec 1990, s. 42). Cele szczegółowe w tym programie nauczania ujęte były w trzech grupach: poznawczej (rozwój intelektualny), kształtującej (rozwój fizyczny i motoryczny), wychowawczej (wychowanie do kultury fizycznej).

Kolejne edycje programów nie wyróżniały już wyżej wymienionych trzech rodzajów celów nauczania. W najdłużej obowiązującym jak dotąd programie z 1966 roku, w „uwagach wstępnych” wymienione zostały podstawowe zadania wychowania fizycznego. Należały do nich: rozwój sprawności, kształtowanie postawy, estetyki ruchów, pogłębienie zrozumienia wartości ćwiczeń ruchowych oraz utrwalanie zamiłowania do ruchu i kształtowania charakteru. Autorzy programu w końcowych „uwagach o realizacji programu” zapisali m.in., że lekcje wychowania fizycznego powinny ułatwić młodzieży przyswojenie niezbędnych wiadomości i umiejętności z tej dziedziny. Wszystkie te zabiegi służyć miały kształtowaniu i utrwalaniu przekonania o wartości ćwiczeń ruchowych zarówno w celach rekreacyjnych, jak i zapewnieniu sprawności fizycznej w latach szkolnych i w dalszym życiu (Złotek-Złotkiewicz 1997).

W dostępnej literaturze można się spotkać z przeglądem celów i zadań w kolejnych edycjach programów na przestrzeni ostatnich blisko 100 lat (dokładnie 86

lat) po kątem znalezienia w nich akcentów znamionujących obecność nowoczesnych tendencji oświatowych – rezultaty zostały przedstawione w tabeli 1.1 (Bukowiec 1990).

Tabela 1.1. Znamiona nowoczesności wychowania fizycznego w powojennych edycjach programu nauczania dla liceów ogólnokształcących

Tendencje w oświacie	Kolejne edycje programów nauczania dla liceów ogólnokształcących						
	1937	1949	1950	1961	1964	1966	1985
Edukacja permanentna	NIE	tak	tak	tak	tak	tak	tak
Prospekcja	NIE	NIE	NIE	NIE	NIE	tak	tak
Autoedukacja	NIE	NIE	NIE	NIE	NIE	tak	tak
Intelektualizacja	NIE	tak	tak	tak	NIE	NIE	tak
Humanizacja	NIE	NIE	NIE	NIE	tak	NIE	tak
Indywidualizacja	NIE	tak	NIE	NIE	tak	tak	tak

źródło: Bukowiec 1990

Program z 1985 roku można uznać za w pełni nowoczesny, gdyż jako pierwszy wyszedł naprzeciw nowoczesnym tendencjom oświatowym ukazanym w tabeli nr 1. Cele i zadania związane z przekazywaniem wiadomości (intelektualizacja) z zakresu wychowania fizycznego znalazły się po raz pierwszy w programie z 1949 roku i były kontynuowane w kolejnych edycjach programowych. „Rozszerzenie i utrwalanie wiadomości o kraju ojczystym i ludziach” oraz „znajomość podstawowych zasad higieny, aktywnego wypoczynku, sportu, pracy i wypoczynku” to cele (zadania), które zostały zapisane w programach nauczania dla liceów ogólnokształcących w latach 1949 i 1950. Z kolei „umiejętności doboru ćwiczeń i samodzielnych działań dla celów higieniczno-zdrowotnych i rekreacyjnych” pojawiają się dopiero w programach z lat 1964 oraz 1985. Od 1949 roku w kolejnych edycjach programowych zawarto „zdobycie podstawowych wiadomości o wpływie ćwiczeń na organizm i psychikę, celach i zadaniach kultury fizycznej w życiu człowieka” (Bukowiec 1990).

W 1973 roku sejm podjął uchwałę w sprawie systemu edukacji narodowej przygotowaną przez Komitet Ekspertów oraz Główną Komisję Prognozowania Ministerstwa Oświaty i Wychowania. Ustawa wytyczała główne kierunki przebudowy szkolnictwa polegające na zapewnieniu młodemu pokoleniu nowoczesnego wykształcenia. Rozwijanie samodzielności, inicjatywy i woli twórczego myślenia stanowiły nadrzędne wytyczne dla polskiego systemu kultury fizycznej. W roku 1978 wprowadzony został nowy program kształcenia i wychowania: „kultura fizyczna”.

Różnił się od poprzednich m.in. dlatego, że oparty był na założeniach programowo-organizacyjnych związanych z ogólnymi trendami rozwojowymi systemu oświaty (edukacja permanentna, prospekcja, autoedukacja, intelektualizacja, humanizacja, szkoła przedłużona i środowiskowa). Cele kształcenia i wychowania ukierunkowane zostały na rozwój psychiki, kształtowanie charakteru, cech społecznych oraz estetyki. Ponadto w nowym programie treści programowe zostały ujęte w trzy działy strukturalne: motoryczność, umiejętności, wiadomości. Wprowadzono także podręczniki dla ucznia i poradniki dla nauczyciela (Złotek-Złotkiewicz 1997).

1.3 . Ewolucja w programowaniu wiedzy

Kolejnym reformom wychowania fizycznego towarzyszyło dalsze urzeczywistnianie koncepcji M. Demela (1973), w myśl której skuteczność fizycznego kształcenia i wychowania miała zależeć między innymi od tego, czy uczeń będzie wiedział, w jakim celu ćwiczy. Teoretyk uważał, że treści wychowania fizycznego powinny harmonijnie wiązać elementy aktualistyczne (cele doraźne) i perspektywiczne (cele odległe). Konieczne jest także zachowanie równowagi między funkcją hedoniczno-rekreacyjną (czynny wypoczynek i rozrywka), a systematyczną pracą nad własnym ciałem, która powinna być oparta na przesłankach wielo-motywacyjnych (intelektualnych i emocjonalnych), a także na zasadzie współzawodnictwa indywidualnego i grupowego. W konsekwencji wiedza widoczna w dokumentach programowych z wychowania fizycznego została istotnie wzmocniona o elementy edukacji zdrowotnej.

Do końca lat 80 ubiegłego wieku w Polsce obowiązywał scentralizowany system oświaty, z jednym programem szkolnym, który zawierał wskazówki odnośnie realizowanych treści nauczania (Leek 2015, s. 23-35). Zadaniem nauczyciela w tych czasach była wierna rekonstrukcja tzw. instrukcji programowej, której sposób interpretacji tematu był ogólnie określony poprzez szczegółowy zapis treści programowych (Olszowska 2012, s.11-32). Program kultury fizycznej przygotowany w Instytucie Programów Szkolnych i zatwierdzony w dniu 2.XI.1983 roku był przeznaczony do realizacji w szkole podstawowej od roku 1986/87, natomiast późniejszy z dnia 3.IV.1984 r. dla liceum ogólnokształcącego i liceum zawodowego do realizacji od roku szkolnego 1986/87 (w klasie I, od roku szkolnego 1987/88 w klasie

II, od roku szkolnego 1988/89 w klasie III oraz od roku szkolnego 1989/90 w klasie IV). Program obowiązywał we wszystkich szkołach i na swój sposób był bardzo nowatorski. Zawarte w nim zasoby wiedzy charakteryzowała obszerność i precyzja sformułowań. W badaniu treści dokumentu skupiono uwagę na wiedzy, której celem głównym w klasach 1-3 szkoły podstawowej było „wyposażenie uczniów w niezbędny zasób wiedzy o kulturze fizycznej”, a w klasach 4-8 i 1-4 szkoły ponadpodstawowej „wyposażenie uczniów w zasób wiedzy niezbędnej do podejmowania samodzielnych działań służących zdrowiu, prawidłowemu rozwojowi organizmu i aktywności ruchowej oraz rozbudzeniu potrzeb do czynnego uczestnictwa w różnych formach kultury fizycznej”. Celami etapowymi tego programu, była m.in. konieczność opanowania wiedzy umożliwiającej w: **I etapie edukacji**: praktyczne wykorzystanie informacji z zakresu wiedzy ogólnej; wpływanie na rozwój sprawności i organizację prostych form wypoczynku. **II etapie edukacji**: samokontrolę i samoocenę oraz samodzielne podejmowanie działań w celu kształtowania sprawności motorycznej i rozwoju fizycznego; bezpieczną organizację zajęć ruchowych w różnych warunkach środowiska, indywidualnie i w grupie rówieśniczej. **III etapie edukacji**: korzystanie z różnych dyscyplin objętych programem w stopniu umożliwiającym samodzielne stosowanie ich w różnych formach aktywności, także tych służących zdrowiu; stosowanie zasad higieny pracy i wypoczynku; korzystanie z: wody, powietrza, światła, terenu itp.; zapobieganie i korygowanie funkcji układów: ruchowego, oddechowego, krążenia, nerwowego, zależnie od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych.

Dział wiadomości w programie dla I etapu edukacji przedstawiał zasób wiedzy potrzebnej do wspomagania rozwoju psychofizycznego organizmu i kształtowania wszechstronnej aktywności ruchowej, a dział wiedzy dla II i III etapu edukacji określał zasób informacji, jakie uczeń powinien opanować na danym etapie kształcenia. Przy czym wiedza mogła być przekazywana na lekcji poprzez krótkie informacje systematycznie utrwalane i poszerzane. Opanowanie zasobów wiedzy było niezbędne dla kształtowania świadomej potrzeby wszechstronnej aktywności ruchowej oraz samodzielnego stosowania opanowanych umiejętności w praktycznym działaniu.

Poddany analizie program ma wartość szczególną, ponieważ w tamtym czasie obejmował wszystkie etapy edukacji i obowiązywał we wszystkich szkołach w całym kraju, aż do momentu rozpoczęcia reformy oświaty w roku 1999, która między innymi zlikwidowała jednolity dla wszystkich szkół program, zamiast którego w późniejszych

latach powstały podstawy programowe stanowiące bazę do tworzenia programów autorskich.

Diagnoza ówczesnej sytuacji była podstawą do sformułowania zasadniczych celów reformy edukacji. Jednym z nich było sprzyjanie poprawie jakości edukacji przez przywrócenie właściwych proporcji między przekazem wiadomości, kształtowaniem umiejętności, a troską o rozwój osobowości, czyli doprowadzenie do zintegrowania procesu wychowania i kształcenia. Wyzwaniem były także zobowiązania wynikające z dostosowania do wymogów unijnych (Książek 2001). Dodatkowym utrudnieniem we wprowadzaniu założeń reformy był: niedostatek bazy, łączenie klas, brak elastyczności dyrekcji w podejściu do planowania i organizacji zajęć w nowej formule (Głogowska-Nowak, Jezierski 2001, s. 3-8). Za przyzwoleniem ówczesnych władz państwowych w 1999 r. powstało kilkaset programów nauczania. Analizy programów autorskich utworzonych na bazie podstawy programowej z 1999 r. wykazały zróżnicowanie pod względem koncepcji lub w wielu przypadkach po prostu jej brak (Marek 2019).

Podstawa programowa z roku 1999 dla I etapu edukacji¹ zawierała listę 55 ogólnie sformułowanych tematów. Niektóre z nich mogły zawierać elementy wiedzy z wychowania fizycznego, jednak nauczyciele mieli z trudność z interpretacją, wynikającą z ich niejednoznacznością, np.: „dbałość o zdrowie, higiena własna i otoczenia / bezpieczeństwo, w tym poruszanie się po drogach publicznych, rozpoznawanie sygnałów alarmowych o niebezpieczeństwie / poznanie własnego ciała / formy ochrony środowiska w najbliższej okolicy”. Inne tematy, mimo że bardziej typowe dla wychowania fizycznego, w dalszym ciągu nie wskazywały jednoznacznie na zakładane efekty uczenia, np.: „śpiew, gra na instrumentach, ruch z muzyką / gry i zabawy ruchowe, ćwiczenia terenowe, wędrówki piesze / umiejętności ruchowe oraz ćwiczenia fizyczne korygujące postawę ciała / przestrzeganie reguł w grach i zabawach ruchowych”. Widać, że w ostatnim przykładzie użycie czasownika „przestrzeganie” wyraża akcent wychowawczy, choć w domyśle wyczuwamy bardziej konieczność „znajomości” przepisów gier i zabaw, a także ich przebiegu. W tekście nie sposób było odnaleźć czasowniki operacyjne, takie jak: wyjaśnia, omawia, przedstawia, podaje, opisuje, charakteryzuje, wymienia, klasyfikuje, zna (2, net), które wskazywałyby na wybrane obszary wiedzy w sposób nie budzący wątpliwości.

¹ Rozporządzenie MEN w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (DzU nr 14, rozp. MEN z dnia 15 lutego 1999, s. 587)

Pojawienie się problemów z właściwym zrozumieniem treści podstawy (również na kolejnych etapach edukacji) i przełożeniem ich na język autorskich programów oraz codziennej praktyki było w tamtym czasie szeroko sygnalizowane przez środowisko nauczycieli ponieważ dotyczyło, nie tylko wychowania fizycznego. Spowodowało to, że niespełna rok po opublikowaniu podstawy programowej sformułowano tzw. standardy osiągnięć². W dokumencie tym uzupełniono i poprawiono słabe strony podstawy programowej w zakresie liczby zagadnień oraz ich sformułowań.

W roku 1997 w dokumentach programowych kształcenia ogólnego po raz pierwszy pojawiła się edukacja zdrowotna³, niestety bez przydziału miejsca w planie lekcji. Zamiast tego reforma systemu edukacji (1999 r.), wprowadziła tzw. ścieżkę programową z edukacji prozdrowotnej w szkołach podstawowych i gimnazjach, a w roku 2002, w wyniku modyfikacji funkcjonującej podstawy programowej, realizację edukacji zdrowotnej w ramach tzw. ścieżki programowej wprowadzono także do szkół średnich. Zmiany te środowisko medyczne oceniało jako duże osiągnięcie oraz szansę na poprawę edukacji zdrowotnej polskiego społeczeństwa (Wojnarowska 2008, s. 3-5). Początkowo edukacja zdrowotna pod zmienionym tytułem i w rozszerzonych treściach nauczania miała za zadanie uzupełnić braki spowodowane zlikwidowaniem w 1982 r. przedmiotu o nazwie „higiena” oraz pomóc w podejmowaniu odpowiedzialnych wyborów związanych z troską o własnej zdrowie. W zapisach programowych mocno uzupełniała się ona z treściami wychowania fizycznego, których realizacja wymagała intensywnego procesu intelektualizacji troski o ciało (Ostrowska 1998, s. 8-9).

W dokumencie programowym dla IV etapu nauczania dostrzegalne jest założenie, że młodzież „utrwali i pogłębi zasady racjonalnej troski o zdrowie” a zadaniem szkoły będzie „uzupełnienie i utrwalenie wiedzy niezbędnej dla podejmowania świadomej i systematycznej aktywności fizycznej”. Skutkiem tego stała się wyraźna dominacja elementów edukacji zdrowotnej, a z pobieżnych analiz widać, że na dalszy plan zeszły zagadnienia związane z technologią, przepisami, pojęciami, bezpieczeństwem oraz kulturą uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej. Autorzy dokumentu dostrzegli u starszej młodzieży potrzebę intelektualizacji szczególnie w obszarze zdrowia.

² II Sejmik Kultury Fizycznej (8-10.XII.1999) – opracowano na zlecenie MEN, osiągnięcia ucznia dla wszystkich etapów edukacji tzw. standardy osiągnięć w zakresie kształcenia i wychowania fizycznego, które stały się integralną i obowiązującą częścią podstawy programowej (Bielski 2005, s.176-188).

³ Dz. Urz. MEN 1997, Nr 5, poz. 23

Twórcy kolejnych podstaw programowych (lata 2008 i 2012) opierając się na definicji zdrowia WHO uznali, że wychowanie fizyczne nie powinno mieć innych celów, niż zdrowotne (Cendrowski 2010, s. 4-10). Spowodowało to włączenie do podstawy programowej w III i IV etapie kształcenia modułu z edukacji zdrowotnej, co stało się niewątpliwym sukcesem, tym bardziej, że nauczyciele wychowania fizycznego pierwotnie mieli zostać włączeni do opracowania i realizacji programu wychowawczego szkoły (Woynarowska 2008, s. 3-5). Nowością było precyzyjne sformułowanie zagadnień z zakresu edukacji zdrowotnej w połączeniu z celami wychowania fizycznego (Cendrowski 2010, s. 4-10). Na tej podstawie stworzono wiele programów nauczania, w których było zdecydowanie mniej chaosu niż w tych pochodzących z 1999 roku. Nie wszystkie jednak opierały się na solidnych podstawach teoretycznych, nie były też w pełni czytelne i spójne (Adamek 2005, Adamek 2007, Marek 2000, Waloszek 2005). Nie brakowało zatem pozytywnych opinii na temat tego dokumentu, ale pojawiały się również głosy krytyczne lansowane przez pewną część nauczycieli negującą potrzebę zmian, które przeprowadzane były w latach 2008-2012. Negatywne nastawienie tego środowiska powodowało, że sukces stawał pod znakiem zapytania (Bielski 2009, s. 4-6, Czerska 2011, s.16-23, Głogowska-Nowak i Jeziński 2001, s. 3-8). Jednak kluczem do poprawy jakości wychowania fizycznego były nie tylko założenia programowe i duża liczba godzin, lecz kompetencje intelektualne nauczycieli, właściwe zrozumienie czym jest wychowanie fizyczne i jakie są jego cele, wysokie umiejętności metodyczne oraz odpowiednie postrzeganie roli samego nauczyciela (Bielski 2009, s. 4-6).

W podstawie programowej z roku 2008⁴ dla edukacji wczesnoszkolnej w sposób nietypowy w dotychczasowej historii tego rodzaju dokumentów wyodrębniono klasę pierwszą i trzecią z pominięciem klasy drugiej. Dlaczego? Rozwiązanie to było wynikiem krytyki poprzedniej, „starej” podstawy. Uznano, że w ten sposób zostanie podkreślona „ciągłość procesu edukacji, rozpoczętego w przedszkolu i kontynuowanego w pierwszym roku nauczania szkolnego”. Miało to sprawić, że „edukacja w klasie będzie prowadzona z należytą troską o integrację i korelację treści ze wszystkich zakresów kształcenia” i umożliwi proporcjonalne rozmieszczenie treści w dwóch następnych latach nauki szkolnej, które miały być powtarzane i rozszerzane (spiralny układ treści kształcenia). Zabieg ten, mimo że obejmował wszystkie przedmioty, w tym

⁴ Rozporządzenie MEN z dnia 23.12.2008 w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2009 r. Nr 4, poz.17).

wychowanie fizyczne, to w szczególności miał dotyczyć bardziej edukacji umysłowej (polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, społecznej). Zalecany miejscem realizacji lekcji wychowania fizycznego miały być obiekty sportowe i tereny naturalne, a nauczyciel miał skupić się na rozwijaniu sprawności fizycznej uczniów. Podkreślono, że „jeżeli w tym okresie życia nie rozwinię się należycie sprawności ruchowej dzieci, będzie to ze szkodą dla ich zdrowia i kondycji fizycznej w ciągu całego życia” (1, net). Niestety, w szczegółowych zaleceniach koncentrowano uwagę nauczycieli jedynie na rozwijaniu sprawności fizycznej z pominięciem pozostałych celów tego przedmiotu, w tym wiedzy z zakresu kultury fizycznej, której nie sposób odnaleźć w dokumencie ówczesnej podstawy programowej. W analizowanej podstawie treści nauczania ujęto w kilku działach, tzw. modułach. Rozwiązanie to było wzorowane na podobnych dokumentach w innych krajach, np. w Wielkiej Brytanii (Bielski 2009, s. 4-6). W celach kształcenia podstawa z 2008 roku jasno wytyczała kierunek mający wspomagać dziecko nie tylko w rozwoju fizycznym, emocjonalnym i społecznym, ale również intelektualnym.

Podstawa programowa z roku 2008 dla szkół gimnazjalnych zakładała, że uczeń będzie rozumiał powody i sens, dla których powinien zadbać o swoją sprawność i zdrowie. Wobec tego zadaniem szkoły powinno być przekazywanie młodzieży „wiedzy, która podtrzyma potrzebę systematycznej aktywności fizycznej, potwierdzającej zdrowotne nawyki oraz znajomość zasad zdrowego życia”. Z pobieżnej analizy dokumentu wynika, że zasobów wiedzy jest więcej niż treści dotyczących postaw i umiejętności, świadczą o tym czasowniki: wymienia, wyjaśnia, omawia.

Podstawa programowa z 2008 roku dla ostatniego etapu edukacji⁵ m.in. wprowadziła obowiązek zapisu treści kształcenia w formie efektów nauczania tzw. standardów edukacyjnych jednolitych dla całego kraju, które automatycznie stały się obowiązkowe we wszystkich autorskich programach, pozostawiając jednak nauczycielom możliwość decydowania o zakresie treści i form, które pozwolą osiągnąć narzucone standardy. Odpowiedzialność edukacyjna⁶ za osiągnięcie określonych efektów nauczania spoczęła na osobie nauczyciela, który dobierając treści nauczania do autorskiego programu odpowiada za wymagania określone przez podstawę programową. W czwartym etapie kształcenia dokument określa te same co w II i III

⁵ Rozporządzenie MEN, 23.12.2008 r. (Dz.U. z 2009 r. Nr 4, poz.17) została wdrożona do szkół ponadgimnazjalnych od 1.09.2012 r.

⁶ Podstawa programowa z komentarzami. T.8: Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa. Komentarz do podstawy programowej. MEN, Warszawa 2009.

etapie edukacji bloki kształcenia z wyłączeniem tańców. Pobeżna analiza dokumentu dowodzi, że ok. 2/3 wszystkich treści nauczania na tym etapie to wiedza, z czego prawie połowa to treści z edukacji zdrowotnej, które wyraźnie zdominują nad innymi rodzajami wiedzy.

Powszechnie uważa się, że wychowanie fizyczne powinno przygotowywać do samodzielności w zakresie zdobywania wiedzy i umiejętności. Dlatego układ treści nauczania w nowej podstawie programowej (2017, 2018) zawiera zagadnienia dotyczące różnorodnych działań w obszarze wiedzy, wspartych personalistyczną koncepcją wychowania i koncepcją sprawności ukierunkowanej na zdrowie. W związku z tym zasoby wiedzy występujące w poprzednich wersjach podstaw programowych zostały wzbogacone o informacje „nowe” na temat różnych form aktywności fizycznej, poczynając od nowoczesnych, przez typowe dla regionu i obszaru kulturowego do form rekomendowanych z uwagi na zalecany poziom monitorowanej aktywności z zastosowaniem nowoczesnych technologii. Podejście takie stwarzało możliwość działań wychowawczych ukierunkowanych na sprawność fizyczną w celu kształtowania nawyku całonocnej aktywności fizycznej (Groffik 2019).

Podstawa programowa z roku 2017 w I etapie nauczania, dzieląc treści nauczania na 3 bloki tematyczne (higiena osobista i zdrowie, sprawność motoryczna, formy rekreacyjno-sportowe), w swoich wytycznych zakładała przygotowywanie dzieci pod względem sprawnościowym i prozdrowotnym, podkreślając tym samym doraźną i perspektywną funkcję wychowania fizycznego. Mimo słusznych założeń prawie wszystkie treści nauczania umieszczono głównie w kompetencjach dotyczących umiejętności i postaw, pomijając wiedzę – w tej kompetencji widnieje tylko jeden temat, - cyt.: „uczeń wyjaśnia znaczenie ruchu w procesie utrzymania zdrowia”.

Każdy uczeń, który kończy I etap nauki wchodzi w inny system kształcenia. Jest to czas wyrównywania poziomu osiągnięć edukacyjnych w zakresie wiedzy i umiejętności, a także wdrażania do odmiennej organizacji zajęć. Podział na kolejne poziomy (V–VI i VII–VIII) wynika z prawidłowości rozwojowych charakterystycznych dla danego wieku. Tylko kompetencje społeczne zapisano dla całego etapu edukacyjnego, ponieważ kształtowanie postaw to długotrwały proces, wymagający różnorodnych działań (Groffik 2019).

W II i III etapie nauczania wymagania szczegółowe w poszczególnych blokach tematycznych zostały podzielone z uwzględnieniem charakterystyki rozwojowej i zasady stopniowania trudności (rozwój fizyczny i sprawność fizyczna, aktywność

fizyczna, bezpieczeństwo w aktywności fizycznej, edukacja zdrowotna, kompetencje społeczne). Każdy z bloków zawiera treści nauczania, które zostały podzielone na te obejmujące wiedzę, a także te dotyczące kształtowanych umiejętności. Podział ten w sposób przejrzysty wskazuje treści będące przedmiotem intelektualizacji lekcji wychowania fizycznego. W porównaniu z poprzednimi podstawami, podstawa programowa z 2018 roku dla III etapu edukacji zawiera ich więcej i są one zróżnicowane pod względem rodzaju (zawierają różne zasoby wiedzy ze wszystkich badanych grup tematycznych).

Autorzy dokumentu zastrzegają, że warunkiem skuteczności realizacji programu wychowania fizycznego jest integrowanie treści z innymi przedmiotami i współdziałanie środowiska szkolnego (nauczyciele wszystkich przedmiotów, pielęgniarka szkolna, rodzice). Konieczne jest także skoordynowanie tych zajęć z programami edukacyjnymi dotyczącymi zdrowia i profilaktyki zachowań ryzykownych lub chorób oferowanymi szkołom przez różne podmioty. Twórcy zaznaczyli również, że do realizacji treści nauczania, należy włączyć uczniów zwolnionych z ćwiczeń fizycznych, szczególnie w zakresie wiedzy w każdym bloku tematycznym.

Nie brakuje opinii, że reforma była przeprowadzana w pośpiechu a konsultacje z zainteresowanymi środowiskami były mało efektywne, stąd wspomniany dokument programowy obarczony jest wieloma błędami (Węglarz 2018, s. 27-30). Badania pokazały, że wdrożenie dokumentów programowych z 2017 i 2018 r. nie przyczyniło się do powstania innowacyjnych programów kształcenia. Wiele programów nauczania, które ukazały się na rynku wydawniczym to modyfikacje propozycji obecnych od lat. Część z nich opublikowano pod tymi samymi tytułami, jak w przypadku poprzednich wydań (Marek 2019).

1.4. Nauczanie-uczenie się jako proces komunikacji dydaktycznej

Człowiek może dużo nauczyć się sam, lecz proces ten może zostać znacząco skuteczniejszy i skrócony przez skorzystanie z doświadczenia i fachowej wiedzy nauczyciela. Bardzo ważny jest więc obustronny przekaz informacji, od nauczyciela do uczniów i odwrotnie (Czabański 1996). Pomocna może być również aktywność fizyczna, która sprzyja rozwojowi podstawowych procesów poznawczych, takich jak percepcja,

uwaga, pamięć, ale również myślenie. Udowodniono, że większa wydolność fizyczna koreluje z lepszym poziomem funkcji poznawczych (Nowak 2015, s. 8-11).

Uczenie się jest celowym i świadomym przyswajaniem nowych doświadczeń i umiejętności, wpływających na zmianę w zachowaniu, poziomie wiedzy, czy sposobów reagowania na otoczenie (Sankowski 2001). Z kolei według R. M. Gagnego i E. A. Fleishmana (1959) uczenie się jest procesem neurofizjologicznym, który występuje wówczas, gdy zaznacza się zmiana jakości wykonania i nie wynika ona ze zmęczenia, ani z rozwoju. Dokonuje się on w toku bezpośredniego i pośredniego poznania rzeczywistości. Innymi słowy zdobyta wiedza i sprawność fizyczna wpływają na poglądy, przekonania, postępowanie oraz zachowanie jednostki (Strzyżewski 1996). Nowe formy zachowań, a także zmiany już wcześniej nabytych są efektem uczenia się. Zmiany te zachodzą w myślach, uczuciach, postawach, spostrzeżeniach, a także w wyznawanych wartościach (Czabański 2000). Uczenie się może przebiegać w postaci pojedynczych aktów (okazjonalnych lub zamierzonych), bądź świadomie wywołanego procesu. O przebiegu procesu uczenia się można wnioskować na podstawie dokonujących się zmian (Włodarski i Matczak 1987), które nie zależą wyłącznie od czynności narządów odbiorczych i wykonawczych oraz nie są skutkiem procesów dojrzewania i zwyrodnienia a powstają poprzez osobnicze doświadczenia - są względnie trwałe, a chwilowe podwyższenie lub obniżenie jakości wykonania niekoniecznie musi być wyznacznikiem procesu uczenia się. Czynności ruchowe wynikają z indywidualnego doświadczenia i zmian zachodzących u uczącego się. Odbieranie z otoczenia informacji dotyczącej nieznanego dotąd ruchu, wykonywaniu go i sprawdzaniu jego skuteczności wykonania jest specyfiką motorycznego uczenia się (Czabański 1998).

Nauczanie jest działalnością intencjonalną, która ma wywołać u danej osoby uczenie się (Okoń 2016). To zaplanowana praca z uczniami umożliwiająca rozwijanie zdolności i zainteresowań, ale przede wszystkim zdobywanie wiadomości, umiejętności i nawyków (Strzyżewski 1997). W przekazie wzajemnych informacji pożądanym jest, by nauczyciel nie tylko wysyłał informacje, ale również odbierał je od uczniów. Powinien on diagnozować proces uczenia się, pomimo iż aktywność uczącego się podmiotu może być niezależna od jego działań (Wiesner 2005). Jak pokazały jednak badania (Bukowiec 1990, Srokosz 1993, Wiesner 1992, Zatoń 1995) wśród czynności percepcyjnych nauczyciela dominuje obserwowanie, a komunikacja werbalna ma

jednostronny, asymetryczny charakter. Oznacza to, że w praktyce nauczyciel jest raczej nadawcą niż odbiorcą informacji od uczniów.

W nauczaniu najważniejszy jest dobór treści oraz sposób jej przekazania, co w bezpośredni sposób przekłada się na asymilację wiedzy przez ucznia oraz trwałość jej zapamiętania. Ważne są także inne czynniki, jak np. motywacja uczniów, strukturyzacja wiedzy, czy stopień upogładowienia (Okoń 2016). Organizując proces nauczania należy zadbać również, by postawa ćwiczącego była czynna, twórcza, świadoma i w miarę możliwości samodzielna. Oznacza to, że uczący się powinien być osobą aktywną, a nauczający określać organizacyjną formę tej aktywności (Sankowski 2001). Pozytywne efekty nauczania zależą więc w dużej mierze od dobrej znajomości prac teoretycznych, metodyki nauczania czynności ruchowych oraz indywidualności i twórczej wyobraźni nauczającego (Osiński 1992).

Nauczanie i uczenie się powinno występować zawsze łącznie. Wynika to z faktu, że zarówno nauczyciel, jak i uczeń ukierunkowani są na ten sam cel. Tym celem jest rozwijanie wiedzy, umiejętności, a także zdolności twórczych ucznia. Czynności dydaktyczne nauczyciela bez świadomego zaangażowania ucznia nie przyniesie pożądanych rezultatów. Aby prawidłowo zrealizować zadania dydaktyczne, konieczne jest przestrzeganie zasad nauczania: świadomości, aktywności, systematyczności, pogładowości, przystępności, wiązania teorii z praktyką, trwałości - wytyczne te warunkują osiągnięcie zamierzonych celów (Górna, Garbaciak 2012, Kupisiewicz 1974, Okoń 2016, Szczepański 2017).

W komunikacji dydaktycznej zakłada się, że nauczyciele i uczniowie występują zarówno w roli nadawcy, jak i odbiorcy informacji. Aby odbiorca interpretował odebrany komunikat zgodnie z intencjami nadawcy potrzebna jest sprawna komunikacja oraz umiejętność posługiwania się wspólnym kodem językowym (Czabański 2000). Informacja powracająca do nauczyciela oddziałuje na niego zwrotnie, co może powodować modyfikacje jego czynności dydaktycznych. Dokonuje on wtedy korekty i wpływa na proces nadawania-odbierania informacji. Działania te są następstwem pojawienia się błędów (Strzyżewski 1996). Krążenie komunikatów na nośnikach warunkujących ich treść jest przedmiotem ciągłych interpretacji oraz reinterpretacji ze strony aktywnych odbiorców i uczestników. Aktualny stan nauki nie zakłada bowiem komunikacji będącej czysto telegraficzną formą wysyłania przekazu, który tylko wychodzi od nadawcy, by dotrzeć do odbiorcy (Ollivier 2010). Proces nauczania należy zatem postrzegać jako cykl korekcyjnego sprzężenia zwrotnego dla

osiągnięcia określonego celu dydaktycznego. Dotyczy to zarówno jednostek, jak i grup (Galloway 1988).

Działania komunikacyjne, które utożsamiane są z przekazem informacji pełnią funkcję informacyjną. Według R. Jakobsona funkcji tych jest znacznie więcej. Są to funkcje: emotywna, poznawcza, poetycka, fatyczna, metajęzykowa oraz konatywna (Jakobson 1989). Z kolei H. Lasswell (1948) wskazuje: nadzorowanie, podtrzymanie relacji społecznych, transmisję dziedzictwa kulturowego. Zatem funkcja informacyjna będzie jedną z nich, ale nie jedyną. Stąd należy stwierdzić, że komunikacja nie sprowadza się tylko i wyłącznie do przepływu informacji (Wendland 2012).

Nadawane przekazy mogą mieć postać werbalną lub niewerbalną. Mowa ciała, ton głosu, czy kontakt wzrokowy to elementy składające się na kontekst wypowiedzi, które określa się jako ekspresja niewerbalna. Jak dowodzą badania, kanały przekazu informacji posiadają zróżnicowany wpływ na kształtowanie ogólnej oceny wypowiedzi. Przekaz zawarty w mimice twarzy decyduje w 55%, w tonie głosu w 38%, natomiast informacje wyrażone samymi słowami jedynie w 7% (Nęcki 1996). Przekazywanie wiadomości i komunikowanie się w klasie jest skuteczniejsze, gdy uczestniczy w nich więcej uczniów. Niepożądaną jest sytuacja, w której nauczyciel nawiązuje kontakt jedynie z kilkoma uczniami. Efektem tego jest bierność pozostałych osób, niebiorących udziału w konwersacji. Bardzo ważne jest zatem zespołowe porozumiewanie się, które daje możliwość aktywnego udziału w lekcji wszystkim uczniom (Łobocki 1992).

Nauczyciel wychowania fizycznego powinien być nie tylko dobrym nadawcą ale też odbiorcą. Wszelkie informacje otrzymywane od wychowanków są bardzo wartościowe, gdyż służą m.in. pełniejszemu poznaniu podmiotu oddziaływań dydaktycznych (Weisner, 1988). Zatem umiejętności komunikowania się nauczyciela z uczniami z pewnością mają niebagatelny wpływ na efekty nauczania. Najważniejsza jednak zawsze pozostaje przyjazna i życzliwa postawa wobec rozmówcy. Rekompensuje ona wszelkie deficyty kompetencji komunikacyjnej (Argyle 2001).

1.5. Tradycyjne i współczesne metody przekazu wiedzy

Na zajęciach wychowania fizycznego nie trenujemy wyłącznie ciała, nauczyciel przekazuje informacje, które wzbogacają także wiedzę ucznia. Człowiek jest psychofizyczną jednością i funkcjonuje w sposób wysoce zintegrowany. Każdej

działalności sportowej towarzyszą procesy intelektualne i emocjonalne (Nowak 2015, s. 8-11).

Przekaz wiedzy przez nauczyciela podczas lekcji wychowania fizycznego odbywa się na dwóch poziomach. Na pierwszym przekazywana jest wiedza bezpośrednio związana z ruchem (przepisy, elementy techniki i taktyki, organizacja ćwiczeń), a na drugim wiedza umożliwiająca lepszą ocenę korzyści wynikających z podejmowania aktywności fizycznej (Górna 2001). Nie chodzi tu jednak o tworzenie lekcji teoretycznych, pisanie testów, sprawdzianów czy wypracowań ale o dialog nauczyciel-uczeń, co pozwala na lepsze zrozumienie sensu podejmowanego wysiłku fizycznego, lepsze poznanie siebie i swoich potrzeb. Dialog, poparty możliwością korzystania przez ucznia z teoretycznych opracowań z zakresu wychowania do kultury fizycznej, czyni z tego procesu wartość użyteczną, która wypełnia postulat kompletności (Madejski 2018).

Przekazywanie wiedzy podczas lekcji wymaga od nauczycieli dobrej znajomości zasad przekazywania informacji, a także biegłej orientacji w treściach biotechnicznych (Kierczak 2011). Aby przekaz informacji był odbierany bez zakłóceń, musi odbywać się w sprzyjających warunkach. Informacja powinna być jasna, szczegółowa i przekazana w prawidłowy sposób, tak by klasa mogła ją dobrze usłyszeć i zrozumieć. Głos nauczyciela powinien być wystarczająco donośny, żeby uczestnicy lekcji mogli wyraźnie usłyszeć wypowiedziane słowa. Trzeba mówić wyraźnie, powoli zwracając uwagę na dobry odbiór informacji (Szczepański 2017). Należy pamiętać, że informacja nadana jest zawsze większa od przyjętej. Powinna być ona jasna, szczegółowa, ale nie przeładowana treściami drugorzędnymi. Aby informacje były przez uczniów zrozumiałe, należy usunąć źródła błędów i zakłóceń (Strzyżewski 1996). Wszystkie przekazywane treści słowne warto wspierać obrazem. W przekazie wiedzy, bardzo pomocne są wszelkiego rodzaju ilustrowane środki dydaktyczne, w postaci plansz, zdjęć, fotogramów, gazetek ściennych, czy map pamięciowych. Uaktywniają one percepcję wzrokową i werbalną ucznia, a także stanowią pomoc w kojarzeniu, kategoryzowaniu i utrwalaniu wiedzy (Kosiba 2003).

PF. Nowak (2017, s. 8-11) twierdzi, że najlepszy czas na przekazywanie wiedzy to początek i koniec lekcji, kiedy uczniowie są fazy największej koncentracji. To dobra okazja, aby przekazać różnego rodzaju informacje podczas ustawienia uczniów na zbiorce. Z kolei J. Węglarz (2022) uważa, że treści informujące można wprowadzać we wszystkich częściach zajęć i nie ma żadnych przeciwwskazań, by były one podawane

więcej niż jeden raz. Można również wykorzystać inne nadarżające się okazje, jak choćby przerwy między ćwiczeniami, przejście do parku, lasu, czy innego obiektu sportowego. Nauczyciel powinien również wyeksponować sprawy istotne oraz skontrolować stopień zrozumienia poznanych przez uczniów informacji i w razie potrzeby wyjaśnić wątpliwości. Stąd S. Strzyżewski (1996) proponuje strukturę czynności informujących składającą się z 3 elementów: *-sprawdzenia dotychczasowego poziomu wiedzy uczniów na dany temat; -podania nowych informacji; -podsumowania przekazanych wiadomości.*

Wspomniany autor i wielki autorytet polskiej metodyki wychowania fizycznego uwzględniając aktywność ucznia w procesie zdobywania wiedzy podczas lekcji wychowania fizycznego, usystematyzował metody realizacji celów przenosząc środek ciężkości z wiedzy na metody przekazywania wiedzy przez nauczyciela i metody zdobywania wiedzy przez uczniów. Do pierwszej grupy zakwalifikował: pokaz, opowiadanie, pogadankę, dyskusję i wykład. Do drugiej: pracę z książką, opisywanie i rysowanie postaci, wywiad, wykonywanie zadań ruchowych (Strzyżewski 1996). Metody te wymagają słownego kontaktu między uczniem i nauczycielem, dlatego należy zwrócić uwagę, by przekazywanie wiedzy nie trwało zbyt długo, powodując tym samym zmniejszenie intensywności lekcji. Ważnym jest również rodzaj informacji przekazywanej w danym cyklu pracy. Dobrze jest, kiedy problematyka zajęć zbiega się z zagadnieniami teoretycznymi (Górna-Łukasik, Garbaciak 2012).

Okazuje się, że metodą najczęściej wykorzystywaną przez nauczycieli jest pokaz, a spośród metod zdobywania wiedzy przez uczniów wykonywanie zadań ruchowych. Taki stan rzeczy wynika z faktu, że każde podjęte przez ucznia zadanie ruchowe może być równocześnie nośnikiem określonej wiedzy (Górna i Garbaciak 1994). Metody takie jak pogadanka lub opis, również można wykorzystywać, jednak lekcja wychowania fizycznego dla ucznia to przede wszystkim ruch, pozytywne emocje i odskocznia od monotonii (Kosiba 2003). Nadmiar wiedzy w połączeniu ze źle dobranymi metodami jej przekazu lub zdobywania skutkuje wyhamowaniem tempa lekcji i obniżeniem zainteresowania jej przebiegiem. Zjawiska te są oczywiście niekorzystne.

Teoretycy i praktycy wychowania fizycznego: M. Demel (1973), S. Strzyżewski (1989), T. Frołowicz (2001), I. Blum i K. Friedmann (1995), U. Nitschmann (1995) od dawna dostrzegali i postulowali konieczność wprowadzenia podręczników do wychowania fizycznego jako niezbędną pomoc w lepszej realizacji celów tego

przedmiotu. Pierwsze pionierskie podręczniki dla uczniów zostały opracowane przez T. Mieczkowskiego (1977) i A. Liedke (1979). Niestety opracowania tych autorów nie znalazły szerszego zastosowania (Górna 2001). Tymczasem wychowanie fizyczne jest jedynym przedmiotem szkolnym, pobawionym zaplecza teoretycznego (Grabowski 2000). W czasach nam bliższych T. Frołowicz i B. Przysiężna opracowali i opublikowali serię poradników (broszur). Staraniem autorów, opracowanie ukazało się drukiem. Niestety ówczesne władze oświatowe zakwalifikowały materiały przez nich opublikowane jako środki dydaktyczne, a nie podręczniki. Mimo to, wspomniane publikacje weszły na trwałe do warsztatu pracy wielu nauczycieli, co z pewnością znacząco wzmocniło i pozostaje mieć nadzieję, że nadal wzmacnia, jakość prowadzonej przez nich edukacji, szczególnie w aspekcie jej intelektualizacji. Seria wspomnianych pomocy (środków) dydaktycznych („Sportowe ZOO”, „Karta Sprawności i zdrowia”, „Życie zdrowotne i sportowe”) jest przykładem łączenia występującej na lekcji aktywności fizycznej z aktywnością poznawczą ucznia (Frołowicz 1998, 2000, 2001).

Dostrzegając spore niedobory opracowań metodycznych z tego zakresu na rynku wydawniczym J. Węglarz (2022) podjął próbę ich częściowego uzupełnienia i opracował poradnik metodyczny zawierający wybrane obszary wiedzy w opowiadaniach. Autor uważa, że opowiadanie jest uniwersalną metodą przekazu wiedzy, którą można zastosować w warunkach zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych. Szczególnymi rodzajami opowiadania są również anegdota i gawęda. Celem tego opracowania było wzbogacenie zasobów wiedzy przekazywanej młodzieży i uatrakcyjnienie lekcji wychowania fizycznego.

W wielu krajach, takich jak np. Hiszpania, Anglia, czy Szwecja proces intelektualizacji wychowania fizycznego od dawna jest prowadzony bardzo rzetelnie. Jak pokazuje doświadczenie sposób przekazywania wiedzy funkcjonuje tam na wysokim poziomie, działa i sprawdza się. Jednym z elementów tego systemu są podręczniki do wychowania fizycznego, z których korzystają uczniowie. Przykładem może być pozycja wprowadzona w Wielkiej Brytanii pt. „PE to 16”⁷. Książka liczy 192 strony i składa się z 4 działów: „Ciało”, „Zdobywanie i utrzymanie sprawności”, „Sport i Ty”, „Sport w społeczeństwie”. W książce opisane są zagadnienia związane z anatomią człowieka, fizjologią wysiłku, psychologią sportu, a nawet roli mediów w sporcie. Znajdziemy w niej również informacje, jak się prawidłowo odżywiać, jak

⁷ GCSE – General Certificate of Secondary Education

układać program treningowy pod kątem własnych potrzeb i jak zapobiegać urazom podczas wykonywania ćwiczeń (Szalewski 2011).

W Hiszpanii pozycją godną uwagi jest „Educatitón Física”⁸. Pierwsze wydanie ukazało się już w 1999 roku. Składa się ono z 3 podręczników, a w każdym zawarte są 2 kursy. Treści teoretyczne poparte są ilustrowanymi przykładami oraz zadaniami do wykonania na końcu każdego rozdziału. Jeden z nich poświęcony jest grom i zabawom. Uczniowie dowiadują się z niego, jak kształtować poszczególne zdolności motoryczne, a także poznają tradycyjne gry i zabawy. Znajdują się w nim również ćwiczenia sportowe z wybranych dyscyplin sportowych, takie jak: podania piłki, rzuty do kosza, strzały do bramki, zadania biegowe i skocznościowe (Szalewski 2011).

„Idrott och Hälsa” to opracowanie pochodzące ze Szwecji, którego wydanie zapoczątkowano już w 1994 roku. Z podręcznika korzystają uczniowie podczas lekcji wychowania fizycznego. Znajdują się w nim treści dotyczące zdrowia, treningu, aktywności rekreacyjnej w terenie, pierwszej pomocy, anatomii i fizjologii wysiłku, a także przepisy gier sportowych. W podręczniku poruszane są również tematy związane z dopingiem w sporcie, używkami itp. Dzięki bogatym ilustracjom młodzież ma okazję poznać modele treningowe, ćwiczenia siłowe, czy chociażby sposoby zapobiegania urazom. Dowiaduje się również, jak dbać o własne zdrowie i dobre samopoczucie w pracy i czynnościach życia codziennego. Pozycja ta, jak i poprzednie oraz podobne są przykładem na to, jak w skuteczny sposób przekazywać uczniom wiedzę oraz uświadamiać im konieczność dbania o własne zdrowie (Szalewski 2011). Hierarchia celów, a także istota współczesnego wychowania fizycznego w polskiej oraz europejskiej teorii naukowej są zbieżne. Zgodnie akcentują jego pedagogiczny oraz prospektywny charakter (Pośpiech 2006).

Jednym ze sposobów wykorzystania nowoczesnych technologii w procesie edukacji fizycznej może być internet. Do lepszej stymulacji dzieci przyczynić się może zastosowanie tablic interaktywnych do ćwiczeń śródlekyjnych pochodzących z projektów Brain Breaks. Także korzystanie ze stron internetowych i programów do monitorowania poziomu aktywności fizycznej może stać się dobrym narzędziem do realizacji celów wychowania fizycznego (Bronikowski 2015). Prowadzenie forów internetowych, poczty elektronicznej, czy utworzenie grupowych kont na portalach społecznościowych umożliwia przekazywanie informacji, rozpowszechnianie

⁸ J.A. Lavina, R.B. Casals, F.B. Vidal, A.L. Rosua, EducatitónFísica, Barcelona 1999

materiałów, czy chociażby organizację zajęć. Centrum Edukacji Obywatelskiej prowadzi program „WF z klasą”, który może być przykładem takich działań (Dobosz 2015). Innym sposobem wdrożenia nowoczesnych rozwiązań informatycznych może być wykorzystanie powszechnie dostępnych aplikacji na urządzenia przenośne (np. smartfon) pozwalające rejestrować i analizować aktywność fizyczną. Bardzo ważne jest w tym przypadku zagwarantowanie dostępności wykorzystywanych narzędzi dla wszystkich uczniów. Warto również wspomnieć projekt „*Aktywni nie tylko online*” realizowany przez AWF w Poznaniu, którego celem było m.in. zwiększenie stopnia aktywności fizycznej dzieci i młodzieży. Uczestnicy zajęć zostali wyposażeni w urządzenia rejestrujące liczbę kroków, pokonany dystans i wydatek energetyczny. Mieli również zainstalowane odpowiednie aplikacje na urządzeniach przenośnych lub komputerach. Celem tego typu działań miało być kształtowanie postaw prozdrowotnych, świadomie kierowanych przez własną aktywność fizyczną (Dobosz 2015). Można stwierdzić, że internet skutecznie zastąpił podręcznik, którego wychowanie fizyczne nigdy nie miało, ponieważ epizodyczne próby jego stworzenia się nie powiodły. Jednak uczeń ma również dostęp do forów dyskusyjnych, filmów instruktażowych i „elektronicznych podręczników”. Pojawia się tylko problem, jak odróżnić informacje prawdziwe i wiarygodne od pozostałych. Tu z pomocą powinien przyjść nauczyciel (Węglarz 2022).

Zamykanie problemów zdrowia i sprawności w enklawie wychowania fizycznego stanowi ograniczenie dla skutecznego przekazu wiedzy w procesie fizycznej edukacji. Przyczyną jest powszechnie panujące przekonanie, że sprawy te leżą w kwestii nauczyciela wf. Cała obszerna wiedza, szczególnie ta wywodząca się z nauk przyrodniczych, nie może być przekazywana tylko w ramach lekcji wychowania fizycznego (Kosiba 2004). Aby przekaz był skuteczny potrzebny jest proces organizacyjny niezależny od lekcji ćwiczeń fizycznych (Frołowicz 1988).

Jedną z dróg przekazywania wiedzy poza lekcją wychowania fizycznego są ścieżki edukacyjne i prozdrowotne. Dużą rolę w intelektualizacji procesu wychowania fizycznego mogą odgrywać również sposoby pracy z uczniem, w których stawia się go w sytuacjach problemowych oraz wyzwala się w nim aktywność i samodzielność w zdobywaniu wiedzy. W rozwiązywanie problemów mogą angażować się także nauczyciele innych przedmiotów, higienistka, sportowcy, psycholodzy. Zastosowanie plansz, gazetek ściennych, czy map pamięciowych może być dobrym narzędziem w kategoryzowaniu i utrwalaniu wiedzy. Niezbędna jednak w takiej sytuacji jest praca

z książką. Różne formy korelowania treści wychowania fizycznego z treściami innych przedmiotów to również sposób na przekazywanie wiedzy z zakresu kultury fizycznej. Na etapie szkoły podstawowej łączenie treści z różnych dziedzin umożliwiają zajęcia prowadzone w ramach bloków przedmiotowych. Natomiast na wyższych etapach edukacji są przedmioty, których problematyka treści koreluje z treściami teoretycznymi wychowania fizycznego. Są nimi m.in. biologia, geografia, fizyka, a także przedmioty humanistyczne, jak np. historia. W ramach tych zajęć uczniowie mogą dowiedzieć się, jak zbudowany jest układ mięśniowy, szkieletowy, poznają tradycje kultury fizycznej w Polsce, czy historię dyscyplin sportowych. Aby to osiągnąć bardzo ważna jest współpraca między nauczycielami, która wymaga zaplanowanych i systematycznych działań, a także wyodrębnienia treści programowych, które wywodzą się z kultury fizycznej (Kosiba 2004).

1.6. Wiedza w czynnościach i interakcjach nauczyciel - uczeń

Rozmowa nauczyciela z uczniem w czasie lekcji może być okazją do pobudzania zainteresowań oraz motywacji do poznania nieznanego i uporządkowania rozproszonych wiadomości, czy chociażby sprawdzenia już poznanych treści, spraw i problemów. W tej sytuacji nauczyciel, jako element kształcący może łączyć się ze stymulacją aktywności dziecka. W środowisku szkolnym spotkanie to przyjmuje specyficzny wymiar, jakim jest nim interakcja ucznia i nauczyciela (Rostańska 1998). Aby otworzyć rozmowę, obie strony muszą wyrazić przyzwolenie na komunikację. Oznacza to, że istota rozmowy musi być przesunięta w stronę interakcji werbalnej. Nie może ona być jednostronna. W rozmowie werbalnej nie ma jednoznacznego określenia, kto powinien być nadawcą, a kto odbiorcą. Role te przywiązane są do wykonywanych czynności, nie do struktury rozmowy (Rostańska 1998). Każdy z partnerów staje się zarówno podmiotem, jak i przedmiotem oddziaływań wychowawczych. Również wychowawca podlega wpływom ze strony swoich wychowanków (Bielski 2012). Jego zadaniem jest organizowanie takich sytuacji, by mogło dojść do rozmowy, a także, by została ona podtrzymana. Wybiera on również formę kierowania klasą, która dopuściłaby do warunku wstępnego rozmowy. Z typów kierowania opartego na dominacji, partnerskiego i nieintegrującego, najkorzystniejsze okoliczności stwarza typ partnerski (Rostańska 1998).

Praca nauczyciela jest zespołem czynności, które polegają na kierowaniu działaniem uczniów, a także współdziałaniu z nimi (Kurek-Paszczyk i wsp. 2012). Bielski J. uważa, że to „seria inteligentnych reakcji na sytuację i zachowania uczniów. To rozwiązywanie praktycznych problemów rodzących się tu i teraz” (Bielski 2012, s.190). Wszystko to powinno zmierzać do osiągnięcia wyznaczonych celów. Aby praca ta była efektywna podstawą właściwych działań nauczyciela powinny być zawsze czynności pedagogiczne (Kurek-Paszczyk i wsp. 2012). Do czynności pedagogicznych nauczyciela należą m.in.: czynności przygotowawcze, motywujące, informujące, kontrolne, naprowadzające, korekcyjne i zabezpieczające (Strzyżewski, 1996).

Łatwość odbierania i przyswajania informacji koreluje z siłą motywacji do osiągnięć (Naglak 2005). Należy stwierdzić, że w nauczaniu bardzo wielu nauczycieli dostrzega potrzebę kształcenia ruchowego, pomijając inne czynniki. Proces uczenia ruchu bez werbalizacji, wizualizacji, a także bez intelektualizacji zajęć jest niedostatkami w pracy prowadzących wychowanie fizyczne (Duda 2012). Znaczny przyrost efektów w nauczaniu umiejętności ruchowych można osiągnąć przy ich większym przemyśleniu, kiedy stosuje się pokaz, jak i słowny opis ruchu. Dlatego powinno się odejść od intuicyjnego postępowania, co niestety jest powszechną praktyką podczas nauczania ruchu (Bergier 1998). Aby sprostać tym zadaniom potrzebna jest również fachowa wiedza nauczyciela. Oprócz realizacji aktualnych celów wychowania fizycznego, nauczyciel pełni w swojej pracy zawodowej również inne role) bo jako jedyne źródło wiedzy i wartości powinien być również organizatorem procesu uczenia się, doradcą młodzieży, przewodnikiem po świecie informacji i wartości kultury (Kosiba 2009). Bogate doświadczenia nauczyciela mogą okazać się niewystarczające, biorąc pod uwagę fakt, że każdy uczeń jest inny. Nie należy zatem bezgranicznie ufać posiadanej wiedzy zawodowej, gdyż każdy nauczyciel, wchodząc w interakcje z uczniem, wchodzi zawsze w nową sytuację. Sytuacja ta może okazać się mniej lub bardziej znaną już od wcześniej zdobytego doświadczenia (Bielski 2012).

Nauczyciel, kwalifikacje zdobywa w wyniku ukończenia cyklu kształcenia. Jego potwierdzeniem są dokumenty (dyplomy, świadectwa itp.) dające prawo do wykonywania określonych czynności zawodowych. Kwalifikacje są więc formalnym potwierdzeniem faktu, że dana osoba spełnia wymagania zawarte w programach kształcenia i może realizować powierzone zadania (Madejski 2018). Przekonywanie do wartości wychowania fizycznego zależy w dużej mierze od osobowości nauczyciela, jego walorów sprawnościowo-zdrowotnych i umysłowych, a także od jego

wszechstronnego warsztatu pracy. Wiele z tych walorów kształtuje się w okresie studiów, lecz z niektórymi trzeba się urodzić (Pańczyk i Warchoń 2006). Należy jednak stwierdzić, że żadne studia nie przygotowują w pełni do efektywnej pracy w jakimkolwiek zawodzie. Reszta zależy od samokształcenia i samodoskonalenia zawodowego (Madejski 2018). Konieczne jest zatem zapewnienie studentom wychowania fizycznego możliwości zdobycia jak największej liczby specjalizacji (kompetencji) tworzonych w szerokiej bazie programowej. Jest to zadanie trudne, ale konieczne. Zbyt duża liczba specjalizacji nie może z kolei zagrażać holistycznej koncepcji kształcenia (Pośpiech 2006). Zatem efektywność tego procesu zależy od kompetencji nauczyciela, które to są zbiorem wiedzy, postaw i wartości niezbędnych do realizacji określonych zadań. Określają one rzeczywiste możliwości danej osoby, a także faktycznej przydatności do wykonywania zawodu. Nabywa się je drogą kształcenia, a także poprzez samokształcenie i samodoskonalenie. Nie ma jednak bezpośredniej zależności pomiędzy kwalifikacjami a wzrostem kompetencji. Do realizacji procesu edukacji zalicza się sześć grup kompetencji nauczycielskich: pragmatyczne, komunikacyjne, współdziałania, kreatywne, informatyczno-medialne, moralne (Madejski 2018).

Kompetencje pragmatyczne odnoszą się do skuteczności nauczyciela w prognozowaniu, planowaniu, a także diagnozowaniu procesu edukacyjnego. Umiejętność rozumienia i definiowania sytuacji edukacyjnych określa się mianem *kompetencji komunikacyjnych*. Sprawność w integrowaniu zespołów uczniowskich, a także umiejętność kształtowania zachowań i działań prospołecznych związane są *kompetencjami współdziałania*. *Kompetencje informatyczno-medialne* są wynikiem wprowadzenia do szkół technologii informatycznej, które wspierają proces kształcenia. Pomysłowość w tworzeniu i działaniu, nowatorstwo i twórczość pedagogiczna, to cechy *kompetencji kreatywnych*. *Kompetencje moralne* zaś dotyczą przekazu uznanych wartości i norm moralnych, które ściśle związane są z postawą nauczyciela (Madejski 2018). W odniesieniu do problemu intelektualizacji w procesie wychowania fizycznego i kształtowania postaw, nauczyciel powinien wykazać się dużą samodzielnością, której kolejnymi etapami powinny być (Górna 2001): - określenie wartości kultury fizycznej, które uczeń powinien opanować; - wyróżnienie, z którymi wartościami należy zapoznać ucznia; - wytyczenie celów etapowych i operacyjnych; - dobór konkretnych środków metodycznych i ich realizacja.

Nauczyciel powinien więc umieć skutecznie prowadzić proces kształcenia i wychowania tak, aby uczeń został wyposażony w określony zasób kompetencji

(Madejski 2018). Oczywistym jest fakt, że znajomość przedmiotu nauczania jest nieodzownym składnikiem kwalifikacji nauczyciela. Jednak sama wiedza ma niewiele wspólnego z umiejętnością wywierania wpływu na aktywność ucznia (Grabowski 2000). Prócz tego wielu nauczycieli w swoich edukacyjnych działaniach niestety skłania się ku przedmiotowemu, adaptacyjnemu standardowi w pełnieniu swej zawodowej roli. Wynika to z przekonania, że obojętność to dobry sposób na zawodowe przetrwanie (**Kosiba** i Madejski 2014). Dlatego konieczne jest mierzenie jakości pracy szkoły w zakresie edukacji fizycznej, ponieważ stanowi ono motywację nauczycieli wychowania fizycznego do poszukiwania doskonalszych rozwiązań i podejmowania nowatorskich działań (Gołowska 2016).

1.7. Proces intelektualizacji w edukacji fizycznej – przegląd badań

Przekazywanie wiedzy na lekcjach wychowania fizycznego jest jednym z trudniejszych zadań. Źródłem problemów bywa najczęściej brak rozeznania, jakie treści szczegółowe i w jaki sposób powinny być przekazywane. Ponadto najwięcej trudności sprawia nauczycielom przekaz wiedzy normatywnej, czyli takiej, która uzasadnia określone zachowania (Górna i Garbaciak 1994). Jak pokazały badania (Bukowiec 1990) bardzo duże znaczenie w szkolnym wychowaniu fizycznym przypisuje się technice ćwiczeń ruchowych. Intelektualizację szerszego wymiaru dotyczącą celów i funkcji wf, organizmu człowieka i jego potrzeb, zdrowia i higieny zaobserwowano tylko w 0,7 % wszystkich zarejestrowanych podczas lekcji czynności nauczycielskich. Badając wypowiedzi nauczycieli wychowania fizycznego R. Bartosiewicz (1989) ocenił, że realizacja zadań z zakresu wiedzy była najczęściej nieświadoma i nieplanowana.

Współcześnie nauczyciele wychowania fizycznego w znacznej mierze komunikują się podczas lekcji przestarzałym językiem środków i metod. Tymczasem proces kształcenia wymaga wykorzystywania coraz powszechniejszych i dostępniejszych urządzeń multimedialnych. Zgodnie z założeniami podstawy programowej (2009) szkoła powinna stwarzać warunki do wykorzystania informacji z zastosowaniem technologii informacyjno-komunikacyjnej. Niestety w tych projektach pomija się wychowanie fizyczne. Wielu nauczycieli wychowania fizycznego nie korzysta z tych możliwości, kładąc nacisk przede wszystkim na nauczanie umiejętności

ruchowych (Bronikowski 2015) i przekaz wiedzy metodami tradycyjnymi lub wcale tego nie robiąc.

Celem badań przeprowadzonych przez W. Srokosza (1993) było ustalenie, w jakim stopniu szkoła przygotowuje teoretycznie swoich podopiecznych do aktywności fizycznej. Po analizie zebranego materiału autor stwierdził, że szkoła nie realizuje tego celu. Potwierdzili to w swoich badaniach również M. Bukowiec (1990) i T. Wolańska (1977). W wielu dyskusjach, jak również w literaturze pedagogicznej mówi się o rozbieżnościach między postulowanymi, założonymi i rzeczywistymi funkcjami wychowania fizycznego w szkole (Bukowiec 1990). Wymienieni autorzy doszli do wniosku, że szkolny system wychowania fizycznego słabo przygotowuje do uczestnictwa w kulturze fizycznej. Z kolei wyniki badań przeprowadzone przez U. Kierczaka (2011) wskazują na małą skuteczność przekazu wiedzy przez nauczycieli wychowania fizycznego. Także badania innych autorów wykazały mierny poziom wiedzy uczniów, niezależnie od etapu edukacji (Górna 2001, Frołowicz 1998, Strzyżewski 1989). Udowodniono także, że uczniowie uczestniczący w lekcjach i trwale zwolnieni z zajęć wf. nie różnią się poziomem wiadomości. Wiedzę badanych uczniów można zatem ocenić jako niezadowalającą (Ślężyński i wsp. 2011).

Z badań przeprowadzonych przez K. Górną (2001) wynika, że wiadomości uczniów nie są poparte wystarczającą i usystematyzowaną wiedzą przedstawiającą wpływ aktywności fizycznej na funkcjonowanie człowieka. W badaniach tych młodzież dostrzegała wartości zdrowotne i sprawnościowe aktywności fizycznej nie doceniając jednak korzyści rekreacyjno-przyjemnościowych, a niewiele ponad 2/3 uczniów potrafiło wymienić korzyści z uprawiania sportu, przy czym dziewczęta (73%) częściej niż chłopcy (66%) odpowiadały poprawnie. Udzielając odpowiedzi badani wymieniali różne aspekty wpływu ćwiczeń na człowieka, które autorka uporządkowała w kilka grup tematycznych. 78% wskazało zdrowotne aspekty wykonywania ćwiczeń, a 54% sprawnościowe wartości aktywności ruchowej, 25% znaczenie aktywności ruchowej w kształtowaniu właściwej budowy i postawy ciała, a 25% wartości rekreacyjno-przyjemnościowe. Zadowolającym poziomem zrozumienia istoty wpływu aktywności wpływu aktywności ruchowej na funkcjonowanie układu krążeniowo-oddechowego wykazało się niecałe 50% badanych. Większość wychowanków (55%) logicznie uzasadniła znaczenie aktywności ruchowej w podtrzymaniu sprawności fizycznej, a 35% uznało i uzasadniło potrzebę systematycznej samokontroli poziomu sprawności fizycznej. Autorka zauważa ponadto, że stan wiedzy uczniów w większości

przypadków nie stwarza wystarczających podstaw do samodzielnego, bezpiecznego i niezależnego od warunków podejmowania aktywności fizycznej. Stwierdza również, że dziewczęta prezentują gorsze przygotowanie do uczestnictwa w rekreacji niż chłopcy.

E. Dybińska i A. Kwiatkowska-Skwara (2016) sprawdziły wiedzę krakowskiej młodzieży akademickiej z kultury fizycznej, wykorzystując do tego celu test wiadomości opracowany przez K. Górą (2001). Autorki stwierdziły, że zarówno płeć ($p=0,002$) jak i kierunek kształcenia ($p=0,029$) okazały się zmiennymi różnicującymi badanych w omawianym zagadnieniu. W świetle uzyskanych wyników ustaliły również, że największy odsetek respondentów, zarówno kobiet (54,43%), jak i mężczyzn (51,03%), charakteryzował średni poziom wiedzy z kultury fizycznej. Do poziomu niskiego zakwalifikowano mniejszy odsetek badanych (38,93% studentek, 33,44% studentów). Natomiast poziom wysoki wiedzy prezentowała niewielka grupa badanych (15,53% mężczyzn, 6,64% kobiet). Dowiedziano także, że najwyższą wartość średniej ilości punktów uzyskali studenci kierunków medycznych, natomiast najniższą studenci nauk o sztuce. Z kolei analiza współzależności pomiędzy poziomem wiedzy z zakresu kultury fizycznej, a poziomem aktywności fizycznej nie wykazała dla większości przypadków istotnych statystycznie związków. Tylko wśród kobiet oraz badanych wywodzących się ze środowiska wiejskiego wraz ze wzrostem poziomu wiedzy wzrastał w niewielkim stopniu poziom aktywności fizycznej.

Test wiadomości z wybranych zagadnień z kultury fizycznej przeprowadzony na grupie 151 uczennic pierwszych klas szkół gimnazjalnych przeprowadzony przez A. Walkiewicz i M. Domańską (2008) wykazał, że znaczna większość odpowiedziała poprawnie na pytania o wpływ aktywności ruchowej na organizm (97%), zachowania bezpieczeństwa podczas ćwiczeń (82,8%) oraz znajomość ćwiczeń wzmacniających poszczególne partie mięśniowe (62,3%). Autorki stwierdziły natomiast duże braki wiedzy w obszarze umiejętności diagnostyki ciała.

R. Czarniecka (2009, s. 31-34) objęła badaniami dotyczącymi również oceny poziomu wiadomości z zakresu wychowania fizycznego 157 dziewcząt kończących gimnazjum. Pytania w teście zostały dobrane po kątem pięciu kompetencji, jakie powinien osiągnąć uczeń kończący trzeci etap edukacji. Do oceny poszczególnych kompetencji autorka przyjęła skalę co 10 punktów procentowych, przy czym 50% i mniej kwalifikowało wynik do oceny niedostatecznej. Wynik na taką ocenę otrzymały przypisane do kategorii: diagnozowanie własnej sprawności, dbałość o higienę

i zdrowie oraz lepsze samopoczucie. Niski poziom wiedzy gimnazjalistów wykazali również: S. Sobolewska-Karolczuk (2009, s. 59-61) badająca uczniów w Białym Stoku, a także G. Wanat, A. Stolarczyk, E. Grochowska-Niedworok, M. Kardas (2011, s. 376–380) stwierdzając spore braki młodzieży w tematyce podstawowych zasad racjonalnego żywienia i częstości spożywania poszczególnych grup produktów spożywczych.

W badaniu dotyczącym wiedzy dziewcząt i chłopców w okresie dorastania (Górna-Łukasik, Groffik, Fromel, Skalik 2010, s.11-15) autorzy potwierdzili bardzo słabą znajomość zagadnień dotyczących objętości, intensywności i obciążenia w wysiłku fizycznym. Dziewczeta wykazały się lepszymi wiadomościami dotyczącymi energetyki wysiłku fizycznego, odżywiania, obniżania masy ciała i wielu innych, niż chłopcy. Podobne wyniki odnotowano u młodzieży czeskiej.⁹ Autorzy stwierdzili, że zastosowany test okazał się dla młodzieży za trudny. Był on sporządzony w oparciu o problematykę wskazaną w podstawach programowych dla szkoły podstawowej oraz gimnazjum. Wyciągnięto zatem wniosek, że udzielenie poprawnej odpowiedzi wymagało posiadania przez uczniów wiadomości z wychowania fizycznego, chemii, biologii i innych przedmiotów szkolnych. Również w tym badaniu potwierdziła się prawidłowość, że chłopcy są bardziej aktywni fizycznie niż dziewczeta, a badana młodzież w znacznym procencie nie spełnia wymaganych norm aktywności fizycznej.

Innym ciekawym badaniem był test wiedzy o kulturze fizycznej młodzieży podejmującej studia w tarnowskich szkołach wyższych, opracowany i przeprowadzony przez J. Węglarza (2004, s. 24-29). Przebadano nim 1484 osoby. W badaniach uwzględniono obszary wiedzy, które mieściły się w podstawie programowej z 2000 r., a także te, które były ujęte w programie nauczania z 1985 r. Pytania dotyczyły trzech segmentów wiedzy. Pierwszy stanowiły zagadnienia dotyczące kompetencji dbałości o ciało, druga odnosiła się do wybranych umiejętności diagnostyki ciała, trzecia zaś miała określić stan wiedzy o sposobach kształtowania zdolności motorycznych. Bardzo słabe wyniki odnotowano w kwestiach związanych z organizacją wolnego czasu pod kątem rekreacji, umiejętnością organizowania imprez sportowo-rekreacyjnych oraz ich sędziowaniem, a także wiedzy z zakresu profilaktyki chorób. Najlepsze wyniki odnotowano natomiast w trzecim segmencie, gdzie najwyższe wartości punktowe wystąpiły w pytaniach o kształtowanie siły, wytrzymałości i szybkości. Kolejnym problemem, który podjęto w badaniach była kwestia przekazu wiedzy na lekcjach

⁹ J. Vašíčková, F. Chmelík, K.Frömel, F. Neuls I wsp., Vztahmezivedomostmi... , dz. Cyt.

wychowania fizycznego. Okazało się, że zaledwie 5,5% kobiet i 3,2% mężczyzn przyznało, że ten postulat był wypełniany przez nauczyciela na każdej lekcji wf. Ponad połowa badanych wskazała, że wiedzę przekazywano sporadycznie, a co piąta stwierdziła, że nauczyciel nigdy nie przykazywał wiedzy w czasie zajęć. Jeśli chodzi o źródło wiedzy, z której ankietowani czerpali wiedzę, na pierwszym miejscu znajdował się nauczyciel wychowania fizycznego. Dalsze lokaty zajęli kolejno: trener, znajomi/koledzy, czynne uczestnictwo w sporcie oraz rodzice/rodzeństwo. Co czwarta osoba potwierdziła, że poziom wiadomości był brany pod uwagę przy ustalaniu ocen końcowych (semestralnych i rocznych). Wiodącymi kryteriami były przede wszystkim: sprawność fizyczna (92%), frekwencja na zajęciach (91%), poziom opanowania umiejętności ruchowych, a także reprezentowanie szkoły na zawodach sportowych (56%). Uzyskane wyniki pozwoliły autorowi wysnuć wniosek, że postulat intelektualizacji procesu fizycznej edukacji jest martwym zapisem, a wiedza uczniów nie stanowi istotnego kryterium oceny i rzadko nauczyciele uwzględniają ją w procesie edukacji fizycznej (Węglarz 2004, s. 24 -29).

Badania przeprowadzane za pomocą testów wiadomości wykazały nieco wyższy poziom wiedzy ogólnej uczniów uczęszczających do klas o profilu sportowym. W zagadnieniach takich jak: znajomość ludzkiego organizmu, zdrowie, czy tematy związane z treningiem sportowym uczniowie ci wykazywali się zdecydowanie wyższą wiedzą, niż rówieśnicy z innych klas (Przewęda 1981). Do podobnych wniosków doszedł L. M. Gajewski (1998), który dowiódł, że uczniowie uprawiający sport w uczniowskich klubach sportowych lub klubach pozaszkolnych posiadają wyższy poziom wiedzy. Stwierdzono także, że uczniowie klas sportowych zdecydowanie lepiej godzą naukę z uprawianiem sportu, niż osoby trenujące w pozaszkolnym klubie sportowym. Na ogół lepsze postępy w nauce klas sportowych były spowodowane dodatkowymi zabiegami pedagogicznymi. Pokazuje to, że trening sportowy skoordynowany z obowiązkami szkolnymi nie musi skutkować pogorszeniem się wyników w nauce (Przewęda 1981).

W procesie uczenia się techniki i taktyki w grach zespołowych stwierdzono, że utrwalony w świadomości model zadania ruchowego ułatwia jego wykonanie. Okazuje się bowiem, że wiedza o podejmowanych działaniach ruchowych w dużym stopniu determinuje skuteczność ich realizacji w praktyce (Duda, Witkowski 2005, Naglak 2010, Raczek, Młynarski, Ljach 2002). W innych badaniach wykazano, że przekaz wiedzy specjalistycznej może w znaczący sposób przyczynić się do zwiększenia

sprawności działania w grze u młodych zawodników uprawiających piłkę nożną. W swoich analizach dotyczących intelektualnego nauczania działań w grze opisał istotne korelacje zmiennych we wszystkich badanych grupach (junior B1, B2, orlik E1, E2). W grupie eksperymentalnej, po szkoleniu przeprowadzonym kreatywnymi metodami, odnotowano znaczący wzrost zależności pomiędzy wskaźnikami poziomu wiedzy specjalistycznej i sprawności działania w grze (z 0,4099 na 0,5024). Natomiast w grupie kontrolnej zauważono spadek z 0,3827 na 0,3740. Badacz tym samym pokazał, że przekaz wiedzy specjalistycznej bardziej przyczynia się do zwiększenia sprawności działania w grze u młodych zawodników trenujących piłkę nożną (Kaczor 2019). Inni badacze również potwierdzili, że poziom wiedzy o grze warunkuje skuteczność i sprawność działania zawodnika (Gonzalez-Villora i wsp. 2015, Kaczor i Duda 2017, Lex i wsp. 2015, Machnaczk i Naglak 1995, Naglak 1999, Naglak 2013, Panfil 2000, za: Praca i wsp. 2016, Garganta 2006, za: Clemente i Rocha 2013, Superlak 2003, Williams i wsp. 2004, Żmuda i Witkowski 2015). Stwierdzono także, że na średnim poziomie sportowym wpływ zdolności umysłowych na wynik nie jest aż tak duży jak na poziomie wyczynowym (Botwina, Duda, Stuła 2018, Duda 1999, 2002, 2017, Panfil 1991). Należy zatem podjąć starania polegające na rozwijaniu dyspozycji umysłowych zawodników, graczy oraz sportowców, ponieważ intelektualizacja nauczania gier sportowych w procesie treningowym nadal jest traktowana marginesowo (Bergier 1998, Duda 2008, Duda i Stuła 2017, Naglak 2005, Naglak 2010, Panfil 2006).

Badania uczniów szkół ponadgimnazjalnych wykazały, że dziewczyny posiadają większą wiedzę z zakresu żywienia niż chłopcy. Jednak zarówno chłopcy jak i dziewczyny wielokrotnie podawali błędne odpowiedzi, co świadczy o ich niewystarczającej wiedzy z tego obszaru wiadomości (Niewierska, Sowada, Silarska, Różańska 2016, s. 267–273). Stanowi to potwierdzenie wcześniejszych badań (Cieśliska, Siembide, Kuś, Folcik, Kopeć 2014, s. 927–933). Dziewczęta lepiej rozumiały także pojęcie zdrowia, zgodnie z definicją zaproponowaną przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) (Bednarek, Chmielewska 2013, s. 469–474). Z tego powodu uczniowie mogą popełniać błędy żywieniowe, skutkujące w przyszłości rozwojem nadwagi, otyłości oraz chorób dieto-zależnych. Autorzy sugerują, wprowadzenie w ramach działań profilaktycznych programu edukacji żywieniowej w szkołach, aby skutecznie zwiększać wiedzę na temat żywienia uczniów. Do podobnych wniosków doszli także inni autorzy (Kowalska, Słowiński, Zieleń-Zynek 2019, s. 124-129). W swoich badaniach stwierdzili ponadto, że wiedzę na temat najbardziej kalorycznych

składników odżywczych posiada młodzież z prawidłową masą ciała. W innych badaniach potwierdzono niewystarczający poziom wiedzy zdrowotnej uczniów wskazując równocześnie, że większość z nich traktuje lekcje wychowania fizycznego jako zabawę (Gąsior i Gielczyński 2008).

Edukacja zdrowotna jest zatem bardzo istotna. Jednak oprócz treści przekazywanych na lekcji młodzież ma również możliwości korzystania z innych źródeł informacji. Pokazały to m.in. badania dotyczące intensywności użytkowania Facebooka oraz poziomu zachowań zdrowotnych studentów (Czerski 2021). Jego analizy dowiodły, że osoby charakteryzujące się przeciętnym poziomem intensywności użytkowania Facebooka wykazywały przeciętny i niski poziom zachowań zdrowotnych. Z kolei osoby, które intensywnie korzystały z Facebooka wykazywały wyższy poziom zachowań zdrowotnych. Ponadto wyniki badań innych autorów potwierdziły, że kampanie medialne mogą wywoływać pozytywne zmiany w postawach prozdrowotnych lub zapobiegać negatywnym zmianom w zachowaniach związanych ze zdrowiem, w tym również aktywności fizycznej (Cavill, Bauman 2004, Wakefield, Loken, Dominik, Hornik 2010, Czerw, Kościuk, Augustynowicz 2014).

Biorąc pod uwagę inny kierunek badań naukowych, zweryfikowano poglądy o potrzebach i możliwościach intelektualizacji procesu wychowania fizycznego. Zdecydowanie lepsze efekty w zakresie umiejętności i wiadomości uczniów szkoły podstawowej spowodowało wykorzystanie na lekcji podręcznika (Umiastowska 1989). Położenie akcentów na samokontrolę i samoocenę wpłynęło na uczniów pozytywnie, zwiększając zainteresowanie i aktywność podczas lekcji, a także podniosło poziom wiedzy i sprawności fizycznej (Jagusz 1989; Słupik, Jagusz 1992). Dobre rezultaty wprowadzenia teoretycznych treści do lekcji wf. stwierdzili również inni autorzy (Bokuvka 1988, Sivak 1992).

Jak pokazują liczne badania, intelektualizacja lekcji wychowania fizycznego procentuje kształtowaniem u dzieci i młodzieży postawy prosomatycznej oraz rozwijaniem świadomości potrzeby dbałości o własne zdrowie i konieczności uprawiania aktywności fizycznej przez cały okres życia. Można zatem stwierdzić, że przekazywanie wiedzy na lekcji wychowania fizycznego jest jednym z kluczowych czynników decydujących o samodzielnym i świadomym udziale wychowanka w kulturze fizycznej. Nasuwa się jednak szereg pytań o to, jak na współczesnej lekcji wychowania fizycznego przekazywana jest wiedza, jakie treści i na jakim poziomie wdrażane są na różnych etapach kształcenia oraz czy proces ten przynosi skuteczne

i trwale efekty. Ocena efektów nauczania wychowania fizycznego, przy dynamicznie zmieniających się warunkach życia takich jak: coraz lepsze wyposażenie szkół, dostęp do nowoczesnych technologii i sprzętu w dobie internetu oraz zmieniających się wytycznych programowych, wydaje się być uzasadniona i konieczna. Podjęcie badań w tym zakresie pozwoli ocenić poziom wiedzy uczniów, zweryfikować wyniki badań z poprzednich lat, a także ukazać aktualny stan skuteczności procesu przekazywania wiedzy z zakresu wychowania fizycznego i zdrowia. Zebrane dane będą stanowić informację zwrotną dla wielu nauczycieli, którzy zechcą udoskonalić i wzmocnić proces intelektualizacji w swojej codziennej pracy. Konieczność prowadzenia tego typu działań dostrzega K. Górna (2001), która stwierdza, że należy podejmować dalsze badania naukowe, mające na celu weryfikację postulowanych przez teorie i metodykę wychowania fizycznego środków osiągnięcia współczesnych celów wychowania fizycznego.

1.8. Czynności dydaktyczne nauczyciela w lekcji wychowania fizycznego – przegląd badań

Badania pokazały (Taraszkiewicz 1998), że dorośli ludzie słuchają tylko 25-50% czasu. Znaczna część informacji nie jest więc rejestrowana. Dlatego nauczyciel stosujący metody słowne powinien motywować uczniów do słuchania i rozbudzać w nich zainteresowanie np. poprzez stawianie pytań (Szczepański 2017). Nauczanie innych, natychmiastowe wykorzystanie zdobytej wiedzy (90%) oraz nauczanie przez działanie (75%), to metody, które wpływają najskuteczniej na trwałość nabytej wiedzy. Najmniejszą skuteczność w tym zakresie mają natomiast: pokazy-demonstracje (30%), metody audiowizualne (20%), czytanie (10%) oraz wykład (5%) (Taraszkiewicz 1998).

Według polskich naukowców (Bukowiec 1990, Srokosz 1992, Wiesner 2005) spośród wszystkich czynności dydaktycznych nauczyciela wykonywanych na lekcji wychowania fizycznego zdecydowanie dominuje obserwowanie. Do nieco innego wniosku doszedł P. Kożuch (2016), który w późniejszych badaniach stwierdził, że obok obserwacji czynnością dominującą jest instruowanie, tzn. nauczyciel, wyjaśnia, opisuje, określa. Badacz uzasadnia tym, że zmiany w praktyce wychowania fizycznego idą we właściwym kierunku, jeśli chodzi o pożądaną komunikację. Nieco mniej czasu podczas lekcji poświęca się na mówienie (werbalizację) i pokazywanie. Inne czynności dydaktyczne występują ze zdecydowanie mniejszą częstotliwością. Jeśli chodzi

o czynności uczniów zaobserwowano, że ponad połowa czasu lekcji poświęcona jest na wykonywanie ćwiczeń ruchowych. Około jedna czwarta to słuchanie informacji przekazywanych przez nauczyciela, a jedna dziesiąta – obserwowanie. Badania pokazują, że tylko 2% czasu to czynności związane z mówieniem i pokazywaniem ruchu przez uczniów. Należy zatem stwierdzić, że w komunikacji dydaktycznej uczniowie rzadko przyjmują rolę nadawcy (Wiesner 2005).

W badaniach z lat osiemdziesiątych (Bukowiec 1990), jaki i późniejszych (Wiesner 2005), zaobserwowano, że dominującą czynnością w interakcjach między nauczycielem, a uczniami jest obserwacja i ćwiczenie. W późniejszym okresie obserwacje pokazały (Kožuch i Galara 2011) zdecydowanie mniejszy procent (12,5) występowania czynności obserwacji i ćwiczenia na lekcji wychowania fizycznego. Porównując przytoczone wyniki na przestrzeni ostatnich 25 lat zauważono, że zmieniły się proporcje interakcji między nauczycielem a uczniami (Kožuch 2016). Zahamowana została tendencja wzrostowa aktywności ruchowej na lekcji, która w przytoczonych przykładach badań z 2016 roku wynosiła 40,63%, natomiast w poprzednich latach, odpowiednio: 48,4% - Bukowiec 1990; 57,5% - Wiesner 2005; 62,1% - Kożuch; Galara 2011 (Kožuch 2016).

Jak pokazuje praktyka w przekazie dydaktycznym nauczyciela słowo dominuje nad demonstrowaniem, a czynności werbalne zajmują ponad 50% ogółu czynności nauczycielskich (Bukowiec 1987, Srokosz 1993, Zatoń 1995). Nauczyciele wychowania fizycznego stosują pokaz ponad połowę rzadziej. Im więcej mówią, tym rzadziej pokazują ćwiczenia fizyczne (Wiesner 2005). Jeszcze wyższa aktywność werbalna występuje u nauczycieli młodszych stażem. Nauczyciele mniej doświadczeni mówią więcej, często nie tak precyzyjnie, jak starsi koledzy (Kurcz 1992, Zatoń 1995) a ok. 15% wszystkich czynności nauczyciele poświęcają na przekazywanie informacji; 12,8% - motywowanie do ćwiczeń; ok. 10 % - korygowanie (Bukowiec 1990). Struktura komunikacji dydaktycznej w znacznym stopniu zależy od płci nauczyciela. Nauczycielki częściej instruują i korygują uczniów, natomiast nauczyciele częściej obserwują, a także częściej wchodzą w interakcje z uczniami, podejmując z nimi dialog. Słowo zdecydowanie zdominowało nauczycielski przekaz informacji (Kožuch 2016). Można zatem powiedzieć, że nauczyciele mówią więcej niż pokazują, co może nasuwać przypuszczenie o pewnej asymetrii w komunikacji dydaktycznej (Wiesner 2005).

Porównując badania z lat 80-tych i 90-tych do obecnych ilość czynności wychowawczych, które były podejmowane podczas lekcji wychowania fizycznego

w ostatnich latach uległy znacznemu obniżeniu (Kozuch 2016). Po pierwsze. Wszystko wskazuje na to, że zmiany jakie dokonały się w ostatnim czasie wpłynęły na interakcje pomiędzy nauczycielem a uczniem. Dużą rolę w tym zakresie odegrała z pewnością podstawa programowa wprowadzona w latach 2009-2012, w której położono większy niż dotychczas nacisk na przekazywanie treści. Po drugie na poziomie szkół gimnazjalnych i zawodowych pojawiły się problemy w komunikacji między nauczycielem, a uczniem. Zauważono tu zdecydowanie niższy odsetek sytuacji, w których uczeń staje się podmiotem intelektualizacji. Po trzecie P. Kozuch stwierdził, że uczniowie częściej przeszkadzali na lekcjach gier zespołowych, niż lekcjach gimnastyki, czy lekkoatletyki. Tu również zaobserwowano, że sytuacje, w których nauczyciel przekazuje wiedzę uczniom występują rzadziej. Z uwagi na bardzo dynamicznie zmieniający się w Polsce system edukacji, uzasadnione wydaje się prowadzenie dalszych badań w tym zakresie.

1.9. Kompetencje nauczyciela wychowania fizycznego – przegląd badań

Znajomość przedmiotu nauczania jest bardzo ważnym komponentem kwalifikacji nauczyciela. Jego wykształcenie staje istotne, jednak sama wiedza nie wystarcza, aby skutecznie wpływać na rozwój i aktywność ucznia (Grabowski 2000). Z badań wynika, że 85% nauczycieli wychowania fizycznego ocenia swoje przygotowanie do przekazywania wiadomości na poziomie bardzo dobrym i dobrym. Również wysoko (83%) oceniają oni swoje umiejętności wdrażania uczniów do samodzielnej pracy (Górna 2001). Niestety badania pokazują, że nauczyciele często ograniczają nauczanie do minimalnych założeń programowych i powtarzających się treści (Day 2004, Hargreaves 1994, Rovegno 1994). Wykazują również brak postawy do niekonwencjonalnego i innowacyjnego działania oraz stosują strategie i mechanizmy obronne, które zapewniają im bezpieczeństwo w pracy (Kawka 1998, Komar 2000, Kwiatkowska 2005, Nalaskowski 1998, Rovegno 1994).

W badaniu ankietowym przeprowadzonym na grupie 271 nauczycieli (Pośpiech 2006), ankietowani podali cechy/kompetencje idealnego, według nich nauczyciela wychowania fizycznego. Nauczyciele z krótkim stażem nie wskazali na jakieś dominujące cechy ideału nauczyciela. Natomiast bogaty katalog cech/kompetencji określili doświadczeni koledzy, którzy wymienili przede wszystkim znaczenie wiedzy metodologicznej, łatwość w nawiązywaniu kontaktu z uczniami, umiejętności

organizacyjne oraz sprawiedliwe ocenianie. Uśmiech, poczucie humoru, a także umiejętność motywowania uczniów nie zostały w ogóle wymienione w grupie badanych. Fakt ten może dziwić o tyle, że oczekuje się ich od kandydatów na nauczycieli wychowania fizycznego. Jak pokazuje praktyka, wzorce wychowania fizycznego definiowane przez uczniów, społeczeństwo, nadzór pedagogiczny oraz teorię naukową różnią się oczekiwaniami wobec efektów edukacji fizycznej (Pośpiech 2006).

Wyniki badań przeprowadzone przez G. Kosibę (2014, s. 37-51) wykazały, że nauczyciele wychowania fizycznego różnią się od nauczycieli innych specjalności w sposobie pełnienia roli nauczyciela. Zdecydowanie więcej nauczycieli wychowania fizycznego skłania się ku przedmiotowemu, adaptacyjnemu standardowi w pełnieniu swojej zawodowej roli. Uzyskiwali oni częściej wyniki niskie i średnie, z kolei nauczyciele pozostałych specjalności wysokie i średnie. Zaledwie jedna czwarta nauczycieli wf. skłania się w swojej pracy ku heurystycznym postawom. Wśród nich dominują osoby prezentujące niski poziom doskonalenia zawodowego (49,5%), co bardzo słabo wypada w stosunku do reszty. Wśród nauczycieli innych specjalności bowiem dominują osoby o wysokim stopniu doskonalenia zawodowego (42,2%). Nauczyciele, którzy prezentowali wysoki poziom doskonalenia zawodowego, ideę samodoskonalenia realizowali przez cały czas trwania swojej kariery zawodowej.

W niektórych opracowaniach uczniów nazywa się klientami zewnętrznymi, nauczycieli zaś klientami wewnętrznymi. Jedni i drudzy są pracownikami pierwszej linii, którzy „produkuja” ciągły rozwój własnych zdolności, zainteresowań, charakterów i kompetencji. Metody postępowania wychowawczego powinny więc być dostosowane zarówno do konstrukcji psychofizycznej ucznia, jak i nauczyciela. Dlatego znajomość samego siebie jest dla pedagoga równie ważna, jak jego wiedza o dziecku (Bonstingl 1995). Z drugiej strony istnieje jednak pewna wewnętrzna sprzeczność między osobowością (dominującą wśród sportowców) zorientowaną na doskonalenie samego siebie a osobowością nastawioną na doskonalenie innych (pożądaną wśród nauczycieli). Jak pokazują badania obraz samoakceptacji wśród nauczycieli jest nieco niższy, aniżeli w innych grupach zawodowych. W przypadku nauczycieli wychowania fizycznego ten stan może pogarszać tzw. kompleks „wuefiaka” objawiający się poczuciem społecznego niedowartościowania własnego przedmiotu nauczania (Grabowski 1999).

Bardzo ważną cechą nauczyciela, postrzeganego jako nadawcę przekazu, jest jego wiarygodność. Zmiana opinii odbiorcy możliwa jest wówczas, gdy źródło przekazu postrzegane jest jako niekwestionowany autorytet w danej dziedzinie. Równie ważnym czynnikiem określającym skuteczność oddziaływania nadawcy jest jego atrakcyjność, rozumiana jako zdolność wzbudzania sympatii. Bardziej identyfikujemy się z osobami, które lubimy i postrzegamy jako sympatyczne (Kosiba 2001, s. 14-15, 2003). **Atrakcyjność fizyczna, okazywanie zaufania i ciepła, przyjacielskość, posiadane doświadczenie oraz biegłość w temacie, pasja i status społeczny nauczyciela istotnie wywierają wpływ na uczniów (Rosenthal 1966).** Jak wykazały badania (Górna 2001) stosunek emocjonalny młodzieży jest ważniejszym czynnikiem sprzyjającym uczestnictwu w kulturze fizycznej niż posiadane poglądy. Emocjonalne ustosunkowanie się dużej części młodzieży do kultury fizycznej jest obojętne lub negatywne, zwłaszcza u dziewcząt. Zatem nauczyciel może mieć duży wpływ na odbiór przekazu, jeśli budzi zaufanie, jest lubiany i nie stara się za wszelką cenę zmieniać dotychczasowych poglądów ucznia (Kosiba 2003). Jak zauważa M. Demel (1980, s. 615) powinien on na podstawie diagnozy indywidualnej stawiać przed uczniem zadania nie tylko jako instruktor, ale również jako mądry doradca, „(...) uczyć – teoretycznie i praktycznie – jak żyć zgodnie z normami higieny fizycznej i psychicznej, jak dzielić czas między pracę i wypoczynek, jak kształtować ciało, podnosić sprawność i odporność, (...) jak doskonalić zdrowie, pielęgnować urodę, jak prowadzić samokontrolę, mierzyć własne postępy”.

Oprócz autorytetu nauczyciela bardzo ważna jest atrakcyjność lekcji wf., ponieważ poza względami zdrowotnymi, nieciekawym sposobem prowadzenia zajęć to główne powody unikania zajęć wf. (Zaleski-Ejgierd 2014). Analiza swobodnych wypowiedzi uczniów wykazała, jak ważna jest dla nich miła, swobodna atmosfera na zajęciach, ponieważ wpływa korzystnie na zadowolenie i przyjemne zmęczenie (Skalik 2019). Niechęć do udziału w lekcjach wf. w przyszłości wskazał co czwarty uczeń i tylko co dziesiąta uczennica. Przyczyną słabszych wyników w badaniach mogła być mała atrakcyjność lekcji i niedostosowanie jej treści do oczekiwań i możliwości uczniów (Skalik 2016). Ponadto w badaniach przeprowadzonych przez B. Woynarowską, J. Mazur, A. Oblacińską (2015) zaobserwowano zależność, że im starsi uczniowie tym większa liczba zwolnień. Zwolnienia trwające 4 miesiące lub dłużej posiadało aż 4,5% uczniów. Podobne wnioski ujawniła kontrola NIK-u przeprowadzona w roku szkolnym 2012/2013, wykazując brak czynnego uczestnictwa

15% uczniów w klasach IV-VI, 23% w gimnazjach i 30% w szkołach ponadgimnazjalnych (Zaleski-Ejgierd 2014).

Konieczne jest zatem kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego, których horyzont nie będzie ograniczał się do wartości instrumentalnych, do nauczania elementów sportowych, przepisów gier, kształtowania sprawności fizycznej, ale także do wartości uniwersalnych takich jak: zdrowie, bezpieczeństwo, zaradność odpowiedzialność itp. Wartości te są ważne dla każdego człowieka, niezależnie od tego, kim będzie w przyszłości (Bielski 2012).

1.10. Aktywność fizyczna młodzieży szkolnej – przegląd badań

Intensywność i czas trwania aktywności fizycznej pozwalają określić jej adekwatność w odniesieniu do zachowania zdrowia i prawidłowego rozwoju w obszarze somatycznym, psychicznym i społecznym. Pozytywne skutki aktywności fizycznej o określonych parametrach wykazują związek ze zdrowiem w wymiarze doraźnym i perspektywnym (np. warunki te może spełniać lekcja wf. i formy aktywności wolnoczasowej). W takim rozumieniu właściwie zorganizowane lekcje wychowania fizycznego w cyklach tygodniowych oraz konsekwencja i pomysł nauczyciela na perspektywę podejmowania aktywności fizycznej w czasie wolnym przez uczniów, wpisują się w koncepcję kumulacji wysiłku fizycznego o umiarkowanej intensywności (Cabak, Woynarowska 2004 za: US Department of Health and Human Services 1996).

Na podstawie długotrwałego monitorowania aktywności ruchowej wyznaczono wytyczne dotyczące kryteriów aktywności ruchowej dzieci i młodzieży, które uwzględniają aspekty socjalne, psychiczne, kulturowe i pedagogiczne. Ustalono, że dzienny wydatek energetyczny przy aktywności ruchowej w przeliczeniu na 1 kg masy ciała powinien wynosić nie mniej niż 11 kcal u chłopców i 9 kcal u dziewcząt. Ilość kroków uzyskanych w ciągu dnia podczas przemieszczania się w szkole ponadgimnazjalnej i wyższej powinna wynosić 11000 u chłopców i 9000 u dziewczyn (Frömel, Novosad, Svozil 1999). Dla uzyskania optymalnych korzyści zdrowotnych zaleca się codzienną lub prawie codzienną aktywność fizyczną, ponieważ każde ćwiczenie przynosi korzyści, które zanikają, gdy ćwiczenia nie są wykonywane wystarczająco często. Nawet niewielkie zwiększenie aktywności jest lepsze od całkowitego jej braku.

Monitoring tego typu wysiłków może być porównywany do „szybkiego marszu w połączeniu z uczuciem ciepła (potu) i nieznacznym brakiem tchu” (Cabak, Woynarowska 2004 za: Biddle, Sallis, Cavill 1998), co wydaje się możliwe do zaplanowania w lekcjach wf. Rysująca się możliwość takich działań ze strony nauczyciela wydaje się tym bardziej zasadna, że „zalecany poziom skumulowanych wysiłków od umiarkowanych do intensywnych przez 60 min dziennie” (Cabak, Woynarowska 2004 za: Council for Physical Education for Children 1998). Wpisują się one w sposób naturalny w tygodniowy cykl lekcji w połączeniu z ewentualną aktywnością fizyczną uczniów w czasie wolnym. Założenie to w praktyce planowania lekcji będzie się sprowadzało do wydzielenia w jej strukturze odcinków czasowych (np. 15 min), które spełnią warunek obciążenia porównywalny do szybkiego marszu, o intensywności pozwalającej uczniowi poczuć zgrzanie z nieznaczną utratą tchu. Wtedy wspomniane 15 minut uczeń będzie mógł kumulować (sumować) do wymaganego dziennego limitu co najmniej 60 minut. Jeżeli do otrzymanego w ten sposób czasu 45 minut (cel doraźny lekcji) dodamy np. powrót do domu ze szkoły piechotą (szybkim marszem) i wyjście po schodach na 2 piętro (cel perspektywny lekcji), to dzięki tak pomyślanym lekcjom uczeń jest aktywny tygodniowo 60 minut w ramach obowiązkowych zajęć. Można zauważyć, że w tak rysującej się koncepcji istotnego znaczenia w procesie wf. nabiera przekaz wiedzy przez nauczyciela w połączeniu z uświadamianiem (motywowaniem) do aktywności wolnoczasowej.

Nowoczesne programy mające kształtować zachowania zdrowotne dzieci, młodzieży i dorosłych opracowywane są w oparciu o informacje o zdrowiu, aktywności, sprawności i wydolności fizycznej. Właściwe zachowania zdrowotne mają służyć pomnażaniu oraz utrzymywaniu zdrowia. Celowe jest zatem odpowiednie testowanie i właściwa interpretacja oceny aktywności, sprawności i wydolności. Uzyskiwane z testów informacje mogą motywować do aktywności fizycznej, stając się środkiem wychowawczym, szczególnie w edukacji zdrowotnej dzieci i młodzieży (Groffik 2009).

Wykonanie przez nauczyciela diagnozy wartościującej jakość podejmowanej aktywności fizycznej podopiecznych może odbywać się za pomocą skutecznej metody jaką jest test przesiewowy Prochaski, stworzony dla potrzeb podstawowej opieki zdrowotnej (Cabak, Woynarowska 2004 za: Prochaska, Sallis, Long 2001), który polega na pomiarze wskaźnika MVPA (Moderate-to-Vigorous Physical Activity). Z pomocą tego prostego narzędzia można kontrolować, ile dni w tygodniu np. nastoletni uczeń przeznaczają na aktywność fizyczną, która charakteryzuje się odpowiednim czasem

trwania w połączeniu z odpowiednią intensywnością (wysiłki od umiarkowanych do intensywnych). Autorzy testu podają, że suma 60 minut dziennie skumulowanych wysiłków o zdefiniowanej intensywności przez co najmniej 5 dni w tygodniu oznacza obciążenie, które zaspokaja potrzeby rozwojowe i zdrowotne młodzieży. Jednak wg badaczy nie każda aktywność fizyczna w ciągu dnia może być sumowana. Zliczane (dodawane, sumowane, kumulowane) mogą być tylko odcinki czasowe wszelkich czynności i zajęć związanych z wysiłkiem fizycznym i ruchem, w czasie których uczeń stwierdzi (odczuje), że jego tętno i oddech przyspieszyły. Forma ruchu jest przy tym bez znaczenia, mogą to być lekcje wf., dowolna dyscyplina sportu, a nawet zwykły marsz do szkoły i inne prace (czynności) dnia codziennego, jak sprzątanie mieszkania, mycie okien, praca na działce itp.

Pomiar aktywności fizycznej dzieci i młodzieży zawsze stwarzał i nadal powoduje wiele trudności natury metodologicznej, czy organizacyjnej. Wydaje się jednak, że przykład opisanego testu Prochaski mógłby zostać wpisany na trwale do warsztatu pracy nauczyciela, a powszechny monitoring aktywności uczniów może, np. w skali kraju, zmieniać świadomość istniejących zagrożeń wynikających z niedoboru ruchu w stylu życia nastoletniej młodzieży. Badania prowadzone przez A. Cabak i B. Woynarowską (2004) pokazały, że zaledwie 35,5 % młodzieży w wieku 11-17 lat osiąga zalecany poziom aktywności fizycznej (MVPA 5 dni lub więcej). Wykazano przy tym, że zmiany poziomu aktywności zależą od płci i wieku badanych. W wyniku badań autorki opracowania stwierdziły, że średnia wartość MVPA w całej badanej grupie wyniosła 4 dni w tygodniu i była znacząco większa u chłopców (4,3 dni,) niż u dziewcząt (3,8 dni). Z wiekiem wartość tego wskaźnika ulegała systematycznemu zmniejszaniu się u badanych obojga płci, lecz bardziej u dziewcząt (4,2 dni \ 11 lat; 3,4 dni \ 15 lat). Przytaczane wyniki pokazują (niestety) pokaźny odsetek nastoletniej młodzieży, która nie spełnia zalecanego poziomu aktywności fizycznej w ciągu tygodnia (0,0 do 2,5 dni - 24% oraz 3,0 do 3,5 dni – 40,7%), stanowiąc tym samym „grupę ryzyka rozwoju różnorodnych zaburzeń zdrowia i rozwoju, związanych z niedoborem ruchu” (przypomnę - zalecany poziom wskaźnika MVPA to 5-7 dni w tygodniu, wysiłków umiarkowanych i intensywnych w czasie co najmniej 60 min dziennie aktywności, która może być kumulowana). Pośród badanych, którzy osiągnęli zalecany poziom MVPA aktywność chłopców była większa, niż dziewcząt we wszystkich grupach wiekowych. Podobnie większy odsetek stwierdzono u dziewcząt ze środowiska miejskiego, niż wiejskiego oraz zauważono zmniejszanie wskaźnika wraz

z wiekiem u badanych obojga płci. Dla porównania średnia wartość wskaźnika MVPA z 34 krajów wyniosła 3,8 dni (Polska 4,0 dni), przy czym największą wartość wskaźnik osiągnął w Irlandii (4,9 dni, chłopcy), a najmniejszą we Francji (2,7 dni, dziewczęta). W grupie młodzieży (11-15 lat) z badanych 34 krajów, w których wskaźnik osiągnął zalecany poziom 5 dni, największe odsetki nastolatków wystąpiły w USA i Kanadzie (ponad 50% chłopców i ok. 40% dziewcząt), a najmniejsze we: Francji, Belgii, Estonii, Norwegii (30% chłopców, 17% dziewcząt). Młodzież Polska w tym zestawieniu z wynikiem 35,5% (dziewczęta 29,4%, chłopcy 41,2%) zajmuje 21 miejsce na 34 kraje objęte badaniami. Na tej podstawie można stwierdzić, że niedostatki aktywności fizycznej u młodzieży (także z innych krajów) są we współczesnym świecie zjawiskiem występującym powszechnie. Jednak polaryzacja młodzieży z różnych krajów, której wskaźnik MVPA (5-7 dni w tygodniu) osiągnął zalecany poziom jest znaczna i wynosi: od 59,9% (Irlandia, chłopcy) do 26,0% (Belgia, dziewczęta) od 43,4% USA do 12,1% Francja.

Opierając się na opisanym raporcie opracowanym na podstawie badań A. Cabak i B. Woynarowskiej (2004) można stwierdzić, że przed polską szkołą i nauczycielami (szczególnie nauczycielami wf.) rysuje się ogromne wyzwanie edukacyjne, polegające na potrzebie szerokiej intelektualizacji w kierunku zdrowia i jego zagrożeń, także tych wynikających z niedoboru ruchu oraz rozbudzaniu na tej podstawie poczucia świadomości zdrowotnej – ponieważ u co piątego chłopca (20,2%) i co czwartej dziewczyny (24,0%) wskaźnik MVPA jest na poziomie bardzo niskim (0,0 – 2,5 dni), natomiast u co niespełna drugiego chłopca (38,6%) i dziewczyny (42,7%) na poziomie niskim (3,0 – 4,0 dni). W związku z tym widzimy, że blisko 2/3 populacji w wieku 11-15 lat to grupa zwiększonego ryzyka zaburzeń związanych z niedoborem ruchu, w której obserwujemy znacząco mniejszą aktywność dziewcząt niż chłopców oraz spadek aktywności wraz z wiekiem. Mimo iż niepokojący obraz, jaki wyłania się z przykładu opisywanych badań dotyczy rodzimej młodzieży, to w innych krajach, niezależnie od użytej metody, zjawisko niedoboru ruchu i związanych z tym zagrożeń rysuje się na podobnym poziomie (Cabak, Woynarowska 2004).

Niedobór ruchu u nastoletniej młodzieży, o czym wspomniano już wcześniej powinien „*skłaniać do podejmowania odpowiednich działań w zakresie promocji aktywności fizycznej wśród młodych osób przez edukację zdrowotną, umożliwienie dostępu i rozpowszechnianie różnych form aktywności fizycznej, promocję aktywnego stylu życia*”. Waga problemu i realne zagrożenie większej części populacji ryzykiem

przyszłych chorób i zagrożeń prawidłowego rozwoju rodzi potrzebę „stałego monitorowania zmian w aktywności fizycznej dzieci i młodzieży i udoskonalania metod pomiaru”. Wykorzystana w opisywanych badaniach metoda pomiaru aktywności fizycznej, dzięki swojej prostocie może być przydatna w praktyce, także w praktyce szkolnej zarówno w ujęciu ogólnym jak i w odniesieniu do warsztatu pracy nauczyciela wychowania fizycznego (Cabak, Woynarowska 2004).

1.11. Edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego a proces intelektualizacji lekcji – przegląd badań

1.11. 1. Założenia strategii badań jakościowych – metoda ukrytej obserwacji uczestniczącej i studium przypadku

Nauczyciele wychowania fizycznego wiedzą, jakie oczekiwania są formułowane pod ich adresem, jednak nie wpływa to na ich praktykę edukacyjną co sprawia, że rzeczywiste intencje pedagogów różnią się od tych deklarowanych, a nierzadko ukrywają oni swoje prawdziwe zamiary edukacyjne, zakłamując również to, czego w trakcie lekcji doświadczają ich uczniowie. W rzeczywistości, intencje nauczycieli w większości wynikają z dominacji celów biotechnicznych nad osobowościowo-zdrowotnymi. W praktyce ta grupa nauczycieli może np. nie podejmować żadnych działań związanych z intelektualizacją, wykazując przy tym obojętność na treści związane ze zdrowiem (Frołowicz 2002). Próbując poznać edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego T. Frołowicz (2002, s. 68-72) przeprowadził badanie lekcji metodą „ukrytej, ukierunkowanej obserwacji uczestniczącej w ramach studium przypadku”, w którym badano (obserwowano) lekcje, nauczycieli (autorefleksja o lekcji) i uczniów (interpretacja działań nauczyciela). Celem opisywanej koncepcji badań jakościowych była chęć zrozumienia i adekwatnej interpretacji zjawisk, a połączenie „studium przypadku” z metodą „obserwacji uczestniczącej” pozwalało autorowi skutecznie dotrzeć, przez wejście w głąb interakcji (sytuacji, czynności) między 4 nauczycielami i 8 uczniami (po 2 uczniów u jednego nauczyciela), do rzeczywistych zdarzeń, występujących w toku 46 lekcji wychowania fizycznego. W przyjętej bowiem metodzie, te same sytuacje mogły mieć odmienne znaczenie u różnych osób, dlatego do badań (oprócz nauczycieli) wybrano po dwóch

uczniów-obszawatorów, których uczestnictwo w lekcjach było przez nauczycieli oceniane w sposób skrajny i spolaryzowany – jedna skrajność to „uczeń dobry” - wysoka sprawność i pozytywne nastawienie do lekcji i druga skrajność to „uczeń słaby” – niska sprawność i negatywne nastawienie do lekcji. Wybór uczniów – „słaby uczeń” kontra „dobry uczeń” była w przyjętej metodologii badań bardzo istotna ponieważ zakładała, że „dobry i słaby uczeń” będą wyrażali odmienne opinie o szkole i lekcji, przy czym w badaniu lekcji zastosowano regułę „jedynego obserwatora”, tzn. nauczyciel nie wiedział, że wspomnianych dwóch uczniów obserwuje lekcję i odwrotnie. Zabieg ten, po analizie wypełnionych „kart” (narzędzie badawcze) dawał możliwość rzetelnej konfrontacji deklarowanych i rzeczywistych edukacyjnych intencji nauczycieli z doświadczeniami wyniesionymi przez uczniów z lekcji. Nauczyciel bezpośrednio po swojej lekcji odnotowywał na „kartach” to, co chciał osiągnąć i oceniał w jakim stopniu zrealizował swój cel. Uczeń (uczniowie) zaś zapisywał swoje spostrzeżenia oraz intencje nauczyciela, które utkwiły w jego świadomości (Frołowicz 2002, s. 318-321). U podłoża takiego badania struktury i przebiegu lekcji tkwiło przekonanie, że te same zjawiska (sytuacje, konteksty) występujące w lekcji mogą mieć odmienne znaczenie dla nauczyciela i uczniów, dlatego istotny stawał się ich punkt widzenia w konfrontacji edukacyjnych zamiarów nauczycieli z doświadczeniami i świadomością uczniów. Sposób przygotowania „kart” (narzędzi) był tak pomyślany, aby można było porównywać uzyskane od uczniów i nauczycieli informacje na temat lekcji, które przed badanymi zostały ukryte, przez zamieszczenie (dla zmylenia) dodatkowych informacji (pytań) oraz takich, które nie były związane z głównym celem badań. Warto zaznaczyć, że w tego typu badaniach (badaniach jakościowych) nie obowiązywała reguła reprezentatywności próby oraz to, że podobnych badań z zastosowaniem tych samych narzędzi, nie można drugi raz powtórzyć. Po zakończeniu „obserwacji uczestniczącej” oraz ze względu na interpretacyjny charakter badań, autor sporządził raport z uzyskanych wyników, który zamykał „studium przypadku”. Reprezentacje danych jakościowych we wspomnianym raporcie miały charakter tzw. „matryc”, które skupiały i porządkowały wyniki celem ustalenia wniosków.

Główny problem badawczy zakładał, że edukacja powinna sprzyjać rozwojowi uczniów przez jej „interakcyjność w intencjonalnych” (intencjonalność - zamiar lub cel kierujący czymś postępowaniem) działaniach nauczycieli. W tym znaczeniu pojęcie „edukacyjne intencje nauczyciela” oznaczało „przekonania, ukierunkowujące jego

edukacyjne działania”, czyli wszystko co pedagog uważa, że ma do zrobienia. Z tak przyjętych założeń wynikało, że edukacyjne intencje nauczyciela widoczne są (były) w głoszonych przez niego celach lekcji, łącznie z zamiarem ich osiągnięcia, które mogły być prawdziwe tylko i wyłącznie w rzeczywistych czynnościach pedagoga w czasie lekcji, co mogło stanowić tzw. „*materiał rozwojowy*” lekcji. Autor postawił sobie za cel **poznanie** „*intencji*” w świetle ich konfrontacji z **zamierzeniami** „*rzeczywistymi*” - takimi, z którymi nauczyciel wchodzi do uczniów na lekcje (s. 52. 199). Strategia w ten sposób zaplanowanych badań (jakościowych) w założeniu miała pogłębić wiedzę o edukacyjnych intencjach nauczycieli wychowania fizycznego. Jednocześnie informacje zebrana w czasie badań interpretacyjnych nie daje uprawnień do formułowania wniosków o charakterze zależności statystycznych, a tworzą jedynie wnioski, które w założeniu miały ujawnić pewien mechanizm lub/i jego modyfikacje.

1.11. 2. Czynności i interakcje nauczyciel-uczeń, a przekaz wiedzy nauczyciela – wyniki badań interpretacyjnych

Nauczyciele wychowania fizycznego deklarują, że najważniejsze w programach nauczania oraz w ich praktyce edukacyjnej jest „wspieranie rozwoju kompetencji zdrowotno-rekreacyjnych” uczniów. Jednak obserwacja codziennej praktyki temu zaprzecza. Chcąc odkryć „faktyczne intencje nauczycieli tej specjalności” zorganizowano „ukierunkowaną, ukrytą obserwację uczestniczącą” – celem tej metody było sprawdzenie, czy deklaracje nauczycieli „odzwierciedlają się w doświadczeniu i świadomości uczniów” (Frołowicz 2002, s.199).

Poniżej przedstawiono wybrane wyniki badań jakościowych w formie studium przypadku. Przebieg 36 obserwowanych lekcji został zaplanowany pod kątem czynności i interakcji nauczyciel-uczeń prowadzonych przez 4 nauczycieli. Wyniki badań interpretacyjnych (jakościowych) przedstawiono w oparciu o matryce zdarzeń uporządkowanych oraz analizę i interpretację zapisów w kartach obserwacji lekcji dokonanych przez autora badań, który hospitował po 1 lekcji u każdego z czterech nauczycieli i jednocześnie po 2 uczniów-obszerników biorących udział w lekcjach prowadzonych przez każdego z czterech pedagogów:

NAUCZYCIEL 1 - studium przypadku (Frołowicz 2002, s. 208-213):

1. **DEKLARACJA a REALIZACJA** - Przez „większą część lekcji powtarzane były ćwiczenia zagrywki”, a podczas gry nie wydarzyło się nic, co mogłoby świadczyć o kształtowaniu „pożądanych postaw w działaniu zespołowym”. Nie było także deklarowanych przez nauczyciela działań świadczących o „samodzielnej kontroli sposobu wykonywania zagrywki oraz sytuacji, w czasie których nauczyciel próbowałby rozwijać wiedzę ze „znajomości przepisów czy umiejętności sędziowania”.
2. **CZYNNOSCI** - Pod koniec lekcji 12 uczennic grało a 6 wraz ze sporą grupą siedziało i oberwało grę. Uczeń-obszawator nr 1 i nr 2: ćwiczą chętnie; technika ruchu ucznia nr 2 była kilkakrotnie korygowana, lecz tylko słownie; uczeń nr 1 grał w siatkówkę, a uczeń nr 2 obserwował grę siedząc obok.
3. **WNIOSKI - nauczyciel:**
 - Ukrywa prawdę o celach, przebiegu i miejscu lekcji, w jego relacjach dominuje „nierzeczywista rzeczywistość” i brak czynności poznawczo-motywacyjnych;
 - Nie prowadzi intelektualizacji podczas lekcji - młodzież nie dostrzegała „żadnych starań nauczyciela, by wzbogacił jej wiedzę” oraz tego, co poza ćwiczzeniami zamierzał (chciał) na lekcji osiągnąć;
 - Uczy głównie czynności ruchowych i nie stwarza sytuacji (czynności), w których młodzież doświadcza przekazywanej wiedzy oraz odczuwa świadomość, że ”kształtowane są pożądane postawy”.

NAUCZYCIEL 2 - studium przypadku (Frołowicz 2002, s.210, 216-223):

1. **DEKLARACJA a REALIZACJA** - W czasie lekcji nie było prób „przekonywania uczniów o związkach między wykonywaniem ćwiczeń, a efektywnością w grze. Pojawiło się jedynie standardowe mobilizowanie młodzieży do właściwego wykonywania ćwiczeń. Nie było również sytuacji, w czasie których nauczyciel „próbował rozwijać znajomość przepisów gry, czy umiejętność sędziowania”. Stwierdzono, że nauczyciel próbował „ukryć to co robi na lekcji, deklarując nieprawdę” np. twierdził, że przekazywał wiedzę z przepisów gier, jednak uczniowie „nie dostrzegli takich starań”. Obserwacja lekcji udowadnia, że „co innego robi, a co innego deklaruje”, a przekazowi

„niby wiedzy” zazwyczaj towarzyszy „nauczanie czynności ruchowych” (s. 210).

2. **CZYNNOSCI** – We wspólnej grze 12 osób grało i tyle samo oczekiwało na zmianę. Pośród uczniów-observatorów, jeden ćwiczył bardzo solidnie, lecz grał dość biernie, a drugi ćwiczył mniej starannie lecz lepiej grał i był bardziej aktywny.

3. **WNIOSKI - nauczyciel:**

- Wysoko ocenia sens przygotowania uczniów do aktywności zdrowotno-rekreacyjnej, lecz w świadomości młodzieży nie „widać wiedzy o zdrowiu, tylko czynności ruchowe kojarzone ze sportem”;
- Deklaruje, lecz nie zrealizuje treści poznawczych podczas lekcji, a zapisy wiedzy są „mało konkretne, często zbyt obszerne, a zatem mało realne do osiągnięcia w jednej lekcji”;
- „Próbuje ukryć to, co robi na zajęciach” i deklaruje nieprawdę - „twierdził, że próbował wzbogacić wiedzę uczniów na temat przepisów gier”, jednak młodzież „nie dostrzegła takich działań”;
- Prowadząc lekcje „prawie wcale nie poświęcał czasu na wzbogacanie u uczniów wiedzy”, a bliżej nieokreślone informacje miały najczęściej charakter instrukcji dotyczących techniki ruchu – uczniowie twierdzili, że przepisy z koszykówki i siatkówki poznali „głównie w czasie transmisji telewizyjnych”;
- Deklaruje, że najważniejszym celem wychowania fizycznego jest przygotowanie uczniów do aktywności zdrowotno-rekreacyjnej, lecz młodzież nie dostrzegła, „by nauczyciel przekazywał informacje na temat zdrowia, bądź aktywnego wypoczynku a tym bardziej badani nie dostrzegli żadnych prób przekonywania ich do zdrowotnych konsekwencji jakiegoś postępowania”;
- „Opisując/fałszując obraz tego, co rzeczywiście robi” na lekcji, pokazuje działania przypadkowe i nieuporządkowane, które nie układają się w proces”. Trudno w tym „znaleźć coś, co porządkuje kolejne przypadkowe epizody”, ze świadomości jego uczniów „wyziera obraz dość przypadkowych działań”. Fałszywe deklaracje nauczyciela o tym co robi, „są raczej przejawem pedagogicznej poprawności, dostosowaniem

tego, co mówi, do obowiązującej doktryny wychowania fizycznego, niż chęcią ujawnienia prawdy o swojej pracy”.

NAUCZYCIEL 3 - studium przypadku (Frołowicz 2002, s. 227-230):

1. **DEKLARACJA a REALIZACJA** – Nauczyciel, w ładny słoneczny dzień prowadził lekcje na sali i jednocześnie „próbował zachęcić młodzież do aktywności na świeżym powietrzu”. Mimo to w trakcie innych lekcji przekazywał wiedzę, która znalazła swoje odzwierciedlenie w świadomości młodzieży i uczniowie „potrafili określić tematykę przekazywanych w trakcie zajęć informacji”. Widoczna była zgodność tego, co nauczyciel chciał w lekcjach osiągnąć z tym, czego doświadczali jego uczniowie. Jednak komunikacja miała charakter jednostronny, a metoda przekazu najprostsza, „zgodnie z obowiązującą w szkole zasadą, gdzie „nauczyciel mówi, a uczeń słucha”.
2. **CZYNNOSCI** – 12 osób ćwiczyło a 5 nie, lekcja miała charakter techniczny i mimo, że nauczyciel próbował (starał się) przekonywać o rekreacyjnych walorach gry, to większość informacji dotyczyła sposobu wykonywania ćwiczeń. Jeden „uczeń-obszator” ćwiczył bardzo aktywnie, był bardzo ruchliwy i miał umiejętności siatkarskie nieco większe niż średni poziom klasy, a drugi odwrotnie. Jednak ich rola w lekcji „sprowadzała się do powtarzania ćwiczeń przygotowanych przez nauczyciela”.
3. **WNIOSKI - nauczyciel:**
 - Deklaruje, nadając swoim lekcjom sens zdrowotno-rekreacyjny i estetyczny, a młodzież zauważa informacje, które wyjaśniają i przekonują o potrzebie „aktywnego wypoczynku i zdrowotnych konsekwencji aktywności ruchowej”;
 - Przekazuje (planuje) treść wiedzy, która mogłaby być przeznaczona dla uczniów wiekowo młodszych;
 - „Zgodnie z deklarowanymi preferencjami, konsekwentnie rozwija wiedzę i motywację młodzieży, sprzyjającą podejmowaniu aktywności zdrowotno-rekreacyjnej (...) i robi to na tyle czytelnie, że uczniowie zdają sobie sprawę, do jakich wartości nauczyciel próbuje przekonywać”.

1. **DEKLARACJA a REALIZACJA** – deklaracje nauczyciela w 6. na 9. lekcji raczej znajdują potwierdzenie w jej treści, a w 3. z nich przekaz wiedzy jest zauważony przez uczniów-observatorów, zaś w 3. innych deklaracje nie znalazły potwierdzenia w informacjach, które zostały przez młodzież zapamiętane. Młodzież nie jest w stanie określić intencji edukacyjnych nauczyciela, które znajdują potwierdzenie w jego deklaracjach. Dość często stwierdzają, że „nie wiedzą po co nauczyciel robi to, co robi”, a próbując domyślić się co robi najczęściej, wskazują na informacje techniczne (technika, taktyka, sprawdzian, rozgrzewka), np. „nauczyciel deklaruje, że przekonuje do uprawiania sportu przez całe życie, lecz „uczeń-observator” (uczniowie) takich starań nie potwierdza”. W innym miejscu uczniowie twierdzą, że nauczyciel chciał ich przekonać, iż „poznawanie wielu gier umożliwia wybranie odpowiedniej dla siebie i uprawianie jej w celu podtrzymywania i rozwijania zdrowia” a uczniowie-observatorzy stwierdzili, że „w trakcie lekcji nauczycielowi zależało przede wszystkim, by grali w siatkówkę zespołowo (...)” oraz to, że w całym miesięcznym cyklu lekcji młodzież „nie miała okazji się przekonać, że warto poznawać wiele różnych gier, gdyż w lekcjach były tylko: piłka nożna i siatkówka”. Na marginesie wydaje się, że młodzież (uczniowie) u progu samodzielności powinna raczej „wybierać formy aktywności ruchowej, które chciałyby obecnie i w przyszłości uprawiać, a nie dopiero je poznawać”.
2. **CZYNNOSCI** – W obserwowanej lekcji wszyscy przez większość czasu ćwiczyli (grali w piłkę), a nauczyciel przekazywał wiedzę z taktyki gry w piłkę nożną, co zostało poświadczane przez uczniów i przez nich zapamiętane.
3. **WNIOSKI - nauczyciel:**
 - „Nie zdecydował się na ujawnienie pełnej prawdy o swojej pracy (...), a jego deklaracje odnośnie kilku lekcji „są całkowicie niezgodne z doświadczeniami uczniów”;
 - Mimo że docenia zdrowotno-rekreacyjne zadania lekcji, to „jego działania pozostają zupełnie niezauważane przez jego uczniów”. Żaden z nich nie odnotował po lekcji, że „nauczyciel chciał coś im powiedzieć

lub przekonać o czymś, co byłoby związane ze zdrowiem lub aktywnym wypoczynkiem”.

Nauczyciele w ramach preferencji pedagogicznych (badania ankietowe u nauczycieli) deklarowali między innymi akceptację podmiotowości uczniów oraz wspieranie u nich kompetencji zdrowotno-rekreacyjnych i społecznych. Tymczasem studenci-praktykanci w wywiadach narracyjnych wskazywali, że nauczyciele: „- nic nie robią / przychodzą i odwalają fuszerkę / zajęć w zasadzie nie prowadzą / są źli na cały świat, że on tu uczy, a dzieciaki to są głąby”. Czy taki nauczyciel (nauczyciele) w swoich deklaracjach dąży w praktyce do realizacji tego, co w wychowaniu fizycznym jest najważniejsze? (s. 258). Studenci-praktykanci w zakresie przekazu wiedzy przez nauczycieli, „w większości podkreślali jej sporadyczność”. Twierdzili, że realizacja celów związanych z przygotowaniem uczniów do rekreacji „w ogóle nie miała miejsca”. „Żaden student nie zapamiętał, aby kiedykolwiek w czasie praktyk, którykolwiek nauczyciel polecił mu zrealizować zadanie dotyczące wiadomości na temat zdrowia lub aktywnego wypoczynku”. Cele dotyczące wiadomości wg studentów były zapisywane przez nich w konspektach lekcji, ale „w większości nie były realizowane” lub były lecz w stopniu najmniejszym z możliwych. Nauczyciel-opiekun praktyk nie zwracał uwagi na treść celów z wiedzy, a „studenci samorzutnie, najczęściej nie uwzględniali ich w planowaniu lekcji”, lecz bez względu na to, wszyscy byli zgodni: „pojawienie się lub nie, celów z wiadomości i tak nie zmieniłyby obrazu lekcji” (s. 265). Warto zaznaczyć, że nauczyciele byli obligowani przez nadzór pedagogiczny, aby w chwili gdy realizują na lekcjach wiedzę z edukacji zdrowotnej, za każdym razem odnotowali ten fakt w dzienniku lekcyjnym, niestety żaden student-praktykant i jednocześnie uczestnik wywiadu nigdy nie widział, aby nauczyciel zapisał (zapisywał) treść tematu, w którym można by się doszukiwać zagadnień z edukacji zdrowotnej (s. 266). Analiza treści w dziennikach praktyk pod kątem intelektualizacji wychowania fizycznego pokazała, że studenci hospitując lekcje prowadzone przez nauczycieli, nie wpisywali treści z wiadomości. W prowadzonym wywiadzie na pytanie - dlaczego? Odpowiadali: „bo nic takiego się nie działo / bo raczej nie było takich fragmentów / bo głównym powodem jest to, że takich rzeczy nie ma w lekcjach” (s.269).

Przekaz wiedzy na lekcjach wychowania fizycznego nie musi warunkować zmian w postawach. Jednak język (słowo, pojęcia) wyznacza granice rzeczywistości, do której zmierza edukacja fizyczna. Dlatego „zaniechanie pewnych działań nauczyciela wychowania fizycznego nie musi przesądzać o wyrzuceniu poza nawias rzeczywistości,

aktywności zdrowotno-rekreacyjnej uczniów - tak się nie musi stać, jeśli tylko inni wychowawcy (np. rodzice) ów niedostatek komunikacyjny (edukacyjny) uzupełnią. Ale w takiej sytuacji, po co w życiu tych dzieci taki nauczyciel wychowania fizycznego, po którym trzeba poprawiać?" (s. 275). Wyniki badań T. Frołowicza (2002) przytaczane i cytowane obszernie w tym rozdziale pokazują, że postulat intelektualizacji w wychowaniu fizycznym to puste hasło – „hasło-ozdobnik”, gdyż owe „postulaty są widoczne niczym ozdoby w deklaracjach nauczycieli, ale trudniej je zauważyć w praktycznych działaniach” (s. 250). I nawet zachowując dystans (ostrożność, wstrzeźliwość) w interpretacji wyników badań (wypowiedzi uczniów) na temat skuteczności działań nauczyciela w prowadzonych lekcjach, widać, że „deklarowane przez nich edukacyjne zamiary, nie potwierdzają się w pedagogicznym działaniu”. Dlatego w świadomości i doświadczeniach uczniów rzadko znajduje odzwierciedlenie wiedza związana ze „zdrowiem lub aktywnym wypoczynkiem, gdyż nauczyciele wychowania fizycznego nie próbują w czasie lekcji odwoływać się do pojęć, które wiązałyby aktywność na lekcji z troską o zdrowie lub rekreacją” (s. 275). Wyniki badań jakościowych „potwierdzają przypuszczenie, że nauczyciele nie stwarzają uczniom zbyt wielu okazji do rozwijania wiadomości na temat zdrowia i aktywnego wypoczynku”, lecz bezkrytycznie deklarują, że „podejmują takie czynności”. Niestety „uczniowie z reguły tego nie potwierdzają”! Podobnie jak studenci-praktykanci generalnie twierdzili, że nauczyciele „najczęściej ani sami takich czynności nie podejmują, ani nie sugerują studentom takich zadań”, tylko niektórzy praktykanci stwierdzali, że było odwrotnie. Niestety w tych właśnie przypadkach intelektualizacja odbywała się za pomocą najprostszych metod (nauczyciel mówi, a uczeń słucha), tak jakby nauczyciel nie wiedział, że jego działania „w tym względzie są najbardziej skuteczne wówczas, gdy uczniowie zdobywają wiedzę” (s.279) i można dodać za autorem – czynią to w sposób aktywny i samodzielny lecz pod kierunkiem. Tak więc liczna grupa pedagogów – nauczycieli wychowania fizycznego oraz ich studentów-praktykantów w strukturę lekcji wciąż nie może (nie wie?) „włączyć zabiegów sprzyjających aktywności poznawczej uczniów”. Wiele wskazuje na to, że dla nich są to czynności niezgodne ze specyfiką (naturą) wychowania fizycznego, bowiem interpretacja wyników badań może sugerować, że przynajmniej niektórzy z nich nie akceptują tych fragmentów lekcji, w których uczeń decyzją nauczyciela musiałby „usiąść i słuchać”. Wychodzi na to, że najlepiej znanym sposobem „zdobywania przez uczniów wiadomości jest jednokierunkowy przekaz „od aktywnego nauczyciela do biernego (spokojnego,

cichego, grzecznego, nieruchomego itp.) ucznia. Trudno się dziwić, że nauczycielom wychowania fizycznego ich zajęcia nie kojarzą się z takimi działaniami” (s. 280).

W niektórych badaniach porównawczych u innych badaczy T. Frołowicz zauważa, że 38,9% nauczycieli systematycznie przekazuje uczniom wiadomości z kultury fizycznej i dodaje: „jednak ani ja, ani studenci (...) w czasie praktyk takich nauczycieli najczęściej nie spotkali”; albo pisze, że niektórzy: „mylą metodę słownego ujęcia ruchu z tworzeniem w świadomości uczniów modelu aktywności choćby zdrowotnej”. Również w naukach o wychowaniu fizycznym postulat intelektualizacji głoszony jest z równoczesnym zakazem rezygnacji nawet o „odrobinę z ćwiczeń fizycznych jako podstawowego środka stymulacji motorycznej” (s. 280). Podobnie w wiedzy i świadomości administracji oświatowej nie funkcjonuje pomysł, by na potrzeby wychowania fizycznego dopuszczać do użytku coś więcej niż tylko przybory i przyrządy, a np. „podręcznik dla ucznia wykracza poza horyzont wyobraźni” - właśnie tej administracji oraz tych dyrektorów szkół. W takim otoczeniu zapewne niejedynemu nauczyciel jest przekonany, że na jego lekcjach wychowania fizycznego uczeń poznaje istotną wiedzę, jeżeli usłyszy od niego słowny komunikat, wspierający proces uczenia się motorycznego. Niestety takie działania i czynności nie rozwiązują problemów intelektualizacji lekcji, bo „z samego faktu aktywności ruchowej nie powstaje (...) model rzeczywistości dotyczący np. zachowań zdrowotnych”. Trzeba by w takich i podobnych przypadkach przerwać lekcję i pomóc uczniowi wzbogacić (uporządkować) posiadane wiadomości.

Badania interpretacyjne potwierdziły, że deklaracje edukacyjne dla części nauczycieli niewiele mają wspólnego z praktyką prowadzonych przez nich lekcji. Skala rozbieżności (zafałszowania) między tym, co mówią i zapisują na temat swojej pracy, a tym co faktycznie robią okazała się zaskakująca. W ten sposób powstała rzeczywistość szkolna inna od tej zaprojektowanej - zbudowano świat pozorów i alternatywną rzeczywistość, będącą „nieudaną wersją projektu zmodernizowanej praktyki edukacyjnej, która wytworzyła „rzeczywistość mówioną (założeniową)” pod postacią „edukacyjnych mitów”. W tak pojętej iluzji nauczyciele wychowania fizycznego bardziej wierzą, niż rzeczywistość przekazują (realizują) wiedzę dla uczniów na temat zdrowia i zdrowego stylu życia (bo takie postawiono przed nimi zadania), tworząc deklaracje słowne i „pozorowane czynności” (mity), fałszujące realne zdarzenia. Okazuje się, że w środowisku oświatowym pozornie użyteczny charakter takich działań, oficjalnie zyskując nobilitację w rzeczywistości jest nieprzydatny.

Wiedza o tym jest publicznie ukrywana, ale paradoksalnie wiedzą o tym wszyscy zainteresowani.

Praktyka edukacyjna jest nieudaną wersją „rzeczywistości założeniowej”, a nauczyciele pozorami próbują zasłonić obecność starych praktyk. To sprawia, że osobowościowo-zdrowotna wersja wychowania fizycznego jest wypierana przez tą „starą” biotechnologiczną. Okazuje się, że tkwienie w przeszłości i dystansowanie się od obowiązującej humanistycznej wersji wychowania fizycznego, zapisanej w starszych i aktualnych dokumentach podstaw programowych dla nauczycieli tej specjalności jest możliwe. Mogą oni „robić cokolwiek jeśli tylko dzieci na zajęciach trochę się poruszają, a dyrektor nie będzie miał z tego powodu kłopotów”. Wydaje się, ich praca – „wymyka się merytorycznej kontroli, a próby określenia kryteriów efektywności pracy nauczyciela wychowania fizycznego dotychczas się nie powiodły”, bo w praktyce szkolnej zawężenie treści edukacyjnych może być powodem nie niskiej, a wysokiej oceny pracy nauczyciela. „Nauczyciel wychowania fizycznego może nie podejmować żadnych działań związanych z intelektualizacją, może być obojętny na treści zdrowotne, może nawet treści swoich zajęć ograniczać do jednej dyscypliny sportu i może zostać cenionym fachowcem, jeśli tylko jego uczniowie zajmą wysoka lokatę w rozgrywkach sportowych” (s.282-285).

Upublicznienie badań T. Frołowicza (2002) zbiegło się z początkiem reformy programowej wychowania fizycznego w roku 1999, później były kolejne zmiany podstaw programowych i kolejne reformy, aż do chwili obecnej, kiedy historia reformowania polskiej oświaty zatoczyła koło. Przytaczane badania T. Frołowicza, zbiegły się z powstaniem gimnazjów, a wyniki badań prezentowane w dysertacji doktorskiej paradoksalnie zbiegają się z ich likwidacją i powrotem do 8 klasowej szkoły podstawowej. Wtedy autor badań miał nadzieję, że ówczesna reforma systemu edukacji zapoczątkuje zmiany niekorzystnych tendencji w szkolnym wychowaniu fizycznym opisywanych w tym rozdziale. Nadzieja nie była jednak pozbawiona obaw, gdy pytał – „czy zmiany postulowane w ramach systemu edukacji nie są kolejną mutacją edukacyjnej rzeczywistości założeniowej”? A co z nauczycielem? Wtedy, zdaniem autora, obawy między innymi dotyczyły zbyt bogatej oferty programowej, jak pisał: „nie od dziś wiadomo, że dla rozwoju ucznia lepszy przypadek stanowi dobry nauczyciel, nawet ze złym programem, niż dobry program, ale w rękach złego nauczyciela” (s. 285-286).

Jaką rzeczywistość edukacyjną mamy po niespełna 20 latach praktykowania tamtej reformy? Czy ówczesne zmiany stworzyły „mutanta edukacyjnej rzeczywistości założeniowej” w wychowaniu fizycznym? Czy humanistyczna wersja wychowania fizycznego to „mit i działania pozorne”? Czy „fałszowanie i ukrywanie rzeczywistości w edukacji fizycznej” przez nauczycieli tej specjalności trwa nadal? Czy założenia podstaw programowych w zakresie przekazu wiedzy to „nierzeczywista rzeczywistość” w praktyce lekcji wychowania fizycznego?

Pozostaje mieć nadzieję, że wyniki badań własnych prezentowane w niniejszej dysertacji przynajmniej w części pozwoliły odsłonić realia edukacji fizycznej.

2. METODOLOGIA BADAŃ

Przedmiotem badań był proces intelektualizacji w wychowaniu fizycznym w rozumieniu celów z wiedzy, określonych programem nauczania tego przedmiotu. Badanie zostało przeprowadzone w ostatnim etapie nauczania, będącym naturalną kontynuacją niższych szczebli kształcenia. W dysertacji zastosowano następujące cztery terminy i definicje wiedzy¹⁰: „posiadana”, „doświadczona”, „programowa”, „zapamiętana” - wymienione pojęcia są nazwami własnymi dlatego będą pisane w cudzysłowie (szczegółowe informacje - zob. rozdz. 2.3). Celem takiego zabiegu było stworzenie pojęć, które następnie można będzie wykorzystać do formułowania: pytań, zmiennych, tytułów, opisów, metod, wyników i wniosków.

Ocena **skuteczności** tego procesu została zbadana z pozycji: **uczniów** (uczestniczących w lekcjach), **nauczycieli** (realizujących program nauczania) i **dokumentów** (określających treści nauczania). Badanie **uczniów** polegało na poznaniu: poziomu i zakresu tzw. wiedzy „*posiadanej*” (diagnoza wiedzy uczniów) oraz rzeczywistej - doświadczonej w czasie lekcji (czynności dydaktyczno-wychowawcze nauczyciela) tzw. wiedza „*doświadczona*” oraz pamiętanej chwilę po jej zakończeniu tzw. wiedza „*zapamiętana*”. Badanie **nauczycieli** polegało na poznaniu struktury ich czynności dydaktyczno-wychowawczych w czasie lekcji z akcentem na przekaz wiedzy. Badanie **dokumentów** programowych wiązało się z analizą ich treści w aspekcie występowania w niej różnych obszarów i zasobów wiedzy – tzw. wiedza „*programowa*”.

¹⁰ Definicje 4 rodzajów wiedzy:

- 1) „WIEDZA POSIADANA” – oznacza zasób wiedzy z wychowania fizycznego jaką posiada (dysponuje) uczeń a informacje te mają charakter utrwalaony, dyspozycyjny, rzeczywisty i można przyjąć, że sterują jego zachowaniem i świadomością przy wyborach związanych z zakresem funkcjonowania w kulturze fizycznej;
- 2) „WIEDZA DOŚWIADCZONA” – oznacza wiedzę, której uczeń doświadcza w czasie uczestnictwa w lekcji w wyniku interakcji i czynności dydaktyczno-wychowawczych nauczyciela;
- 3) „WIEDZA PROGRAMOWA” – oznacza wiedzę zapisaną w dokumentach programowych, którą uczeń powinien posiadać i należy jej oczekiwać w realizacji celów szczegółowych lekcji wychowania fizycznego;
- 4) „WIEDZA ZAPAMIĘTANA” – oznacza rodzaj wiedzy, którą uczeń zapamiętuje w wyniku doświadczeń wyniesionych z lekcji i potrafi ją powtórzyć po jej zakończeniu. W rozróżnieniu struktura tych informacji została podzielona na wiedzę: „czystą” (widoczna w temacie lekcji i dedykowanym pytaniu), „skumulowaną” (obserwowana w przebiegu lekcji razem obok wiedzy „czystej”) oraz „całkowitą” (obserwowana w komponencie poznawczym postawy prosomatycznej obok wiedzy „czystej” i „skumulowanej”).

2.1. Cel badań

W procedurze badawczej przyjęto dwa cele główne - teoretyczno-poznawczy i praktyczno-wdrożeniowy:

Cel PIERWSZY - zmierzał do oceny skuteczności osiągania celów z wiedzy w procesie edukacji fizycznej z perspektywy: a) czynności dydaktycznych nauczycieli, b) 3-letniego procesu edukacji fizycznej, c) uczniów w zakresie ich wiedzy „posiadanej”, „doświadczonej”, „zapamiętanej” oraz niektórych uwarunkowań, jak: płeć, poziom klasy, aktywność fizyczna i sportowo-rekreacyjna. A także z pozycji wiedzy „programowej” zapisanej w dokumentach;

Cel DRUGI - w odniesieniu do wychowania fizycznego miał wskazywać na: tendencje (niedobór, nadmiar) w zakresie wiedzy przekazywanej przez nauczycieli oraz uwarunkowania związane z wiedzą zapisaną w dokumentach programowych, która w odniesieniu do kilku reform w systemie oświaty poddawana była licznym zmianom i uzupełnieniom.

2.2. Pytania badawcze

W założeniu badań poziom i zakres wiedzy z wychowania fizycznego (wiedza posiadana) został poddany korelacji z: płcią, efektami kształcenia w trzyletnim procesie edukacji, aktywnością MVPA i ASR. W analizie współzmienności podjęto próbę: wyjaśnienia mechanizmów badanego wycinka edukacji fizycznej w oparciu o doświadczenia uczniów z lekcji w zakresie wiedzy doświadczonej oraz wiedzy zapamiętanej; opisu wybranych aspektów związanych z wiedzą i jej związku z aktywnością MVPA i ASR; oraz ustalenia przyczyn osiągniętych efektów kształcenia w zakresie intelektualizacji, w oparciu o diagnozę poziomu wiedzy uczniów (wiedza posiadana), obserwację czynności nauczyciela i ucznia (wiedza doświadczona), a także analizę diagnostyczno-porównawczą dokumentów programowych wychowania fizycznego (wiedza programowa).

W odniesieniu do celu badań i przedstawionych powyżej założeń sformułowano zbiór szczegółowych pytań badawczych, pogrupowanych według stanu zmiennych i zależności między nimi:

A) Zbiór pytań wg stanu zmiennych:

1. Jaka jest skuteczność kształcenia w wychowaniu fizycznym w zakresie „wiedzy posiadanej”, określonej przez program nauczania u uczniów ostatniego etapu edukacji oraz jakie są uwarunkowania tego procesu?
2. Jakie są źródła pozyskiwania wiedzy?
3. Jakie są korzyści (wartości) dla organizmu wynikające z aktywności ruchowej?
4. Czy w czynnościach dydaktycznych nauczycieli wychowania fizycznego uwidacznia się realizacja wiadomości przewidzianych programem nauczania?
5. Jakie jest miejsce informacji w „wiedzy zapamiętanej” pośród innych kategorii celów lekcji?
6. Jaka jest struktura, poziom, zakres i natężenie informacji w „wiedzy zapamiętanej”?
7. Czy w zapisach „wiedzy programowej” występują treści o tematyce związanej ze zdrowiem lub edukacją zdrowotną?

B) Zbiór pytań wg zależności między zmiennymi:

1. Czy skuteczność kształcenia uczniów określona poziomem „wiedzy posiadanej” koreluje z płcią i czy zależy od 3-letniego cyklu kształcenia?
2. Czy źródła pozyskiwania wiedzy oraz wartości aktywności ruchowej korelują z płcią i zależą od 3-letniego procesu edukacji fizycznej?
3. Czy poziom wiedzy określonej programem wychowania fizycznego tzw. „wiedzy posiadanej” wpływa na wielkość wskaźnika poziomu aktywności MVPA i ASR?
4. Czy grupy tematyczne i typy „wiedzy posiadanej” korelują ze wskaźnikami aktywności MVPA i ASR.
5. Czy sposób pozyskiwania przez uczniów „wiedzy posiadanej” oraz korzyści (wartości), dla których podejmują aktywność ruchową korelują z płcią i 3-letnim cyklem kształcenia?
6. Jakie są różnice w relacjach (interakcjach) między czynnościami nauczycieli i uczniów w zakresie ich rodzajów, kategorii i grup?
7. Jakim tendencjom (ewolucji) podlegały zmiany w zasobach „wiedzy programowej”?
8. Czy poziom „wiedzy posiadanej” w poszczególnych grupach (ZAR, DC, BHP, TPP) i typach (Z, U, R) wykazuje zależność z poziomem aktywności MVPA i ASR?
9. Czy struktura i natężenie informacji w „wiedzy zapamiętanej” współzależą od płci i poziomu klasy?

2.3. Rodzaje zmiennych, ich operacjonalizacja i wybór modelu pomiarowego

Zmienne mogą być wyrażane ilościowo (liczbowo) lub jakościowo – określone słownym opisem (Apanowicz 2002). Wyodrębnia się przy tym różne rodzaje zmiennych w zależności od przyjmowanych kryteriów podziału np. zmienne obserwowalne i nieobserwowalne oraz ustalone i losowe (Konarzewski 2000). Z kolei ze względu na wielkość, z którego badana zmienna przyjmuje różne wartości, wyróżnić można zmienną **dwuwartościową** np. płeć (wartość: kobieta, mężczyzna); zmienną **wielowartościową** np. wiek, wzrost waga, albo inny podział na zmienne **zależne** (ulegające zmianom), **niezależne** (oddziałujące na zmienne zależne), **pośredniczące** (oddziaływujące na zmienne zależne i niezależne) związane ze współzależnościami i stosowane w badaniach diagnostycznych, prognostycznych lub weryfikacyjnych (Apanowicz 2002).

Zmienne wymagają operacjonalizacji, co skutkuje potrzebą wyszczególnienia liczby i rodzaju empirycznych odniesień tzw. wskaźników, charakteryzujących daną zmienną - wtedy można je opisywać i analizować, a zwiększanie liczby i rodzaju wskaźników przyczynia się do bardziej szczegółowego wartościowania zmiennych. Określony **fakt empiryczny** może pełnić funkcję **wskaźnika**, gdy jest zjawiskiem **obserwowalnym**, podczas gdy zmienna, do której odnosi się dany wskaźnik może, lecz nie musi być obserwowalna (Maszke 2010, s. 160-168), np. wskaźnikiem jakiegoś zjawiska „A” (zjawisko obserwowane 1) będzie takie zjawisko „B” (zmienna – może, lecz nie musi być obserwowana), którego obserwacja pozwoli w sposób bezwyjątkowy lub z określonym prawdopodobieństwem ustalić, że zaszło zjawisko „A” (zjawisko obserwowane 1) (Nowak 1985). Inny przykład: wskaźnikiem jest pewna cecha (zjawisko obserwowane 1), na podstawie zaistnienia której możemy stwierdzić, że występuje zjawisko, będące przedmiotem badania (zmienna – może, lecz nie musi być obserwowana). Warunkiem zaistnienia wskaźnika jest występowanie związku między właściwością zjawiska stanowiącego wskaźnik, a właściwością przez ten wskaźnik wskazywaną (Maszke 2010, s. 167).

W odniesieniu do badań własnych, lecz w ujęciu całościowym przyjęto podział na zmienne: **zależne**, **niezależne**, **pośredniczące**. W obrębie tego podziału niektórym zmiennym przypisano rolę wartościującą w kontekście przyjętych uwarunkowań, jak: „płeć, poziom klasy, 3-letni cykl kształcenia, aktywność MVPA i ASR”, a innym zmiennym funkcje opisującą w kontekście badanej skuteczności przekazu wiedzy, jak:

„posiadana, doświadczona, programowa, zapamiętana”. W zestawieniu całościowym wyróżniono następujące rodzaje zmiennych:

A) UWARUNKOWANIA:

- 1) **pleć**
[zmienna pośrednicząca: 2 wartości (dziewczyna, chłopak) / metryczka ankiety]
- 2) **poziom klasy**
[zmienna niezależna: 3 wartości (klasa 1, klasa 2, klasa 3) / metryczka ankiety]
- 3) **3-letni cykl kształcenia**
[zmienna niezależna: 2-wartościowa (klasa 1, klasa 3) / test wiedzy]
- 4) **aktywność fizyczna MVPA**
[zmienna zależna: 4 wartości (brak, bardzo niski, niski, zalecany) / ankieta]
- 5) **aktywność sportowo-rekreacyjna ASR**
[zmiennej zależna: 4 wartości (brak, niski, średni, wysoki) / ankieta]

B) SKUTECZNOŚĆ:

- 1) **wiedza posiadana**
[zmienna zależna: 4-wartościowa dla grup, 3-wartościowa dla typów / test wiedzy]
- 2) **wiedza doświadczona**
[zmienna zależna: czynności nauczycieli i uczniów: 2 wartości dla grup, 7 dla kategorii, 16 dla rodzajów w czynnościach nauczycieli i 10 dla rodzajów w czynnościach uczniów / arkusz obserwacji]
- 3) **wiedza programowa**
[zmienna zależna: 4 wartości dla grupy, 8 wartości dla podgrup / analiza treści i zawartości dokumentów]
- 4) **wiedza zapamiętana**
[zmienna zależna: 3 wartości dla struktury wiedzy / ankieta]

ad 1) PŁEĆ

„Płeć” to zmienna pośrednicząca, która nie ma charakteru deterministycznego a jedynie korelacyjne i posiada dwie wartości: I) dziewczyna, II) chłopak. Wskaźnikiem są deklaracje badanych zaznaczone w metryczce narzędzia badawczego

ad 2) POZIOM KLASY

„Poziom klasy” jest zmienną niezależną i posiada 3 wartości: I) klasa 2; II) klasa 2; III) klasa 3. Wskaźnik został ustalony w wyniku przyjętej procedury i organizacji badań.

ad 3) 3-LETNI CYKL KSZTAŁCENIA

„3-letni cykl kształcenia” to zmienna niezależna o 2 wartościach: I) klasa i II) klasa 3. Wskaźnik został ustalony w wyniku przyjętej procedury i organizacji badań (I etap badań – klasy 1 oraz II etap badań – te same klasy i osoby lecz po 3 latach edukacji fizycznej, czyli klasy 3).

ad. 4) AKTYWNOŚĆ FIZYCZNA (MVPA)

Wskaźnik MVPA ocenia aktywność fizyczną za pomocą testu przesiewowego dla potrzeb podstawowej opieki zdrowotnej. Wskaźnikiem tej aktywności będzie opinia młodzieży na temat: **liczby dni w tygodniu**, w których młodzież klas 3 przeznacza na różne formy aktywności fizycznej **co najmniej 60 min dziennie**. W celu wyliczenia wskaźnika MVPA w ankiecie zamieszczono definicję pożądanego aktywności fizycznej oraz 2 pytania dotyczące tej aktywności:

- **DEFINICJA AF** - Aktywność fizyczna to wszystkie czynności i zajęcia związane z wysiłkiem fizycznym i ruchem, w czasie których czynność twojego serca przyspiesza i szybciej oddychasz. Aktywność fizyczna wiąże się z zajęciami wf. w szkole, uprawianiem sportu, grami z kolegami, marszem do szkoły. Przykłady aktywności fizycznej to: bieg, szybki marsz, pływanie, jazda na rolkach lub rowerze, taniec, jazda na łyżwach, gra w siatkówkę, piłkę nożną.

- **PYTANIA** - Odpowiadając na poniższe 2 pytania oblicz, ile czasu łącznie przeznaczyłeś każdego dnia na aktywność fizyczną, czyli dodaj czasy wszystkich zajęć ruchowych:

pytanie 1 - w ostatnich 7 dniach, w ilu dniach przeznaczałeś na aktywność fizyczną (w tym lekcje wf) łącznie co najmniej 60 minut dziennie?

ODPOWIEDZ – ile dni: [0] _ [1] _ [2] _ [3] _ [4] _ [5] _ [6] _ [7]

pytanie 2 - w typowym lub zwykłym tygodniu, w ilu dniach przeznaczałeś na aktywność fizyczną (w tym lekcje wf.) łącznie co najmniej 60 minut dziennie?

ODPOWIEDZ – ile dni: [0] _ [1] _ [2] _ [3] _ [4] _ [5] _ [6] _ [7]

W stosunku do oryginalnej wersji testu, dodatkowo w obu pytaniach wymieniono w nawiasach lekcje wychowania fizycznego (Cabak, Wojnarowska 2004). Obliczenie

wskaźnika MVPA polegało na wyliczeniu (z odpowiedzi na 2 pytania) średniej liczby dni w tygodniu, w których uczniowie klas 3 przeznaczali na aktywność fizyczną co najmniej 60 min dziennie. W opisie testu przyjęto, że wynik (średnia liczba dni) 5-7 dni w tygodniu oznacza poziom aktywności fizycznej **zalecanej**, która zaspokaja potrzeby rozwojowe i zdrowotne badanej młodzieży (Prochaska i wsp. 2001). Ostatecznie wartość wskaźnika zmiennej przyjęła poziomy aktywności fizycznej MVPA:

- BRAK (0): na poziomie „zerowym” znaleźli się uczniowie nieaktywni fizycznie;
- BARDZO NISKI (1): na poziomie „bardzo niskim” znaleźli się uczniowie aktywni fizycznie, średnio 0,5 - 2,5 dnia w ciągu tygodnia;
- NISKI (2): na poziomie „niskim” znaleźli się uczniowie aktywni fizycznie, średnio 3,0 - 4,5 dnia w ciągu tygodnia;
- ZALECANY (3): na poziomie „zalecanym” znaleźli się uczniowie aktywni fizycznie, średnio 5,0 – 7,0 dni w ciągu tygodnia.

Rodzaje zmiennych w tej części badań przyjęły układ zmiennych zależnych:

- ZALEŻNYCH: poziom aktywności - MVPA;
- POŚREDNICZĄCYCH: płeć;
- NIEZALEŻNYCH: poziom i zakres (grupy, typy) tzw. „wiedzy posiadanej”.

ad. 5) AKTYWNOŚĆ SPORTOWO-REKREACYJNA (ASR)

Wskaźnikiem aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) będzie opinia młodzieży na temat uprawiania różnych dyscyplin na poziomie rekreacyjnym lub sportowym w zakresie ich częstotliwości, sezonowości, formy i organizacji. Przyjęto założenie, że badani mogą uprawiać kilka dyscyplin, a każdą z nich da się przypisać do jednego z czterech wymienionych kryteriów: **CZĘSTOTLIWOŚĆ** (liczba razy w tygodniu); **SEZONOWOŚĆ** (dyscypliny uprawiane sezonowo lub całorocznie); **FORMA** (dyscypliny o charakterze sportowo-rekreacyjnym lub aktywnej turystyki); **ORGANIZACJA** (samodzielnie, w klubie, w szkole).

Utworzenie syntetycznego wskaźnika poziomu ASR w pierwszym etapie polegało na wyodrębnieniu 3 kategorii. Do **kategorii 1** - zaliczono zupełny brak aktywności sportowo-rekreacyjnej w czasie wolnym, do **kategorii 2** - zakwalifikowano młodzież aktywną rzadziej niż jeden raz w tygodniu, natomiast do **kategorii 3** - przydzielono młodzież podejmującą aktywność sportowo-rekreacyjną częściej niż jeden raz w tygodniu. Dodatkowego wyjaśnienia wymaga wspomniana „KATEGORIA 2” - otóż, arbitralnie i niezależnie od częstotliwości podejmowania danej aktywności

w ciągu tygodnia, zaliczono do niej wszystkich respondentów, którzy deklarowali uprawianie różnych dyscyplin w rozróżnieniu na trzy przypadki: **przypadek 1** – dyscyplina lub dyscypliny uprawiane sezonowo i indywidualnie poza klubem sportowym w ciągu całego roku w porze letniej lub zimowej¹¹; **przypadek 2** – uprawianie dowolnego rodzaju aktywnej turystyki¹²; **przypadek 3** – uprawianie dyscyplin lub dyscypliny bez podania z jaką częstotliwością. Zatem wartość syntetycznego wskaźnika zmiennej ASR (po uwzględnieniu opisanych wyżej trzech przypadków) przyjęła 4 poziomy aktywności sportowo-rekreacyjnej: zerowy (0), niski (1), średni (2), wysoki (3):

- **ZEROWY (0)**: na poziomie „zerowym” znaleźli się uczniowie przydzieleni do kategorii pierwszej, czyli nie aktywni sportowo-rekreacyjnie;
- **NISKI (1)**: na poziomie „niskim” pojawili się uczniowie będący przydzieleni do kategorii 2 wykazujący aktywność rzadziej niż 1 raz w tygodniu;
- **ŚREDNI (2)**: na poziomie „średnim” znaleźli się uczniowie z kategorii 3, lecz wykazujący aktywność 1 – 3 razy w tygodniu;
- **WYSOKI (3)**: na poziomie „wysokim” pojawili się uczniowie z kategorii 3, lecz wykazujący aktywność większą niż 4 razy w tygodniu.

Rodzaje zmiennych w części badań jakościowych przyjęły względem siebie układ zmiennych zależnych (poziom aktywności sportowo-rekreacyjnej - ASR), pośredniczących (płeć) i niezależnych - poziom i zakres (grupy, typy) tzw. „wiedzy posiadanej”.

ad. 6) „WIEDZA POSIADANA”

Do pomiaru poziomu i zakresu wiedzy uczniów z wychowania fizycznego, określonej w dokumencie programowym tego przedmiotu tzw. „wiedzy posiadanej”, wykorzystano standaryzowany (walidowany) test wiedzy¹³. Narzędzie zawiera

¹¹ W przypadku 1 - przyjęto założenie, że mimo deklaracji w ankiecie wydaje się mało prawdopodobne, aby można było uprawiać regularnie w sposób indywidualny i do tego przez cały rok dyscyplin typowo sezonowych np. rower, narciarstwo bez przynależności do jakiejś organizacji (klubu).

¹² W przypadku 2 - przyjęto założenie, że turystyka uprawiana jest raczej sezonowo co oznacza, iż pomiar częstotliwość w czasie tygodniowym staje się niemożliwy dlatego turystykę zaliczono do aktywności nieregularnej.

Test wiedzy autorstwa K. Górnej i K. Skalika (1991) – zob. również badania: Górna 2001, s. 68-72, 239-248). Zakres i rodzaj pytań w teście wiedzy, mimo iż nawiązywał do wcześniejszych założeń programowych (zob. program wf. rok 1983) w swojej treści odpowiadał podstawie programowej, przeznaczonej do realizacji w szkołach u uczniów objętych badaniami (zob. podstawa programowa w latach 1999, 2008). Dlatego po dogłębnej analizie porównawczej uznano, że zastosowanie tego narzędzia badawczego w badaniach własnych jest adekwatne do pomiaru poziomu i zakresu wiedzy

odpowiednią liczbę pytań sprawdzających przygotowanie ucznia (uczniów) do uczestnictwa w kulturze fizycznej. Wśród 50 pytań znalazły się 23 pytania zamknięte z dwoma pytaniami wielokrotnego wyboru, 21 pytań otwartych oraz 6 pytań z potrzebą ich uzupełnienia. Zadaniem testu oprócz określenia wspomnianego poziomu wiedzy było sprawdzenie jej pod kątem zakresu, w rozróżnieniu *typu* (typ wiedzy: zapamiętanej „Z” - 28 pytań / zrozumianej „R” - 16 pytań / praktycznej „U” - 6 pytań) i *grupy* (grupa tematyczna (kategoria): „ZAR” - znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka / „DC” - dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontrola / „BHP” - bezpieczeństwo i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności / „TPP” - technologia, przepisy, pojęcia).

W ocenie odpowiedzi, za poprawną przyznawano 1 pkt, a za błędną 0 pkt - wskaźnikiem oceny wiedzy za pomocą testu była łączna suma punktów lub suma punktów w poszczególnych typach lub grupach wiedzy (zakres). Rodzaje zmiennych tej części badań (badania jakościowe) przyjęły względem siebie układ zmiennych:

- ZALEŻNYCH: poziom i zakres (grupy, typy) tzw. „wiedzy posiadanej”; sposoby pozyskiwania wiedzy; wartości ciała;
- POŚREDNICZĄCYCH: płeć;
- NIEZALEŻNYCH: 3 letni cykl kształcenia.

ad.7) „WIEDZA DOŚWIADCZONA”

Wskaźnikiem zmiennej była obserwacja struktury i przebiegu lekcji. Analizie poddano czynności dydaktyczno-wychowawcze nauczyciela i uczniów, których stopień osiągnięcia celów zostaje odzwierciedlony w świadomości i doświadczeniach uczniów a nazwany dla potrzeby celu badań tzw. „wiedzą doświadczoną”. W badaniach, oprócz innych czynności skupiono uwagę na czynnościach obserwowanych, związanych z przekazem wiedzy wynikającej z programu realizacji nauczania. Obserwacja lekcji została dokonana przez jedną osobę rejestrującą co 5 sekund czynności nauczyciela i drugą synchronicznie zapisującą czynności uczniów.

Uchwycenie momentów przekazywanej wiedzy oraz poznanie struktury wszystkich CZYNNOSCI NAUCZYCIELI dokonano za pomocą następujących wskaźników - nauczyciel: koryguje (wskazuje błędy, poprawia) / nakłania (stymuluje,

z przedmiotu wychowanie fizyczne u młodzieży (uczniów) objętej badaniami. Stosując test starano się udzielić odpowiedzi na pytania: czy młodzież ostatniego etapu edukacji posiadała niezbędny zasób wiedzy do tego, aby dobrowolnie podejmować aktywność w czasie wolnym? Szukano też odpowiedzi na pytanie: jaki rodzaj wiadomości dominuje oraz, który rodzaj wiedzy koreluje z badanymi o różnym poziomie podejmowania aktywności fizycznej w czasie wolnym?

motywuje, pobudza) / daje instrukcje (wyjaśnia, opisuje, określa) / musztruje, czyni wymówki, karze, złości się / organizuje i kieruje grupą / organizuje i sam pokazuje (ćwiczy) / obserwuje ćwiczenia / przyjmuje (usprawiedliwienia, informacje) / zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami / przekazuje wiedzę / oddziałuje prospołecznie / oddziałuje prosomatycznie / pyta uczniów, rozmawia z nimi.

Wymienione wyżej wskaźniki w dalszej analizie zostały skategoryzowane i podzielone na 7 kategorii czynności nauczycielskich do których zostały przypisane poszczególne rodzaje, będące jednocześnie ich wskaźnikami:

- 1) PRZYGOTOWAWCZE I ZABEZPIECZAJĄCE¹⁴: organizuje, kierując grupą / organizuje i sam pokazuje (ćwiczy) / przyjmuje (usprawiedliwienia, informacje) / zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami / dostarcza przybory i sprzęt;
- 2) MOTYWUJĄCE: nakłania (stymuluje, motywuje, pobudza) / oddziałuje wychowawczo kształtując postawy prosomatyczne / nakłania ćwicząc;
- 3) INFORMACYJNE: przekazuje wiedzę / pyta uczniów, rozmawia z nimi;
- 4) NAPROWADZAJĄCE: daje instrukcje (wyjaśnia, opisuje, określa) / daje instrukcje i sam ćwiczy);
- 5) KONTROLNE: obserwuje ćwiczenia;
- 6) KORYGUJĄCE: koryguje (wskazuje błędy, poprawia);
- 7) WYCHOWAWCZE: musztruje, czyni wymówki, karze, złości się / dobrze wypowiada się o uczniu / oddziałuje wychowawczo kształtując postawy prospołeczne

Wymienione wyżej czynności nauczycielskie podzielono na 2 grupy - **METODYCZNO-ORGANIZACYJNA** (CN-M/O), do której przyporządkowano czynności: przygotowawcze, kontrolne, zabezpieczające, naprowadzające oraz **POZNAWCZO-EMOCJONALNA** (CN-P/E) - czynności: motywujące, informacyjne, wychowawcze i korygujące.

Uchwycenie chwili przyswajania przez uczniów wiedzy przekazywanej przez nauczyciela oraz poznanie struktury wszystkich CZYNNOŚCI CZNIÓW w reakcji (interakcji) na czynności nauczyciela dokonano za pomocą następujących wskaźników – nauczyciel - uczeń: ćwiczy 1 uczeń, pozostali patrzą, słuchają / ćwiczy 2-3 uczniów, pozostali patrzą, słuchają / ćwiczy grupa uczniów, pozostali patrzą i słuchają / ćwiczą wszyscy / unikają ćwiczeń / przeszkadzają werbalnie lub motorycznie / patrzą i słuchają / odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim / wykonują zadania

¹⁴ kategoria „PRZYGOTOWAWCZA I ZABEZPIECZAJĄCA” składa się z kategorii „naprowadzającej”: nauczyciel organizuje i sam pokazuje (ćwiczy); kategorii „przygotowawczej”: nauczyciel organizuje, kierując grupą; nauczyciel przyjmuje (usprawiedliwienia, informacje); kategorii „zabezpieczającej”: nauczyciel zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami.

z samokontroli (samooceny) / są podmiotem indywidualizacji / przekazywana jest im wiedza / rozstawiają sprzęt.

Następstwem czynności nauczycielskich stały się czynności uczniów, które zostały skategoryzowane i podzielone na 7 kategorii z poszczególnymi ich rodzajami, będącymi jednocześnie ich wskaźnikami. Czynności uczniów zostały przedstawione w kolejności uporządkowanej wg czynności nauczycieli. Wskaźniki opisujące czynności uczniów podzielono na 7 kategorii:

- 1) POMOCNICZE I SAMOOCHRONNE: rozstawiają sprzęt;
- 2) NASTAWIENIA NA OPTYMALNE WYKONANIE ZADANIA: patrzą i słuchają / odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim / są podmiotem indywidualizacji;
- 3) ODBIERANIA I PRZETWARZANIA INFORMACJI: przyswajają przekazywaną im wiedzę;
- 4) WSPÓŁDZIAŁANIA Z NAUCZYCIELEM - ćwiczy 1 uczeń lub 2 - 3 uczniów lub większa grupa, a pozostali patrzą i słuchają;
- 5) SAMOKONTROLNE: wykonują zadania z samokontroli (samooceny);
- 6) AUTOKORYGUJĄCE: ćwiczą wszyscy razem;
- 7) ZACHOWANIA NEGATYWNEGO: unikają ćwiczeń / przeszkadzają werbalnie lub motorycznie.

Wymienione wyżej czynności uczniowskie podzielono na 2 grupy: **METODYCZNO-ORGANIZACYJNA** (CU-M/O), do której przyporządkowano czynności: współdziałania z nauczycielem, autokorektywne, pomocnicze z samoochronnymi oraz **POZNAWCZO-EMOCJONALNA** (CU-P/E) - czynności: samokontrolne nastawienie na optymalne wykonanie zadania, odbierania i przetwarzania informacji

ad. 8) „WIEDZA PROGRAMOWA”

Zbiorowością generalną w przypadku dokonywanych analiz były zasoby tzw. „wiedzy programowej”, zapisanej w dokumentach programowych z wychowania fizycznego, w podziale na dokumenty o znaczeniu **historycznym** (program z roku 1983 i podstawy programowe z lat 1999 i 2008) i **aktualnym** (podstawa programowa z roku 2017 i 2018). Głównym zabiegiem w analizie jakościowo-ilościowa wymienionych dokumentów było porównywanie, a wskaźnikami wyrazy i/lub zdania (wątki tematyczne) traktowane jako tzw. „jednostki analityczne wiedzy”. Pozwalało to na: dokonanie ich **zliczenia** i przedstawienia różnych rodzajów wiedzy za pomocą procentów w odniesieniu do liczby „jednostek analitycznych” w kategorii ogółem (była to analiza ilościowa) oraz w podziale zmiennych na 4 grupy (1, 2, 3, 4) i 8 podgrup (1A, 1B-ZDR, 2A, 2B-ZDR, 3A, 3B, 3C-ZDR, 4A). Wynikiem pochodzącym

z analizy tekstu w badanych dokumentach zostały przyporządkowane **kody** znaczeniowe, które były wyczerpujące i rozłączne (wzajemnie się wykluczające).

Zebrane dane empiryczne pozwalały opisywać i interpretować tzw. „wiedzę programową” pochodzą z analizy licznie występujących jednostek analitycznych (wątków tematycznych wiedzy), wyizolowanych (wyodrębnionych) podczas badania treści. Przyjęta ilościowo-jakościowa strategia badań spowodowała konieczność wykorzystania różnych metod i technik analizowania i interpretacji danych empirycznych. W ten sposób reguły postępowania badawczego podporządkowane zostały głównemu celowi badań.

ad. 9) „WIEDZA ZAPAMIĘTANA”

W formułowaniu celu badań posłużono się pojęciem tzw. „wiedzy zapamiętej” będącej nazwą własną, utworzoną na potrzeby tych badań. Tworząc to pojęcie założono, że edukacja fizyczna powinna sprzyjać rozwojowi uczniów przez jej interakcyjność w intencjonalnych działaniach nauczycieli. W tym znaczeniu pojęcie „rzeczywiste edukacyjne intencje” oznacza przekonania, które nauczyciel prowadzący lekcję, poprzedzoną uprzednio zaplanowanymi działaniami i czynnościami (wszystko co uważa, że ma do zrobienia i faktycznie to realizuje) odpowiednio ukierunkowuje i akcentuje. W praktyce oznacza to, że edukacyjne intencje nauczyciela powinny być widoczne w ogłoszonych na wstępie lekcji celach (zadaniach), łącznie z zamiarem ich osiągnięcia, które mogą być prawdziwe tylko i wyłącznie w jego rzeczywistych czynnościach dydaktycznych, co stanowi tzw. „materiał rozwojowy” lekcji ponieważ tylko wtedy uczeń ma szansę wiedzę zapamiętać.

W badaniu tą metodą oczekiwano poznać wspomniane intencje w świetle ich konfrontacji z zamierzeniami rzeczywistymi, czyli takimi, z którymi nauczyciele wchodzi na lekcje (s. 52, 199). Jednocześnie przyjęto, że deklaracje nauczycieli rozmijają się z ich praktyką edukacyjną (Frołowicz 2002, s. 199, 290, 296, 291). Dlatego w konstruowaniu procedury badawczej, pominięto efektywność osiągania wspomnianych założeń lekcji (celów) z pozycji nauczycieli, uznając tym samym, że są one „ukrywane lub fałszowane”. W zamian, skupiono się na celach z wiedzy osiągananej przez uczniów - takiej wiedzy, która zostaje w pamięci i świadomości po odbytej lekcji. Projektując tą część badań przyjęto założenie, że edukacja fizyczna powinna służyć „rozwojowi uczniów” także w zakresie wiedzy. Dlatego główną uwagę badawczą

skupiono na celu lekcji właśnie z tego obszaru ponieważ w prowadzonych w badaniach poszukiwano wspomnianej już wcześniej „wiedzy zapamiętanej”, która rzeczywiście mogła być zrealizowana przez nauczyciela i zapamiętana przez młodzież. Celem badań tą metodą była zatem weryfikacja rzeczywistych (prawdziwych) edukacyjnych intencji nauczycieli, widocznych w przekazie wiedzy, na którą uczeń zwrócił uwagę, następnie zapamiętał i zarejestrował w swojej świadomości.

Badanie wiedzy „zapamiętanej”, pochodzącej z rzeczywistych intencji nauczycieli dokonano za pomocą wskaźników, których źródłem były swobodne wypowiedzi uczniów. Korzystając z opisywanego już pojęcia „jednostek analitycznych wiedzy” (zob. - badanie dokumentów), wydzielono zmienną – „*cele lekcji*” oraz drugą zmienną – „*struktura wiedzy*”. Wartością pierwszej zmiennej były następujące kategorie celów lekcji: „*umiejętność ruchowa, sprawność motoryczna, postawa prosomatyczna, postawa prospołeczna, wiedza*”. Wartością drugiej zmiennej były nazwy własne 3 rodzajów wiedzy: „*czysta, skumulowana*”, „*całkowita*”. Ustalenie wskaźników „*struktura wiedzy*” polegało na pomiarze odpowiedzi z pytań otwartych za pomocą jednostek pomiarowych wiedzy (zob. - aneks, rozdział A2.4, ankieta w wersji 2). W ten sposób wydzielono wiedzę „**czystą**” (pytania nr: 1, 4); „**skumulowaną**” (pytania nr: 1, 3, 4, 5, 6, 7) i „**całkowitą**” (suma liczb N wiedzy „*całkowitej*” i „*skumulowanej*” oraz komponentu poznawczego postawy prosomatycznej).

Pomiar „*struktury wiedzy*” został wykonany w skali dychotomicznej (tak/nie) i dodatkowo w celu uzupełnienia w porządkowej. W skali porządkowej dla wiedzy „*skumulowanej*” utworzono przedział od 0-6 pkt (1 pkt za wystąpienie wątków pomiarowych wiedzy w każdym z sześciu pytań – razem 6 pkt) oraz dla wiedzy „*całkowitej*” 0-12 pkt (po 1 pkt za wystąpienie jednostek pomiarowych wiedzy w każdym z sześciu pytań) – razem 12 pkt). Zadaniem skali było zmierzenie natężenia (częstotliwości) występowania wiedzy w strukturze lekcji.

Formułowane przez uczniów odpowiedzi mogły zawierać kilka jednostek analitycznych wiedzy w różnych „*kategoriach celów lekcji*” (umiejętności ruchowe, sprawność motoryczna, postawy prosomatyczne i postawy prospołeczne, wiadomości) oraz kategorii – „*inne*”, tworzonych na potrzeby badania tekstu, jak: trudno powiedzieć, postawa negatywna, brak odpowiedzi, nic istotnego. Dlatego szacowanie wartości procentowych nie sumuje się do 100 (liczonych od liczby badanych), ponieważ liczebności jednostek pomiarowych wiedzy (wątków) przekraczały liczbę badanych uczniów (N- 569).

2.4. Materiał i organizacja badań

Materiał badawczy był wykorzystany w 6 rodzajach badań. W badaniu nr 1, 2, 3 i 4 eksploracji poddano uczniów liceów, w badaniu nr 5 - lekcje wychowania fizycznego, a w badaniu nr 6 - dokumenty programowe wychowania fizycznego.

BADANIE UCZNIÓW – badaniami objęto próbkę badawczą pobraną z populacji generalnej¹⁵, którą stanowili uczniowie z 3 wylosowanych liceów (10% placówek). W następnej kolejności z każdego liceum wylosowano po 5 klas pierwszych, w których za pomocą **testu wiedzy** (*pomiar tzw. „wiedzy posiadanej” – zob. aneks, narzędzie A2.2*) przeprowadzono badanie nr 1, a po upływie 3 lat edukacji u tej samej młodzieży w sensie personalnym, lecz będącej już w klasie 3 przeprowadzono badanie nr 2. W badaniu 1 i 2 wykorzystaniem to samo narzędzie dwa razy. Materiał pobrany testem wiedzy w badaniu nr 1 miał charakter **porównawczy** (klasy 1: N = 440 uczniów), a powtórzenie testu wiedzy w badaniu nr 2 miało charakter **diagnostyczny** (klasy 3: N = 346 uczniów). Do ostatecznej analizy i obliczeń statystycznych zakwalifikowano 303 ankiety w klasie pierwszej (badanie 1) i 303 w klasie trzeciej (badanie 2). Łącznie 609 pomiarów (po 303 w każdej z dwóch klas) zostało zespolonych w bazie danych w jednym arkuszu kalkulacyjnym, w układzie obok (klasa 1 w kolumnach arkusza, obok klasy 3). Przy wyborze ankiet do obliczeń, brane były pod uwagę tylko kwestionariusze z odpowiedziami na wszystkie pytania, wypełnione poprawnie, budzące wiarygodność oraz posiadające swój personalny odpowiednik w materiale porównawczym (badanie 1) i diagnostycznym (badanie 2).

Badanie nr 3 - pomiar aktywności fizycznej MVPA oraz sportowo-rekreacyjnej ASR (*pomiar ASR / MVPA – zob. aneks, narzędzie A2.3*). Materiałem byli tylko uczniowie klas 3 (ta sama młodzież, która uczestniczyła w badaniu nr 1 oraz nr 2). Próba miała charakter losowy - 3 licea, a w nich po 5 oddziałów klasowych w klasie 3 (razem 15 klas). Ostatecznie do analizy zostało zakwalifikowanych 314 ankiet (średnio

¹⁵ Próbę generalną stanowiły krakowskie, państwowe licea ogólnokształcące z wyłączeniem placówek prywatnych, społecznych, sportowych, artystycznych i prowadzonych przez grupy wyznaniowe. Wybierając do badań wskazany typ szkół kierowano się przekonaniem, że młodzież uczęszczająca do liceów stanowi elitarną grupę uczniów w zakresie osiągniętych efektów kształcenia (w porównaniu do pozostałych typów szkół), w tym również z wychowania fizycznego a szczególnie w odniesieniu do treści nauczania (wymagań szczegółowych) w zakresie wiedzy przewidzianej w podstawie programowej przedmiotu. Z kolei decydując się na objęcie badaniami tylko placówek państwowych przyjęto założenie, że zakres realizacji podstawy programowej i programu z wychowania fizycznego jest realizowany w wybranych liceach w sposób ujednoczony, schematyczny i porównywalny. Materiał w zakresie badania nr 1, nr 2 i nr 3 pobierano w różnym czasie w przeciągu 3 lat w latach 2017-2019 a metoda doboru próby badawczej oraz przyjęte założenia powodują, że wnioski z badań mogą być uogólniane do wszystkich dużych (porównywalnych z Krakowem) miast na terenie Kraju.

po 25 uczniów na klasę), które były kompletne, każda w swojej treści i w których stwierdzono, że badani zaznaczyli zarówno aktywność ASR, jak i MVPA - pośrednio było dowodem na rzetelność i wiarygodność pomiaru.

Materiałem w badaniu nr 4 była młodzież-uczestnicząca w lekcji, która po jej zakończeniu pozostawała na sali gimnastycznej w celu wypełnienia ankiety (*pomiar tzw. „wiedzy zapamiętanej”* – zob. *aneks, narzędzie A2.4*). Próba miała charakter losowy - 3 licea a w nich po 4 oddziały klasowe w klasie 1, klasie 2 oraz klasie 3 (razem 36 klas). Łącznie do badań zakwalifikowano 1152 uczniów (średnio po 28 osób na klasę). Pierwotnie wybór tak licznej grupy (z zapasem) spowodowany był obserwowaną przez nauczycieli wychowania fizycznego znaczną absencją uczniów. Rzeczywistość okazała się jednak znacznie bardziej druzgocąca niż przypuszczano, ponieważ do analizy zakwalifikowano 569 (49,1%) ankiet (pozostałe 50,6% uczniów w całym okresie gromadzenia materiału (ok. 7 miesięcy) była nieobecna na lekcjach wychowania fizycznego lub w szkole).

Po uzyskaniu wymaganych zgód od dyrekcji poszczególnych szkół badania nr 1, nr 2, nr 3, nr 4 realizowano w salach lekcyjnych, przeważnie w czasie godzin wychowawczych. Materiał z badań nr 1, nr 2, nr 3 przed odebraniem od respondentów został (po krótkiej instrukcji) przez nich zakodowany (kod: numer liceum, numer dziennika, klasa, płeć, np. V/23/3a/K), w celu zachowania anonimowości i późniejszego połączenia w arkuszu jednej bazy danych. Przed rozpoczęciem badań młodzież została poinformowana pismem przewodnim adresowanym przez dyrektora szkoły, że dostęp do danych osobowych jest chroniony przez władze szkoły i ankieter (badacz) nie ma do nich dostępu, a posługuje się jedynie numerem w dzienniku zapisanym w kodzie.

BADANIE LEKCJI – badanie 5. Materiałem badawczym była obserwacja 45 lekcji na próbie losowej - 3 licea a w nich po 5 lekcji w klasie 1, klasie 2 i klasie 3. (*pomiar tzw. „wiedzy doświadczonej”* – zob. *aneks, narzędzie A2.1*). W badaniu brała udział ta sama młodzież, która uczestniczyła w badaniach nr 1, 2 i 3.

BADANIE DOKUMENTÓW – badanie 6. W tekście badanych dokumentów poszukiwano tzw. „wiedzy programowej” ukrytej między różnymi kategoriami celów lekcji w podziale na historyczne (zob. poniżej dokumenty 1 - 5) i aktualne (zob. poniżej dokumenty 6 - 7):

A) dokumenty o znaczeniu historycznym:

1. 30.04.1983 r. – program nauczania początkowego klasy I-III zatwierdzony przez MOiW.
2. 2.11.1983 r. – program szkoły podstawowej kultura fizyczna, klasy IV-VII zatwierdzony przez MOiW.
3. 3.04.1984 r. – program liceum ogólnokształcącego oraz liceum zawodowego kultura fizyczna zatwierdzony przez MOiW.
4. 15.02.1999 r. – rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz.U. 1999 nr 14 poz. 129) oraz standardy osiągnięć w zakresie kształcenia i wychowania fizycznego, jako integralna i obowiązująca część podstawy programowej. [Dz. Urz. MEN 1997, Nr 5, poz. 23].
5. 27.08.2012 r. - rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół [Dz.U. 2012 poz. 977)].

B) dokumenty o znaczeniu aktualnym:

1. 14.02.2017 r. - rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (...). [Dz.U. 2017 poz. 356].
2. 30.01.2018 - rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego (...). [Dz. U. 2018 poz. 467].

PODSUMOWANIE

Materiał badawczym była próba losowa 3 liceów ogólnokształcących z terenu Krakowa.
Procedurą badawczą objęto 6 poniższych badań:

- **BADANIE 1** (test wiedzy / „wiedza posiadana”) – losowanie po 5 oddziałów klasowych z klas 1: razem 15 klas, średnio 25 osób na klasę; 303 ankiety i opinie badanych uczniów.
- **BADANIE 2** (test wiedzy / „wiedza posiadana”) – losowanie po 5 oddziałów klasowych z klas 3: razem 15 klas, średnio 25 osób na klasę; 303 ankiety i opinie badanych uczniów.
- **BADANIE 3** (ankieta / aktywność MVPA, ASR) – losowanie po 5 oddziałów klasowych z klas 3: razem 15 klas, średnio 25 osób na klasę; 314 ankiety i opinie badanych uczniów.
- **BADANIE 4** (ankieta / „wiedza zapamiętana”) – losowanie po 4 oddziały klasowe z każdego poziomu klas (1, 2, 3): razem 15 klas, średnio po 29 osób na klasę; 569 ankiety i opinie badanych uczniów.
- **BADANIE 5** (arkusz / „wiedza doświadczona”) – losowanie po 5 oddziałów klasowych z każdego poziomu klas (1, 2, 3): razem 45 lekcji i czynności nauczycieli oraz uczniów.
- **BADANIE 6** (analiza tekstu / „wiedza programowa”) – 6 dokumentów historycznych, 2 dokumenty programowe. Razem 8 dokumentów programowych i badanie ich treści.

2.5. Metody badawcze

Badania miały charakter opisowo-diagnostyczny. Główną metodą badawczą był sondaż diagnostyczny i metoda badań porównawczych w wariacie podłużnym, a metodami pomocniczymi grupowa obserwacja skategoryzowana i analiza dokumentów¹⁶. Metoda i techniki gromadzenia materiału spowodowały powstanie danych ilościowych i jakościowych. Przedmiotem pomiaru ilościowego była zmienna o określonej wartości (Konarzewski 2000, s. 128), a przedmiotem pomiaru jakościowego była rekonstrukcja, opis, uogólnienie (Kruger 2005, s. 156) – badanie tekstu w pomiarze jakościowym zostało przekształcane w zbiór kategorii w celu ich sklasyfikowania i zliczenia (Hall, Lindzey 2001, s. 406).

W rozdziale 2.4 (materiał organizacja badań) opisano procedurę badawczą. W rozdziale 2.5 w sposób chronologiczny zostaną omówione metody badawcze, które odpowiadają procedurze opisanej w kolejnych numerach badań.

I. BADANIE UCZNIÓW

Badanie młodzieży opisane w procedurze **badania nr 1 i nr 2** przeprowadzono metodą sondażu diagnostycznego. Testowanie odbyło się dwukrotnie tym samym, standaryzowanym testem mierzącym poziom wiedzy z kultury fizycznej (Górna, Skalik 1991). A do badania lekcji i nauczyciela wychowania fizycznego zastosowano standaryzowany i skategoryzowany arkusz obserwacji grupowej, który wobec oryginalnego schematu obserwacyjnego (Svoboda 1977) i z uwzględnieniem późniejszych modyfikacji (Bukowiec 1990, Srokosz 1993, Kozuch 2016) został zmodyfikowany z uwzględnieniem potrzeb i celu badań. Do badania dokumentów podstaw programowych wychowania fizycznego wykorzystano techniki analizy zawartości i analizy treści. Jak już wspomniano, badając młodzież zastosowano walidowany test mierzący poziom wiedzy z kultury fizycznej - narzędzie to zastosowano dwukrotnie. Metoda dwukrotnego wypełnienia kwestionariusza przez te same osoby nazywa się metodą test-retest (Magnusson 1981). W ramach badań diachronicznych przeprowadzono pierwszy test wiedzy u młodzieży w klasie 1 i drugi raz u tych samych uczniów, ale po 3 latach nauki. Metoda i sposób badania zakładał

¹⁶ Analiza dokumentów nie zawsze występuje jako samodzielne źródło informacji o przedmiocie badań. Często spełnia funkcję uzupełniającą w badaniach społecznych. Dlatego niektórzy odmawiają jej miana autonomicznej metody, jednak funkcjonowanie w literaturze metodologicznej terminu tekstologia, może wskazywać na tendencje do usamodzielnienia się tego sposobu naukowego poznania (Grabowski 2013).

sprawdzenie, czy naturalny proces nauczania wpływa na poziom i rodzaj wiedzy z kultury fizycznej. Badania tego typu są stosowane w celu zaobserwowania, czy dany czynnik, w tym przypadku naturalnie przebiegający proces edukacji fizycznej, będzie miał wpływ na zmianę obserwowanej zmiennej w czasie 3 cykli kształcenia. Istotnym założeniem tej metody jest, co najmniej dwukrotny pomiar zmiennej – w tym przypadku wiedzy z kultury fizycznej tzw. „wiedzy posiadanej”¹⁷. Test wiedzy (zob. aneks, narzędzie A2.2) został przeprowadzony metodą audytoryjną z zachowaniem anonimowości (materiał był kodowany, co dodatkowo dawało możliwość połączenia wspomnianych dwóch pomiarów w jeden zestaw w bazie danych w jednym arkuszu kalkulacyjnym).

W **badaniu nr 3** w celu zbadania u uczniów poziomu aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) zastosowano standaryzowany kwestionariusz (Jurczak 2004), którego konstrukcja była kompilacją innych walidowanych narzędzi (Bukowiec 1990, Winiarski 1995) przetestowanych w badaniach pilotażowych, a później na próbie 1200 badanych (zob. aneks, narzędzie A2.3 – „Część 1. Kwestionariusz ASR”). W jednej ankiecie obok pytań mierzących aktywność ASR (część 1), znalazły się dwa pytania do diagnozy aktywności fizycznej (część 2) pochodzące z międzynarodowego standaryzowanego kwestionariusza autorstwa Prochaska i wsp., 2001 (narzędzie mierzyło zachowania zdrowotne, w tym aktywność fizyczną młodzieży) wykorzystane do określenia wskaźnika aktywności fizycznej MVPA (Moderate-to-Vigorous Physical Activity - w tłumaczeniu: „aktywność fizyczna od umiarkowana do intensywnej”. Zadaniem opisywanego w tym miejscu testu J. Prochaski było wyselekcjonowanie młodzieży, która spełnia kryterium „zalecanego” poziomu aktywności fizycznej i takiej, która nie spełniając zakładanego kryterium, znajduje się w grupie ryzyka chorób oraz rozwoju zaburzeń związanych z niedoborem ruchu. Autorzy testu określili tzw. aktywność fizyczną „zalecaną” dla zdrowia, jeżeli spełnia warunek częstotliwości (5-7 dni w tygodniu) i jakości (suma co najmniej 60 min dziennie wysiłków umiarkowanych i intensywnych). Wydaje się, że ta metoda pomiaru dzięki swej prostocie może być przydatna w praktyce szkolnej.

Badanie nr 4. Badanie dotyczyło rzeczywistych intencji nauczyciela. Stosując metodę sondażu diagnostycznego, wykorzystano kwestionariusz ankiety zawierający pytania, których zadaniem było ustalenie edukacyjnych intencji nauczycieli

¹⁷http://www.naukowiec.org/wiedza/metodologia/pre-test-i-post-test_663.html (24.05.2018)

wychowania fizycznego w prowadzonych przez nich lekcjach w zakresie przekazywanej tam wiedzy. Wypełniając ankietę (tuż po zakończeniu lekcji) młodzież miała wyrazić swoje spostrzeżenia (opinie) oraz przedstawić zauważone intencje nauczycieli związane z realizacją celów szczegółowych lekcji, w tym, celów odpowiadających za aspekty intelektualne lekcji, a związane z realizowanym programem nauczania. W badaniach własnych konstrukcja kwestionariusza została oparta na narzędziu T. Frołowicza (Frołowicz 2002, s. 68-72) - zob. *aneks, rozdział A2.4, ankietę-wersja 1*, lecz w koncepcji (wersji) „odwróconej”. Oryginalną „kartę obserwacji lekcji” wraz z instrukcją przerobiono na ankietę audytoryjną. Pomysł przybrał charakter badań częściowo reprezentatywnych (jakościowych i interpretacyjnych) a częściowo ilościowych (statystycznych z próbą losową). Podobnie jak w oryginalnym narzędziu, aby nie sugerować uczniom, które aspekty lekcji są szczególnie interesujące, respondenci w ankietach odnotowywali różne informacje, w tym także takie, które nie były związane z głównym problemem badawczym (Frołowicz 2002, s. 72). Przyjęta strategia badań częściowo ilościowych, w założeniu niwelowała wady i ograniczenia z badań T. Frołowicza, zaś analiza odpowiedzi na pytania otwarte przybrała charakter interpretacyjny. Zrezygnowano (w stosunku do oryginału – zob. Frołowicz 2002, s. 319-321) z umieszczenia w ankiecie ważnego dla celu badań „pytania F” w obawie, że kateria gotowych odpowiedzi spłyci problem i może skłaniać uczniów do nadmiarowego (nie zawsze zgodnego z rzeczywistością) zaznaczania zbyt wielu wyborów, nie zawsze oddających intencje nauczyciela. W zamian pytanie „F” zastąpiono pytaniem otwartym nr 7 (zob. *aneks - pytanie 7 - „Napisz o słuszności czego nauczyciel chciał przekonać Cię w trakcie lekcji?”*). Możliwość swobodnych wypowiedzi na jedno z najważniejszych pytań, w intencji badawczej miała w jakimś stopniu zastąpić wywiad narracyjny (zob. Frołowicz 2002, 73-75), a rezygnując z kafeterii gotowych odpowiedzi w tym pytaniu, chciano w zamyśle odwzorować (zachować) to co z intencjonalnego przekazu wiedzy zostało w pamięci, doświadczeniach i świadomości uczniów – uczestników lekcji. W ten sposób łącząc obie strategie badań (jakościową i ilościową) starano się wykryć pewne regularności i jednocześnie bardziej zrozumieć badane zjawisko z perspektywy ucznia, uczestnika i obserwatora lekcji w jednej osobie. Z tego powodu założono, że w zastosowanej metodzie dane ilościowe dostarczą obrazu statystycznego, a dane jakościowe pozwolą lepiej zrozumieć badane zjawisko przez jego interpretację.

Wybierając młodzież z terenu Krakowa kierowano się założeniem metodologicznym, że reprezentuje ona typowe środowisko wielkomiejskie i występują w nim porównywalne z innymi dużymi miastami Polski zjawiska oraz procesy społeczne. Z uwagi, że materiał do badań z populacji generalnej pobrano w wyniku losowania warstwowego i wielostopniowego (Winiarski 1995), to uogólnienia i wnioski mogą być rozszerzone na inne podobne zbiorowości wielkomiejskie w kraju.

II. BADANIE LEKCJI.

Proces dydaktyczno-wychowawczy przybiera zawsze swoistą formę czynności zespołowych, które polegają na interakcjach, czyli oddziaływaniu osobistym jednego podmiotu na drugi. Interakcje występujące podczas czynności nauczyciela i uczniów są zwrotne, czyli zależne od siebie i od warunków zarówno osobniczych (uczeń / nauczyciel) jak i środowiskowych. **Zakończenie interakcji w przypadku zadań dydaktycznych następuje w chwili, gdy wynik został osiągnięty.** W przypadku oddziaływania wychowawczego interakcje pozostają i mogą mieć wpływ na postępowanie podmiotu nawet po wielu latach (Strzyżewski 1990). W badaniu lekcji (obserwacji lekcji) i nauczyciela wychowania fizycznego zastosowano standaryzowany i skategoryzowany arkusz obserwacji grupowej, który wobec oryginalnego schematu obserwacyjnego (Svoboda 1977) i z uwzględnieniem późniejszych zmian (Bukowiec 1990, Srokosz 1993, Kożuch 2016) został zmodyfikowany z uwzględnieniem potrzeb i celu badań (*zob. aneks, narzędzie A2.1*). W procedurze **badania nr 5** zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z techniką obserwacji. Obserwacja lekcji była ukierunkowana na poszukiwanie przejawów intelektualizacji za pomocą wspomnianego standaryzowanego schematu obserwacji lekcji po kilku modyfikacjach dostosowawczych do celu i potrzeb badań. Uczestnikami obserwowanych lekcji byli uczniowie i nauczyciele. Metoda zakładała dokonanie skategoryzowanej obserwacji i rejestracji czynności nauczycieli i uczniów. Obserwacje przeprowadziły dwie osoby równolegle obserwujące i rejestrujące co 5 sekund czynności nauczyciela i uczniów na specjalnie do tego celu przygotowanym arkuszu.

III. BADANIE DOKUMENTÓW.

Narzędziem wykorzystywanym do **badania nr 6** dotyczącym dokumentów programowych była „*analiza treści i analiza zawartości*” – jest to sposób stosowny w badaniach pedagogicznych, polegający na opisie i interpretacji szeroko rozumianych

wytworów (dokumentów), zmierzający do obiektywnego ujawnienia cech tekstu i redukcji materiału (Konarzewski 2000). Głównym przedmiotem tego typu badań jest nie tyle przebieg działań, w których powstaje określony wytwór, ile sam produkt, jako końcowy rezultat wykonywanych działań. W naukach pedagogicznych analiza dokumentów często nazywana jest, jak już wspomniano, „*analizą treści*” lub „*analizą wytworów pracy*”, lub „*analizą prac własnych uczniów*”. Metoda, oprócz badania wytworów w formie pisanej, może obejmować wytwory niepisane, jak rysunki, prace ręczne i konstrukcyjne, nagrania dźwiękowe, filmy, zdjęcia, przedmioty codziennego użytku. Klasyczne techniki analizy dokumentów zwykle dzieli się na „*analizę zewnętrzną i analizę wewnętrzną*”. Funkcjonuje również i inny podział sposobów analizy dokumentów, na analizę „*jakościową, ilościową i formalną*” (Łobocki 2011).

„*Jakościowa analiza treści*” powinna rozpocząć się od zebrania szerokiego spektrum danych, aby w dalszej kolejności ograniczać ich rozmiar do kilku tekstów lub ich fragmentów. Warto zaznaczyć, że nie funkcjonują w tym względzie metodologiczne instrukcje, w jaki sposób należy tego dokonać. Ostatnim etapem jest jasne zdefiniowanie przyjętego stanowiska analitycznego, a właściwa analiza nie może ograniczyć się wyłącznie do tworzenia listy (Silverman 2008). *Umieszczanie w opracowaniu wyników tabel, zawierających tematycznie pogrupowane cytaty to najskuteczniejsza metoda, dzięki której można tworzyć kategorie klucza, a w razie potrzeby opatrzyć je dodatkowym komentarzem. Zabieg ten czyni całe badanie prawdziwie jakościowym i jednocześnie pozwala czytelnikowi obcować z materiałem źródłowym. W swoim opracowaniu K. Szczepaniak (Szczepaniak 2012) „analizę treści” proponuje przeprowadzić w kilku następujących krokach: wybór materiału badawczego, wielokrotna lektura zakwalifikowanych do próby tekstów, tworzenie klucza kategoryzacyjnego, definiowanie kategorii w kluczu, budowanie tabel z cytatami.*

W procedurze „*analizy treści*” należy koncentrować się na tym, o czym i w jaki sposób zapisano w materiale empirycznym. Należy położyć szczególny nacisk na uchwycenie maksymalnej różnorodności w opisywanej problematyce. Uzyskane w ten sposób wyniki staną się efektem interpretacji dokumentu. Opracowanie klucza kategoryzacyjnego oraz konstruowanie tabel z cytatami zapewnia bezpośredni kontakt z materiałem empirycznym - są to rozwiązania interesujące i bardzo wartościowe. Zabiegi te zapewniają pełniejszy wgląd w badaną problematykę, pokazują również możliwości zwiększenia intersubiektywności prowadzonych analiz (Szczepaniak 2012).

Przedmiotem, tak rozumianych założeń metodologicznych była analiza treści dokumentów programowych wychowania fizycznego w aspekcie występowania w nich różnych rodzajów i zasobów wiedzy określonej programem nauczania. Zaletą przyjętej metody była jej wysoka rzetelność, przy braku wpływu na przedmiot badań (dokument). Dokumenty podstaw programowych wychowania fizycznego podzielono na dwie grupy – te o znaczeniu **historycznym** i te obowiązujące **aktualnie**. W przyjętej metodzie została zastosowana technika „*analizy zawartości*” i technika „*analizy treści*”. Celem pierwszej był obiektywny opis treści celów wychowania fizycznego w obszarze wiedzy nakreślonej przez program nauczania w sposób ilościowy (ile czego jest) i jakościowy (co tam jest), a celem drugiej techniki (analiza treści) było ustalenie znaczenia badanej treści i form jej przekazu. Podstawowym zabiegiem badawczym było „*porównywanie*” (w przypadku dokumentów historycznych), a analiza źródeł dotyczyła przeszłości. W przypadku badania dokumentów programowych obowiązujących aktualnie analiza źródeł dotyczyła zarówno teraźniejszości jak i przyszłości w kontekście wad i zalet „gotowych, wyartykułowanych i utrwalonych słów w postaci tekstu” (Grabowski 2013, s. 80, 84). W opracowaniu wyników, oprócz opisu i uogólnienia, dokonano przekształcenia treści tematów nauczania w zbiór kategorii (zasobów wiedzy), według przygotowanego klucza kategoryzacyjnego.

2.6. Metody analizy statystycznej

Metody analizy statystycznej objęły oprócz wartości liczbowych i procentowych także miary średniej i odchylenie standardowe. Obliczenia przeprowadzono przy użyciu pakietu IBM SPSS Statistics 27. W opracowaniu przyjęto następujące poziomy istotności statystycznej: $p = 0,05^*$; $0,01^{**}$; $0,001^{***}$. W celu określenia istotności różnic zastosowano test t-Studenta dla prób zależnych i niezależnych oraz tabele krzyżowe z testami χ^2 (George, Mallery 2016, Stanisław 1998, Stanisław 2006, Stupiński 2005).

Do analizy tzw. „wiedzy posiadanej” i jej zależności wykonano analizę podstawowych statystyk opisowych wraz z testami:

- 1. TEST KOŁMOGOROWA-SMIRNOWA** - nieparametryczny test do oceny zgodności rozkładu analizowanych zmiennych z rozkładem normalnym. Testuje on hipotezę zerową wskazującą na rozkład zbliżony do rozkładu normalnego.

Oznacza to, że wartości $p = 0,05$ potwierdzają spełnienie założenia o rozkładzie normalnym. W związku z tym, wynik istotny statystycznie dla tego testu wskazuje na brak zgodności z rozkładem normalnym.

2. **TEST t- STUDENTA** - metoda statystyczna służąca do porównania dwóch średnich między sobą jeżeli znana jest liczba badanych osób, średnia arytmetyczna oraz wartość odchylenia standardowego lub wariancji.
3. **WSPÓLCZYNNIK KORELACJI r-PEARSONA** - sprawdza czy istnieje związek liniowy między dwoma zmiennymi. Jeśli tak, to pozwala określić jaka jest jego siła oraz jaki ma on charakter - czy jest dodatni (korelacja pozytywna) czy ujemny (korelacja negatywna).

Do zbadania aktywności fizycznej i jej zależności wykonano analizę podstawowych statystyk opisowych wraz z testami:

1. **TEST KOŁMOGOROWA-SMIRNOWA** – opis jw.
2. **KORELACJA SPEARMANA** - analiza pozwalająca korelować ze sobą zmienne na skali porządkowej oraz ilościowym nieposiadające rozkładu normalnego.
3. **TEST U MANNA-WHITNEYA** - nieparametryczny odpowiednik testu t Studenta dla prób niezależnych, który wykorzystywany jest do porównania 2 niezależnych wobec siebie grup. Podstawową zaletą tego testu są niewielkie wymagania (założenia) do zastosowania testu U Manna-Whitneya.
4. **REGRESJA LINIOWA** - analiza, która pozwala przetestować związek między zmiennymi ilościowymi. O ile analiza korelacji dotyczy zawsze związku między parą zmiennych, tak w analizie regresji można wprowadzać wiele zmiennych, jako zmienne wyjaśniające, co pozwala przewidywać wartości zmiennej zależnej na podstawie większej ilości zmiennych.

3. ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

Wyniki badań pokazują proces intelektualizacji w wychowaniu fizycznym w rozumieniu osiągnięcia celów z wiadomości określonych programem nauczania tego przedmiotu. Badanie UCZNIÓW polegało na poznaniu poziomu i zakresu wiedzy, którą uczeń dysponuje w sposób trwały, tzw. wiedza „*posiadana*” (rozdział 3.1) oraz tej, którą doświadcza w toku lekcji tzw. wiedza „*doświadczona*” (rozdział 3.2) a także informacji, które pamięta chwilę po zakończeniu lekcji tzw. wiedza „*zapamiętana*” (rozdział 3.6). W rozdziale 3.5 podjęto analizę korelacji poziomu aktywności fizycznej (MVPA) oraz sportowo-rekreacyjnej (ASR) z poziomem wiedzy „*posiadanej*”. Badanie NAUCZYCIELI skupiało się na poznaniu struktury czynności dydaktyczno-wychowawczych w czasie prowadzonych przez nich lekcji pod kątem przekazu zawartych w nich informacji, co w założeniu dawało uczniom szansę na zdobywanie wspomnianej już wyżej wiedzy „*doświadczonej*” (rozdział 3.2) oraz na poznaniu (ocenie) efektywności ich pracy w czasie realizacji 3-letniego procesu wychowania fizycznego, w którym mierzono wskaźnik zmiennej wiedzy „*posiadanej*” (rozdział 3.1). W badaniu DOKUMENTÓW programowych podczas analizy ich treści i zawartości, zwracano uwagę na aspekty występowania różnych obszarów i zasobów tzw. „*wiedzy programowej*” (rozdział 3.3).

3. 1. Efekty i uwarunkowania intelektualizacji w procesie edukacji fizycznej

W rozdziale 3.1 badanie uczniów polegało na poznaniu poziomu i zakresu wiedzy „*posiadanej*”, która wynika z założeń programowych wychowania fizycznego. Młodzież powinna tę wiedzę znać, rozumieć i funkcjonować według niej w kulturze fizycznej czasu wolnego. Istotą analizy była próba diagnozy wiedzy i opisanie efektów kształcenia w tym zakresie uzyskanych w wyniku 3-letniego cyklu kształcenia. Na obrzeżach tej analizy, dodatkowo próbowano ukazać różne sposoby pozyskiwania przez uczniów „*wiedzy posiadanej*” oraz różnorodne wartości odnoszące się do ciała, dla których badani podejmują pozytywną decyzję o aktywności ruchowej w czasie wolnym (w tym miejscu należy podkreślić, że pojęcie „*aktywność ruchowa*” nie jest utożsamiane ze zmiennymi aktywności MVPA i ASR, które występują w rozdziale 3.5 i zostały opisane w rozdziale metodologicznym dysertacji).

3.1. 1. Poziom, zakres i uwarunkowania wiedzy z wychowania fizycznego

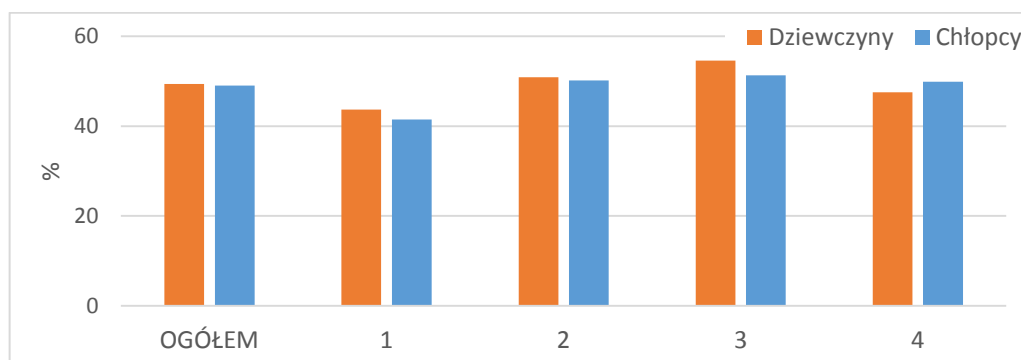
Test oceniający wiedzę uczniów z zakresu wychowania fizycznego, tzw. „wiedzy posiadanej”, został przeprowadzony w ostatniej klasie liceum. Celem badawczym była diagnoza efektów kształcenia w zakresie realizacji celów z wiedzy. Uzyskane wyniki poddano analizie w zestawieniu ogółem i w **4 grupach** tematycznych (tabela 3.1.1). Ocena wiedzy badanych uczniów pokazała, że średnia wartość za test wyniosła 24,6 pkt co stanowiło 49,3% maksymalnej, możliwej do uzyskania liczby punktów za test, który nie powodował istotnych statystycznie różnic pomiędzy płcią (aneks-tabela III/1.2).

Tabela 3.1. 1. Diagnoza poziomu i zakresu tzw. „wiedzy posiadanej” w zestawieniu ogółem i w grupach tematycznych

Numery grup	Nazwy grup tematycznych	X	SD	%
1	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	4,3	1,9	42,9
2	Dobór ćw. w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	9,1	3,0	50,7
3	BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności	5,3	1,9	53,4
4	Technologia, przepisy, pojęcia	5,8	2,1	48,3
OGÓŁEM - wiedza posiadana		24,6	7,1	49,3

OZNACZENIA: X – średnia arytmetyczna; SD – odchylenie standardowe

Ogólna wartość wskaźnika „wiedzy posiadanej” została poddana analizie między czterema grupami tematycznymi. Z tabeli 3.1.1 wynika również, że zakres wiedzy w każdej z 4 grup tematycznych mimo, że rozłożony jest w miarę równomiernie bo niewielkie różnice można szacować na ok. 2,5% liczone od wartości ogółem to okazało się, że najmniej poprawnych odpowiedzi pojawiło się w **grupie tematycznej nr 1** (znaczenie aktywności fizycznej i mechanizmy jej wpływu człowieka) - tylko 42,9%



OZNACZENIA – numery (1-4) i treść „wiedzy posiadanej” w grupach tematycznych:

- 1) Znaczenie aktywności fizycznej i mechanizmy jej wpływu na człowieka;
- 2) Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli;
- 3) BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności;
- 4) Technologia, przepisy, pojęcia.

Rycina 3.1. 1. Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w korelacji do płci - zestawienie ogółem i w grupach tematycznych (aneks-tabela III/1.2)

badanych uczniów odpowiedziało poprawnie. A brak wystarczającej wiedzy w tej grupie pytań może skutkować słabą motywacją do podejmowania aktywnego trybu życia – teraz i w przyszłości. Wyniki uzyskane z pozostałych badanych grup były na wyższym poziomie, lecz dalekim od satysfakcji (zmienna nie wykazała korelacji z płcią) – zob. rycina 3.1.1.

Diagnoza poziomu (zakresu) wiedzy w grupach tematycznych od 1 do 4 (tab. 3.1.2 - 3.1.5) została przedstawiona za pomocą tematyki pytań pochodzących z testu (zob. aneks, rozdział A2.2). W takim zestawieniu można zauważyć, że wiedza w grupie tematycznej nr 1 była przez uczniów przyswojona niewystarczająco - najslabsze odpowiedzi pojawiły się w pytaniach nr: 1 (18,9%), nr 27 (19,9%) oraz nr 3 (22,5%) – mimo, że badani wskazywali korzyści płynące z aktywności fizycznej, to nie potrafili tego uzasadnić. Problem z uzasadnianiem odpowiedzi wystąpił także w pytaniu nr 6 i dotyczył potrzeby monitoringu własnej sprawności fizycznej, która była istotna dla co czwartego badanego - podobne problemy wystąpiły w pytaniu 24. Najwięcej poprawnych odpowiedzi uczniowie udzielili na pytania nr: 5 (76,6%), 25 (69,2%) i 26 (65,2%), które związane były z wysiłkiem fizycznym i podejmowaniem aktywności ruchowej (tab. 3.1.2).

Tabela. 3.1. 2. Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 1 z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci

Nr	Tematyka pytań w GRUPIE tematycznej nr 1 <i>pt. „znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka”</i>	CHŁOPCY		DZIEWCZĘTA		OGÓŁEM	
		N	%	N	%	N	%
1	Siła mięśniowa a postawa ciała	23	21,5	34	17,4	57	18,9
2	Aktywność ruchowa a sprawność fizyczna	51	47,7	107	54,9	158	52,3
3	Zmęczenie fizyczne jako bodziec pożądany	24	22,4	44	22,6	68	22,5
5	Wartości aktywności ruchowej	78	72,9	154	79,0	232	76,6
6	Potrzeba dokonywania własnej samokontroli	32	29,9	51	26,2	83	27,5
24	Aktywność ruchowa a praca układu krążenia	30	28,0	56	28,7	86	28,5
25	Aktywność ruchowa a praca układu oddechowego	69	64,5	140	71,8	209	69,2
26	Aktywność ruchowa a wydatek energetyczny	63	58,9	134	68,7	197	65,2
27	Wysokokaloryczne składniki pożywienia	23	21,5	37	19,0	60	19,9
28	Aktywność ruchowa a tkanka tłuszczowa	64	59,8	83	42,6	147	48,7

*UWAGA - numery pytań w tabelach 3.1.2 – 3.1.5 odpowiadają numeracji w teście „wiedzy posiadanej” (zob. aneks, rozdział A2.2)

Pytania z **grupy tematycznej nr 2** (*dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli*) sprawdzały, czy uczniowie są wystarczająco przygotowani do podjęcia samodzielnych działań, które spowodowałyby zwiększenie możliwości fizycznych własnego ciała. Jak wykazała analiza odpowiedzi, uczniowie uzyskali w tej grupie tematycznej 50,7% punktów (nieco większy procent odnotowano u chłopców).

Najgorszy wynik zanotowano w pytaniach nr 16 i nr 11 - obydwie należą do grupy pytań zamkniętych, jednokrotnego wyboru. Wydaje się, że młodzież całkiem dobrze radziła sobie z pytaniami dotyczącymi kształtowania i oceny poszczególnych zdolności motorycznych (zob. pytania nr 8 i nr 15) uzyskując wysokie wyniki punktowe (tab. 3.1.3).

Tabela. 3.1. 3. Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 2 z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci

Nr	Tematyka pytań w GRUPIE tematycznej nr 2 <i>pt. „dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli”</i>	CHŁOPCY		DZIEWCZĘTA		OGÓŁEM	
		N	%	N	%	N	%
7	Kształtowanie siły mięśni	126	39,3	231	39,5	357	39,4
8	Kształtowanie zdolności motorycznych	256	59,8	468	60,0	724	59,9
9	Tygodniowa częstotliwość treningu	42	39,3	67	34,4	109	36,1
10	Przejawy znacznego wysiłku fizycznego	51	47,7	81	41,5	132	43,7
11	Wartość tętna wysiłkowego	20	18,7	42	21,5	62	20,5
12	Ćwiczenia korektywne	59	55,1	112	57,4	171	56,6
13	Ćwiczenia kompensacyjne	47	43,9	91	46,7	138	45,7
14	Możliwość rekreacji ruchowej zimą i latem	147	68,7	223	57,2	370	61,2
15	Samokontrola siły	163	76,1	296	75,9	459	76,0
16	Samokontrola postawy ciała	26	24,3	35	17,9	61	20,1
17	Sposób pomiaru tętna spoczynkowego	49	45,8	123	63,1	172	57,0

Znajomość przepisów bezpieczeństwa oraz zasad zachowania podczas uprawiania różnych form aktywności fizycznej może poprawić bezpieczeństwo nie tylko podczas zajęć wychowania fizycznego. Z tego punktu widzenia zestaw pytań w **grupie tematycznej nr 3** (*bhp i kultury uczestnictwa w różnych formach aktywności fizycznej*) „wiedzy posiadanej” jest bardzo ważny. Warto zaznaczyć, że spośród wszystkich badanych grup, właśnie w tej licealiści wypadli najlepiej, choć ogółem odnotowano tylko 53,4% poprawnych odpowiedzi. Najwięcej punktów badani uzyskali w dwóch pytaniach: „zasady poruszania się w górach” (86,1%) i „bezpieczeństwo pływania” (84,4%). Treści te są istotne m.in. dlatego, że brak ich znajomości może skutkować seriami niebezpiecznych zachowań, które zagrażają zdrowiu lub życiu uczestników podejmujących aktywność w tym zakresie. Stąd może niepokoić fakt, że mimo dobrego wyniku, spora część uczniów wykazała braki w znajomości wspomnianych norm. Wysoki wynik odnotowano również w pytaniu 38 (formy czynnego odpoczynku), na które poprawnie odpowiedziało 82,1% uczniów. Jednak zdecydowanie najczęściej problemów licealistom sprawiło podanie przykładów (sposobów) samoochrony w dowolnie wybranej dyscyplinie - pytanie nr 18 (sposoby samoochrony w różnych

sportach) - tylko 5% uczniów zrobiło to poprawnie, a 2/3 nie udzieliło żadnej odpowiedzi (tab. 3.1.4).

Tabela. 3.1. 4. Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 3 z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci

Nr	Tematyka pytań w GRUPIE tematycznej nr 3 <i>pt. „BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności fizycznej”</i>	CHŁOPCY		DZIEWCZĘTA		OGÓŁEM	
		N	%	N	%	N	%
4	Wypoczynek po pracy umysłowej	61	57,0	77	39,5	138	45,7
18	Sposoby samoochrony w różnych sportach	4	3,7	11	5,6	15	5,0
19	Zasady korzystania z akwenów wodnych	33	30,8	85	43,6	118	39,1
20	Zasady poruszania się w górach	98	91,6	162	83,1	260	86,1
21	Higiena osobista po wysiłku fizycznym	41	38,3	60	30,8	101	33,4
22	Zagrażające zdrowiu czynności poprzedzające pływanie	85	79,4	170	87,2	255	84,4
23	Hartowanie organizmu	38	35,5	69	35,4	107	35,4
29	Zasada „fair play”	71	66,4	137	70,3	208	68,9
30	Kultura kibicowania	51	47,7	121	62,1	172	57,0
38	Formy czynnego odpoczynku	87	81,3	161	82,6	248	82,1

Ostatni zestaw pytań z **grupy tematycznej nr 4**, który został poddany analizie dotyczył znajomości przepisów różnych dyscyplin sportowych, a także wiedzy związanej z organizacją oraz ogólnym rozumieniem pojęć z kultury fizycznej (tab. 3.1.5). Przyjęto założenie, że uczeń uczęszczający regularnie na lekcje powinien orientować się w takiej tematyce - przynajmniej jeśli chodzi o podstawowe zagadnienia dotyczące najbardziej popularnych dyscyplin sportowych jak koszykówka, siatkówka itp. – okazało się, że wskaźnik poprawnych odpowiedzi na pytania z tej grupy wyniósł 48,3%.

Tabela. 3.1. 5. Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 4, z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci

Nr	Tematyka pytań w GRUPIE tematycznej nr 4 <i>pt. „technologia, przepisy, pojęcia”</i>	CHŁOPCY		DZIEWCZĘTA		OGÓŁEM	
		N	%	N	%	N	%
31	Znajomość i przepisy gier sportowych - błąd kroków	98	93,5	169	86,7	269	89,1
32	Terminologia stosowana w gimnastyce - skoki	69	64,5	146	74,9	215	71,2
33	Znajomość i przepisy gier sportowych - rzut karny	58	54,2	35	17,9	93	30,8
34	Korzystanie w urządzeniach sportowych - wyciągi narciarskie	67	62,6	125	64,1	192	63,6
35	Znajomość i przepisy gier sportowych - przyznawanie punktów	94	87,9	170	87,2	264	87,4
36	Systemy rozgrywek sportowych - system pucharowy	49	45,8	30	15,4	79	26,2
37	Bezpieczna i sprawna organizacja współzawodnictwa - skok w dal	10	9,3	14	7,2	24	7,9
39	Rekreacja i rehabilitacja ruchowa	97	45,3	216	55,4	313	51,8
40	Sprawność fizyczna	66	61,7	131	67,2	197	65,2
41	Organizacje w kulturze fizycznej -TKKF	3	2,8	5	2,6	8	2,6
42	Źródła informacji dotyczące turystyki i rekreacji - czasopisma	39	36,4	60	30,8	99	32,8

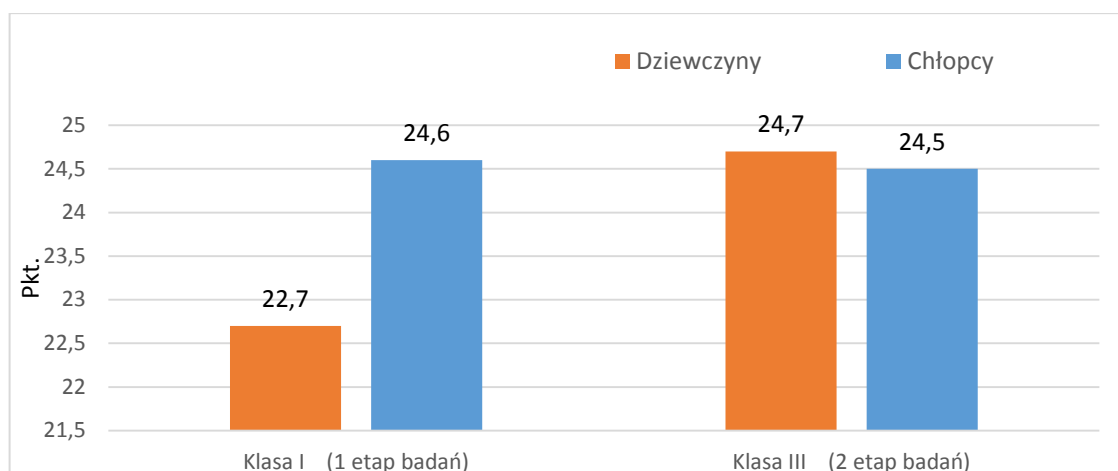
Przyjęto założenie, że uczeń uczęszczający regularnie na lekcje powinien orientować się w takiej tematyce - przynajmniej jeśli chodzi o podstawowe zagadnienia dotyczące najbardziej popularnych dyscyplin sportowych jak koszykówka, siatkówka

itp. Analiza odpowiedzi pokazała, że uczniowie najwięcej punktów uzyskali w pytaniach nr 31 (znajomość i przepisy gier sportowych – błąd kroków) i nr 35 (znajomość i przepisy gier sportowych - przyznawanie punktów). Większość z nich potrafiła rozróżnić skoki gimnastyczne (71,2%), rozumiała definicję sprawności ogólnej (65,2%), a także znała zasady korzystania ze stoków narciarskich (63,6%). Natomiast najwięcej trudności przysporzyło uczniom pytanie 41. Tylko 8 uczniów, tj. 2,6% badanych poprawnie podało przynajmniej jeden przykład organizacji sportowej, do której można się zapisać, by móc ćwiczyć pod okiem instruktora. To najgorszy wynik w tej kategorii pytań oraz w całym teście wiadomości. Bardzo słaby wynik odnotowano również w pytaniu nr 37. Problemy pojawiły się także w przypadku pytań 33, 36 oraz 42, w których dziewczyny osiągnęły niższe rezultaty niż chłopcy (tab. 3.1.5).

Wyniki punktowe z testu mierzącego ten rodzaj wiedzy (wiedza posiadana) zostały uporządkowane według norm opracowanych przez K. Górną (2001, s. 71), zgodnie z następującym kluczem - ocena: dostateczna 14 pkt, dobra 30 pkt, bardzo dobra 42 pkt. W badaniach własnych okazało się, że ocenę: niedostateczną otrzymało 9,3% uczniów, dostateczną 71,5%, dobrą 19,2%. Warto zaznaczyć, że żadna z badanych osób nie uzyskała oceny bardzo dobrej.

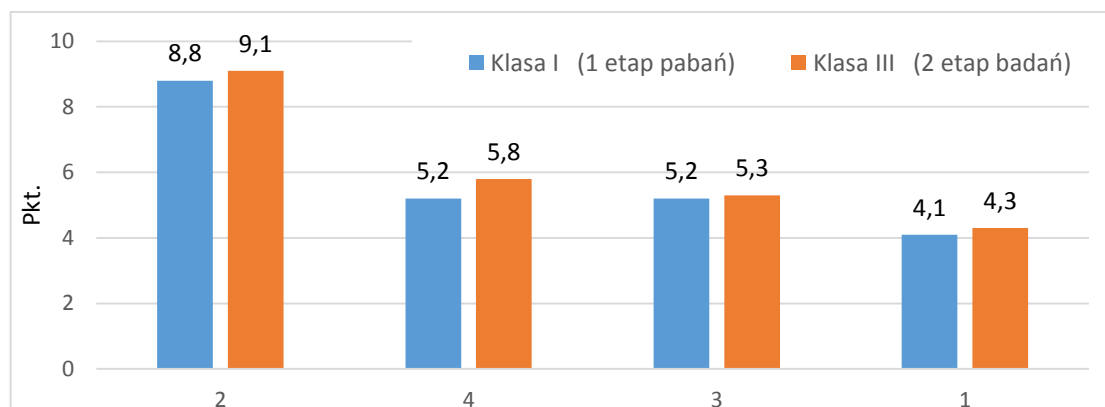
3.1. 2. Efekty intelektualizacji procesu wychowania fizycznego

Wyniki badań w tym rozdziale pokazują proces intelektualizacji w 3 letnim cyklu kształcenia. Diagnoza tzw. „wiedzy posiadanej” wśród uczniów została wykonana po raz pierwszy „klasie 1” a po raz drugi - kiedy ta sama młodzież była już w „klasie 3”. Warto zaznaczyć, że oprócz pokazania poziomu i zakresu wiedzy uczniów, rezultaty badań pośrednio były dowodem na efektywność pracy edukacyjnej nauczycieli wychowania fizycznego. Uzyskane w tym aspekcie wyniki dowodzą, że poziom wiedzy uczniów ostatnich klas (klasa 3), a pośrednio efekty pracy ich nauczycieli, były na poziomie niskim ze średnią 24,6 punktów za test wiedzy, który jak już wspomniano mierzył u uczniów poziom i zakres wiedzy (wiedzy posiadanej). Mimo, że w stosunku do pomiaru wiedzy w „klasie 1” wynik statystycznie znacząco wzrósł (średnia: 23,36 pkt, wzrost o 1,27 pkt), to przyrost jakości kształcenia w takim rozumieniu dalej mieścił się w tej samej skali przedziałowej, czyli niskiej. A obliczenia dodatkowe testem *t*-Studenta pokazały, że siła efektu, różnicy tego wzrostu jest mała, by nie powiedzieć znikoma (aneks-tabela III/1.3).



Rycina 3.1.2. Poziom „wiedzy posiadanej” a 3 letni cykl kształcenia w korelacji do płci (aneks-tabela III/1.4)

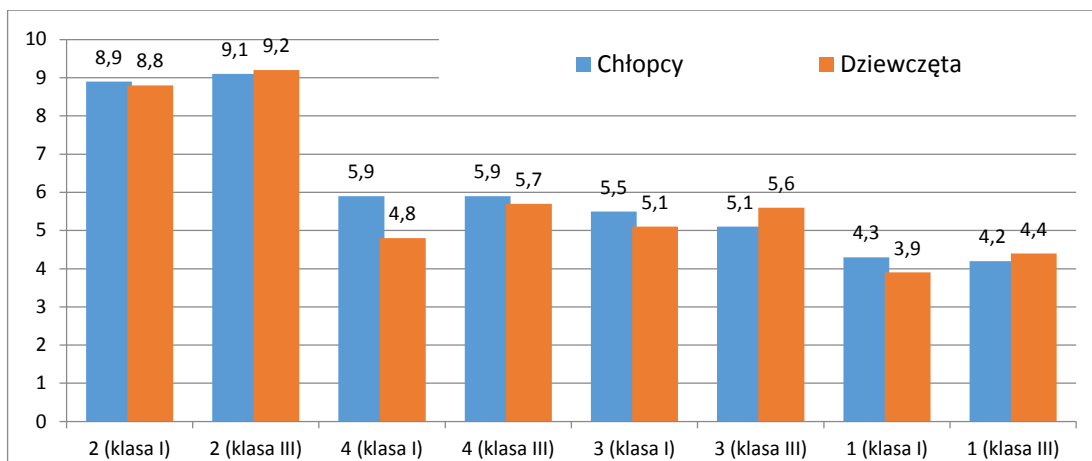
Wyniki na rycinie 3.1.2 pokazują, że w klasie 1 poziom „wiedzy posiadanej” u chłopców jest statystycznie znacząco wyższy (średnia: 24,63 pkt), niż u dziewczyn (średnia: 23,36 pkt). Z kolei istotny przyrost wiedzy (o 4%) po 3 latach nauki w liceum zaobserwowano tylko u dziewczyn - dodatkowe obliczenia statystyczne wykazały, że siła efektu różnicy tego wzrostu była umiarkowana. (rycina 3.1.2, aneks-tabela III/1.4.



OZNACZENIA – zob. rycina 3.1. 1

Rycina 3.1.3. Poziom „wiedzy posiadanej” w grupach tematycznych (nr: 1, 2, 3, 4) a 3 letni cykl kształcenia w zależności między klasą I (1 etap badań) i klasą III (2 etap badań) – aneks-tabela III/1.3

Analizując rycinę 3.1.3 widać, że istotną statystycznie różnicę w poziomie wiedzy, pomiędzy „klasą 1” a „klasą 3” na korzyść uczniów starszych stwierdzono tylko w grupie tematycznej 4 (technologia, przepisy, pojęcia). Siła tej różnicy okazała się jednak umiarkowana. Średnia punktów uzyskanych przez młodzież w tym zakresie wzrosła z 5.2 (w klasie 1) do 5.8 (w klasie 3). W pozostałych grupach tematycznych nie stwierdzono istotnych różnic (ryc. 3.1.3, aneks-tabela III/1.3).



OZNACZENIA – zob. rycina 3.1. 1

Rycina 3.1.4. Poziom „wiedzy posiadanej” w grupach tematycznych (nr: 1, 2, 3, 4) a 3 letni cykl kształcenia w zależności między **klasą I** (1 etap badań) i **klasą III** (2 etap badań) w korelacji z płcią (aneks-tabela III/1.4)

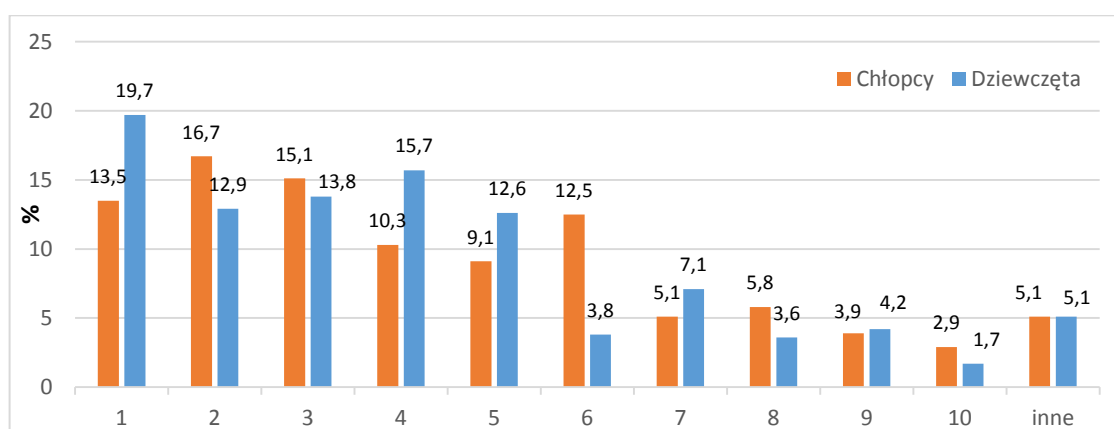
Kolejna analiza pokazała, że w „klasie 1” (I etap badań) tylko w grupie tematycznej nr 4 (technologia, przepisy, pojęcia) wystąpiły istotne statystycznie różnice pomiędzy płcią. Siła efektu również okazała się umiarkowana. Po analizie średnich wartości punktów stwierdzono, że chłopcy (5,91 pkt) lepiej od dziewczyn (4,79 pkt) wiedzieli na czym polega system pucharowy, lepiej orientowali się w ogólnych przepisach różnych gier sportowych, a także lepiej rozumieli definicję osoby ogólnie sprawnej fizycznie. W pozostałych grupach tematycznych nie stwierdzono statystycznej zależności względem płci (rycina 3.1.4, aneks-tabela III/1.4).

3.1. 3. Sposoby pozyskiwania przez uczniów wiedzy z zakresu wychowania fizycznego

Współcześnie uczniowie mają dostęp do wielu źródeł, z których mogą pojąć wiedzę określona przez program wychowania fizycznego - zgodnie z założeniem, że proces intelektualizacji w edukacji fizycznej powinien nierozdzielnie łączyć się z samodzielnym zdobywaniem przez uczniów informacji. Inspiracją do takiej aktywności mogą być między innymi osoby trzecie, indywidualna aktywność ucznia lub nauczyciel, który osiągając swoje cele programowe potrafi umiejętnie wykorzystywać różne metody przekazywania wiedzy. Dlatego w pomiarze wiedzy (zob. - aneks, rozdział A2.2) uczeń miał za zadanie wskazać źródła pozyskiwania wiedzy a do wyboru miał: radio, TV, internet, lekcje biologii, prasę sportową, książki, lekcje wychowania fizycznego, dom rodzinny, klub sportowy, rozmowy z przyjaciółmi oraz kategorie „inne”. W praktyce lekcji uczeń mógłby pojąć (zdobyć) wiedzę z dowolnego źródła

w sposób samodzielny lub pod kierunkiem nauczyciela dlatego w pytaniu 43 należało wybrać 3 najważniejsze sposoby pozyskiwania wiedzy z obszaru wychowania fizycznego. Ujawnienie źródeł czerpania wiedzy w założeniu materializowało komponent poznawczy postawy prosomatycznej. W ten sposób tworzył się pełniejszy obraz uwarunkowań towarzyszących badaniu wskaźnika tzw. „wiedzy posiadanej”.

Analiza odpowiedzi na wspomniane pytanie pokazała, że źródłem pozyskiwania przez uczniów informacji z wychowania fizycznego w największym stopniu były lekcje wychowania fizycznego (17,2%) oraz tv, internet i koledzy (po ok. 14%) na dalszych miejsca ujawnił się: klub sportowy, dom rodzinny, prasa sportowa, książka, radio, inne (po ok. 5%) - aneks-tab. III.1/5.

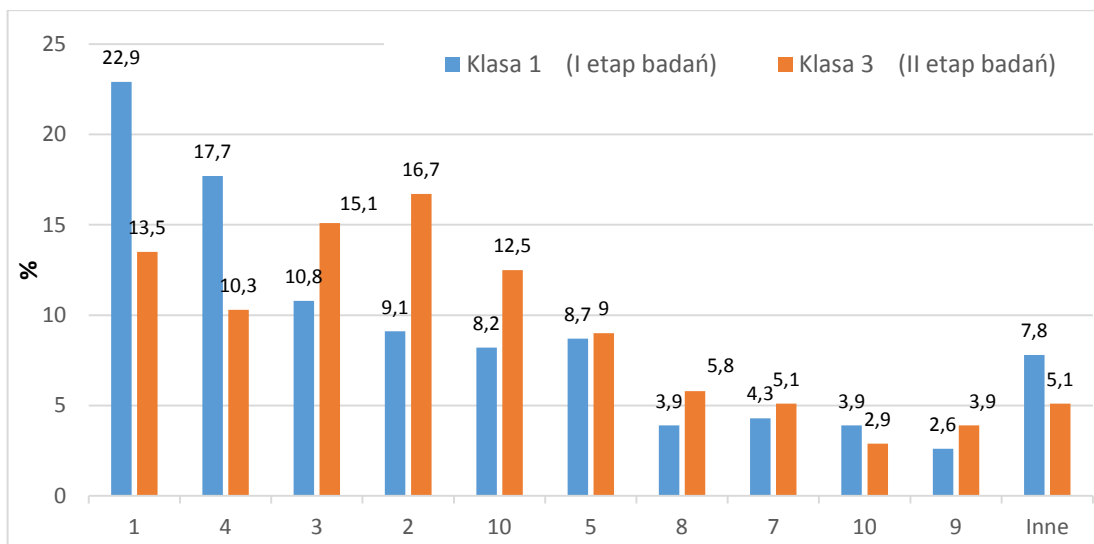


OZNACZENIA:

- 1) lekcje wf;
- 2) internet;
- 3) programy telewizyjne;
- 4) rozmowy przyjaciółmi;
- 5) lekcje biologii;
- 6) klub sportowy;
- 7) dom rodzinny;
- 8) prasa sportowa;
- 9) radio;
- 10) książki.

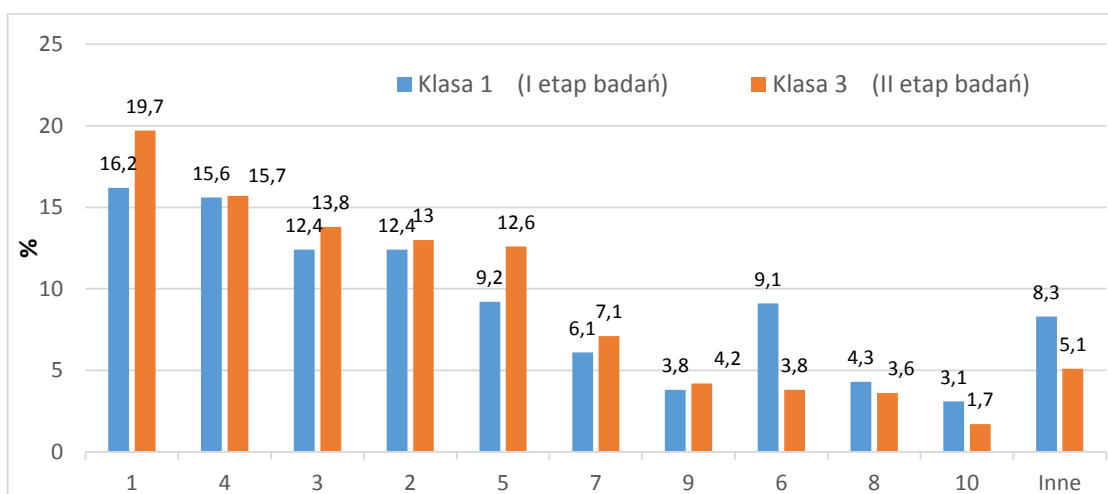
Rycina 3.1. 5. Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez uczniów klas 3 w korelacji do płci (aneks-tab. III/1.5)

Analiza źródeł informacji, z których uczniowie „klasy 3” czerpali wiedzę wykazała istotną statystycznie w korelację do płci ($p < 0,001$). Wyniki dość wyraźnie pokazują, że lekcje wf (19,7% / 13,5%) i rozmowy z przyjaciółmi (10,3% / 15,7%) były częstszym źródłem pozyskiwania wiedzy dla dziewcząt niż dla chłopców, którzy z kolei częściej korzystali z informacji w internecie (16,7% / 12,9%) i klubie sportowym (12,5% / 3,8%) - rycina 3.1.5; aneks-tab. III/1.5.



OZNACZENIA: zob. rycina 3.1.5.

Rycina 3.1. 6. Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez CHŁOPCÓW w zależności między **klasą I** (1 etap badań) i **klasą III** (2 etap badań) (aneks-tab. III/1.6)



OZNACZENIA: zob. rycina 3.1.5.

Rycina 3.1. 7. Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez DZIEWCZĘTA w zależności między **klasą I** (1 etap badań) i **klasą III** (2 etap badań) (aneks-tab. III/1.7)

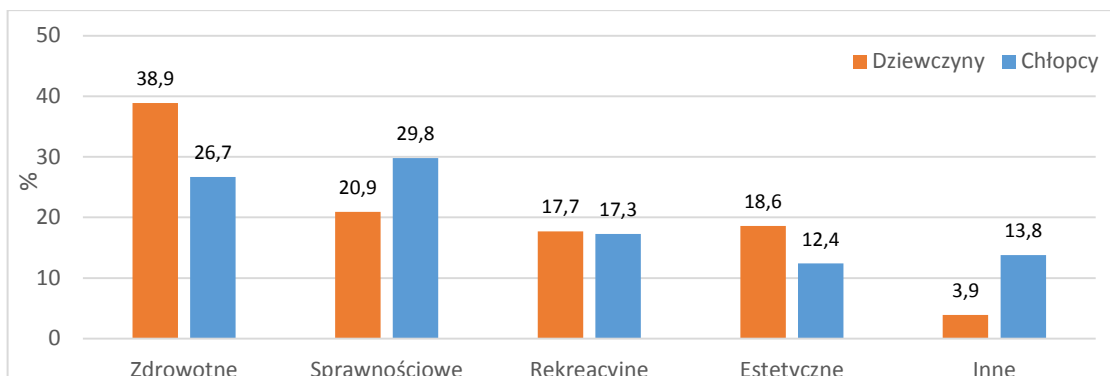
Analiza u chłopców i oddzielnie u dziewcząt wykazała istotną statystycznie zależność w zakresie sposobów zdobywania wiedzy pomiędzy okresem kiedy byli uczniami w „klasie 1” (I etap badań) a czasem, gdy w toku 3 lat edukacji stali się uczniami „klas 3” - II etap badań ($p < 0,001$). U chłopców wyniki pokazują, że wspomniany okres spowodował widoczny wzrost znaczenia internetu (z: 9,1% do 16,7%) i programów telewizyjnych (z: 10,8% do 15,1%) a obniżenie wpływu lekcji wychowania fizycznego (z: 22,9% do 13,5%) oraz rozmów z przyjaciółmi (z: 17,7% do 10,3%) w pozyskiwaniu „wiedzy posiadanej”, określonej programem wychowania

fizycznego (ryc. 3.1.6, aneks-tab. III/1.6). Podobnie u dziewcząt ten sam okres spowodował nieznaczny wzrost znaczenia lekcji wf (z: 16,2% do 19,7%) i lekcji biologii (z: 9,2% do 12,6%) a obniżenie wpływu wynikającego z aktywności w klubie sportowym (z: 9,1% do 3,8%) - ryc. 3.1.7, aneks-tab. III/1.7.

3.1. 4. Wpływ aktywności ruchowej na organizm w oparciu o wiedzę uczniów

Oprócz chęci poznania różnych rodzajów źródeł, z których badani czerpią wiedzę tzw. „wiedzę posiadaną”, próbowano poznać wiedzę uczniów na temat korzyści (wartości) dla organizmu człowieka wynikających z podejmowania aktywności ruchowej. Wskazanie oczekiwanych wartości dla ciała (korzyści) po części - miało odsłonić emocje (to w odniesieniu do wartości) a po części - aspekt poznawczy (to w odniesieniu do wiedzy ponieważ badani mieli w pytaniu nr 5, wymienić korzyści z uprawiania ćwiczeń fizycznych). W ten sposób powstawał (tworzył się) pełniejszy obraz uwarunkowań towarzyszących badaniu zmiennej - „wiedza posiadana” w pewnym sensie związanej z postawą prosomatyczną. Analiza treści pytania otwartego pokazała, że większość badanych uczniów (76,6%) potrafiła poprawnie wskazać (wymienić) 3 korzyści uprawiania aktywności sportowej, rekreacyjnej lub turystycznej a odpowiadając na pytanie nr 5 w teście do pomiaru wiedzy, badani wyliczali (wymieniali) wiele różnych korzyści jakie ich zdaniem i na podstawie posiadanej wiedzy z wychowania fizycznego, wywiera aktywność fizyczna na organizm człowieka. Ostatecznie mnogość i różnorodność udzielanych odpowiedzi pozwoliła utworzyć 4 rodzaje wartości, jak: zdrowotne, sprawnościowe, rekreacyjne, estetyczne oraz kategorię „inne”.

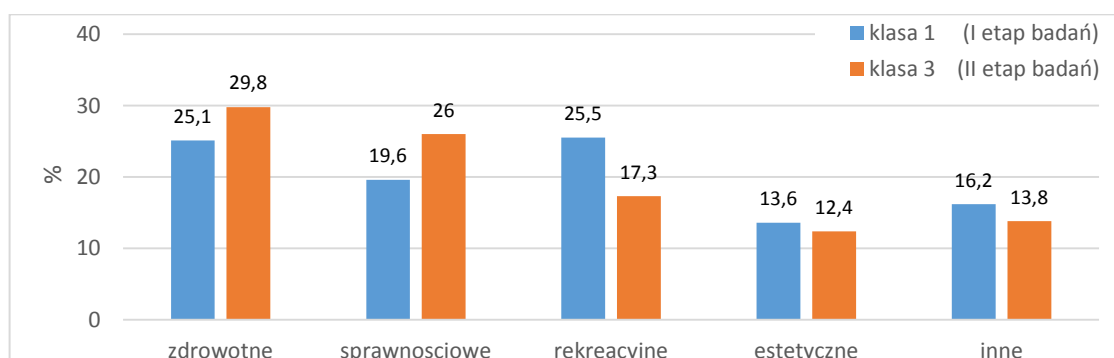
Z danych na rycinie 3.1.8 wynika, że najliczniej reprezentowane były wartości zdrowotne (34,7%) i sprawnościowe (23,9 %), a najmniej rekreacyjne (17,6%) i estetyczne (16,5%) i mimo że odpowiedzi badanych były krótkie i ogólnikowe, to podczas analizy i klasyfikacji dało się zauważyć, że uczniowie z „klasy 3” używali więcej precyzyjnych pojęć i określeń w porównaniu z treścią odpowiedzi uczniów z „klasy 1” (aneks-tab. III/1.8).



OZNACZENIA: zdrowotne; sprawnościowe; rekreacyjne; estetyczne

Rycina 3.1.8. Korzyści (wartości) z aktywności ruchowej dla organizmu w opinii uczniów klas 3 w korelacji do płci (aneks-tabela III/1.8)

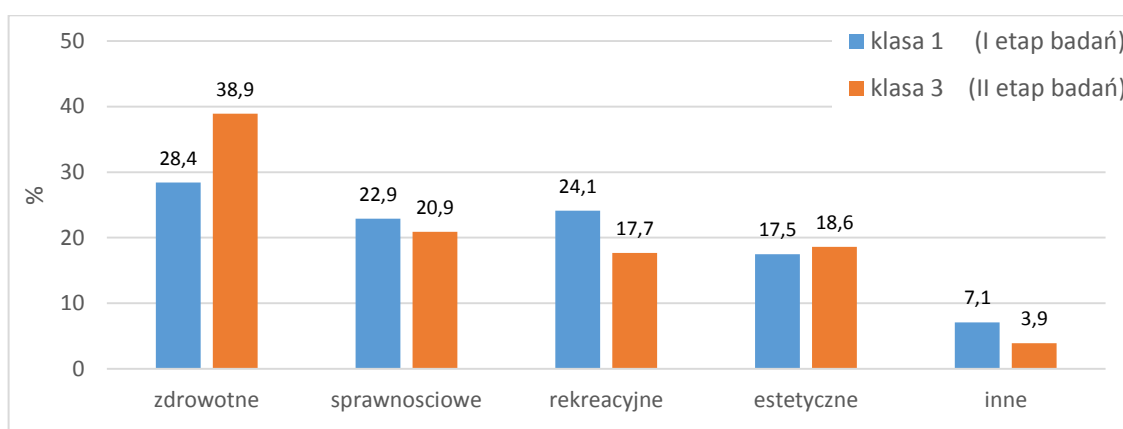
Analiza korzyści (wartości) dla organizmu wynikających z aktywności ruchowej, które uczniowie „klasy 3” uznali za ważne, wykazała istotną zależność w korelacji do płci ($p < 0,001$). Z danych na wykresie widać że wartości zdrowotne (38,9% / 26,9%) i estetyczne (18,6% / 12,4%) były bardziej domeną dziewcząt niż chłopców, którzy częściej niż dziewczęta upatrywali w aktywności ruchowej korzyści (wartości) sprawnościowe (16,8% / 12,4%). Dziewczęta i chłopcy, wyliczając wartości wynikające z podejmowania aktywności ruchowej wymieniali bardzo podobne argumenty np. wartości (korzyści) zdrowotne – opisywali jako: „zdrowie / dobre samopoczucie / rozładownie stresu / zdobywanie odporności / hartowanie”; wartości sprawnościowe, jako: „utrzymanie formy / poprawa sprawności / kondycja / forma / siła / wytrzymałość” a rekreacyjne, jako: „spędzanie wolnego czasu, przyjemność / hobby / rozrywka / aktywny wypoczynek” oraz opisy do kategorii „inne: „chęć pokonania słabości / towarzystwo / spotkania z przyjaciółmi / pasja, / samodoskonalenie się” (rycina 3.1.8; aneks-tab. III/1.8).



OZNACZENIA: zob. rycina 3.1.8.

Rycina 3.1. 9. Korzyści (wartości) z aktywności ruchowej dla organizmu w opinii CHŁOPCÓW w zależności, między klasą I (1 etap badań) i klasą III (2 etap badań) - aneks-tab. III/1.9

Analiza u chłopców nie wykazała istotnej statystycznie zależności w deklarowanych wartościach (korzyściach) aktywności ruchowej, pomiędzy okresem kiedy byli w „klasie 1” (I etap badań) a czasem, gdy w toku 3 lat edukacji przeszli do „klasy 3” - II etap badań (ryc. 3.1.9, aneks-tab. III/1.9). Wyniki pokazują, że upływ czasu i 3-letni okres edukacji spowodowały widoczny wzrost znaczenia wartości odnoszących się do korzyści (wartości) wynikających z aktywności fizycznej jedynie u dziewcząt powodując wzrost znaczenia wartości zdrowotnych (z: 28,4% do 38,9%) i obniżenie poczucia wartości rekreacyjnych (z: 24,1% do 17,7%) w aspekcie korzystnego wpływu aktywności ruchowej na organizm (ryc. 3.1.10, aneks-tab. III/1.10).



OZNACZENIA: zob. rycina 3.1.5.

Rycina 3.1. 10. Korzyści (wartości) z aktywności ruchowej dla organizmu w opinii DZIEWCZĄT w zależności, między klasą I (1 etap badań) i klasą III (2 etap badań) - aneks-tab. III/1.10

3.2. Czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcje między nimi w aspekcie intelektualizacji lekcji wychowania fizycznego

Skuteczność procesu intelektualizacji w wychowaniu fizycznym w rozdziale 3.2 została zbadana z pozycji uczniów, uczestniczących w lekcjach oraz nauczycieli realizujących swój program. Rejestracja i analiza struktury (kategorii) nauczycielskich czynności dydaktyczno-wychowawczych (przygotowawcze, zabezpieczające, motywujące, naprowadzające, kontrolne, korygujące, wychowawcze) była przeprowadzona pod kątem występowania w lekcji rzeczywistego przekazu wiedzy, której uczeń doświadcza (pozwoliło to wyodrębnić i nazwać *wiedzę tzw. „doświadczoną”*) i którą można analizować za pomocą wskaźników będących nazwami pochodzącymi od skategoryzowanej postaci czynności (interakcji) uczniowskich (pomocnicze i samoochronne; nastawienie na optymalne

wykonanie zadania; odbierania i przetwarzania informacji; współdziałania z nauczycielem; samokontrolne; autokorygujące; zachowania negatywnego). Na zakończenie poniższej analizy wyników badań skategoryzowane czynności nauczyciel-uczeń zostały podzielone na grupę zmiennych metodyczno-organizacyjnych i poznawczo-emocjonalnych, a każda z nich została przyporządkowana osobno do nauczycieli i oddzielnie do uczniów.

Podczas badania 45 lekcji, zarejestrowano 32 160 obserwacji, z których każda trwała ok. 5 sekund - w tym, czynności nauczycielskich było ponad 16 tysięcy (N = 16 310) i prawie tyle samo czynności uczniowskich (N = 15 850), których liczba w przybliżeniu odpowiadała zachodzącym interakcjom w reakcji na czynności nauczycielskie. W tabeli 3.2.1. zostały przedstawione czynności nauczycielskie, natomiast w tabeli 3.2.2 czynności uczniów a badania pokazały, że dominującą czynnością u nauczycieli była „*obserwacja ćwiczeń*” wykonywanych przez uczniów (nr 1) - 24,9%. Sporą część czasu nauczyciele przeznaczali na „*udzielanie instrukcji*” połączonych z wyjaśnianiem, opisywaniem i określaniem oraz samodzielny wykonywaniem ćwiczeń pokazowych (nr 3) – 21,6% a także „*organizowaniem*” lekcji w połączeniu z „*kierowaniem pracą grupy*” (nr 4) – 12,2%. Nieco mniejszy odsetek czasu zajęło nauczycielom wskazywanie i poprawianie błędów w ćwiczeniach wykonywanych przez uczniów (nr 14) - 9,03% oraz zadawanie pytań i rozmowa z uczniami (nr 13) – 8,9%.

Niestety, wyniki badań dowiodły, że na przekazywanie wiedzy określonej celami i tematem lekcji (nr 12) nauczyciele przeznaczali zaledwie 1,4% z wszystkich wymienionych czynności (tab. 3.2.1, kolumna 3, nr 12). Dla lepszego zobrazowania skali problemu w ujęciu czasowym można stwierdzić, że nauczyciele w obserwowanych 45 lekcjach (34 godziny zegarowe, 2025 minuty) przeznaczali na przekaz (realizację) wiadomości przewidzianych programem nauczania, łącznie 20 minut, co średnio w przeliczeniu na 1 lekcję daje 26 sekund. W wyniku badań stwierdzono, że przekaz wiedzy następował najczęściej w pierwszych minutach lekcji, pozostawiając jej dalszą część „pustą” - bez wsparcia intelektualnego, które powinno być realizowane bo wynika z treści dokumentów podstaw programowych.

Na podstawie uzyskanych wyników można przypuszczać, że w trudnym do oszacowania zakresie przekaz wiedzy mógł następować podczas prób kształtowania przez nauczyciela postaw prosomatycznych, które między innymi współtworzą komponent poznawczy - jednak taką czynność zarejestrowano zaledwie w 2,2% obserwowanych przypadków tj. 365 na 16014 odcinków czasowych, z których każdy

trwał średnio 5 sekund, co zostało zarejestrowane u nauczycieli w obserwowanych lekcjach (tab. 3.2.1, kol. 3, nr 10).

Tabela 3.2.1. Czynności dydaktyczno-wychowawcze nauczycieli wychowania fizycznego podczas prowadzonych przez nich lekcji w podziale na: grupy, kategorie, rodzaje (aneks-tab. III/2.1)

GRUPA (1)	KATEGORIA (2)		RODZAJ (3)	OBSERWACJE (rejestr co 5 sek.)		
				N	%	
Grupy metodyczne	Kategorie czynności nauczycielskich N / %		Rodzaje czynności nauczycielskich:			
	METODYCZNO-ORGANIZACYJNA N = 10 350; 63,46 %	1. KONTROLNE	N = 4068 24,94%	1) obserwuje ćwiczenia	4068	24,94
		2. NAPROWADZAJĄCE	N = 3561 21,83%	2) organizuje i sam pokazuje (ćwiczy)	41	0,25
				3) udziela instrukcji oraz: wyjaśnia, opisuje, określa, sam ćwiczy	3520	21,58*
		3. ** PRZYGOTOWAWCZE	N = 2547 15,61%	4) organizuje, kierując grupą	1986	12,17
5) przyjmuje (usprawiedliwienia, informacje)				257	1,58	
6) dostarcza przybory i sprzęt	304			1,86		
4. ** ZABEZPIECZAJĄCE	N = 147 1,07%	7) zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami	174	1,07*		
POZNAWCZO- EMOCJONALNA N = 5960; 36,54 %	5. MOTYWUJĄCE	N = 2454 15,05%	8) nakłania (stymuluje, motywuje, pobudza)	1153	7,07	
			9) nakłania ćwicząc	665	4,08	
			10) kształtuje postawy prosomatyczne	365	2,24*	
			11) dobrze wypowiada się o uczniu	271	1,66	
	6. INFORMACYJNE	N = 1688 10,35%	12) przekazuje wiedzę	235	1,44*	
			13) pyta uczniów, rozmawia z nimi	1453	8,91*	
	7. KORYGUJĄCE	N = 1473 9,03%	14) koryguje (wskazuje błędy, poprawia	1473	9,03*	
	8. WYCHOWAWCZE	N = 345 2,12%	15) musztruje, czyni wymówki, karze, złości się	49	0,30	
			16) oddziałuje prospołecznie	296	1,82	
	ogółem				16310	100

*/ rodzaje czynności nauczycielskich (kolumna 3 i 4), w których potencjalnie mogła być przekazywana wiedza

**/ kategorie analizowane łącznie pod nazwą - kategoria „przygotowawcza i zabezpieczająca”(N = 2694; 16,52%)

Na uzyskany wynik pomiaru można spojrzeć nieco w inny sposób. Otóż sformułowania poszczególnych czynności nauczycielskich widnieją w tabeli 3.2.1 pod numerami: 3, 7, 10, 12, 13, 14 mogą skłaniać do wniosku, że osoby obserwujące (badające) lekcje zarejestrowały daną czynność uznając, że jeżeli nauczyciel w danym czasie wykonuje czynność niezwiązaną z przekazem wiedzy określonej celem lekcji (udzielanie instrukcji przez wyjaśnianie, opisywanie i określanie oraz samodzielny pokaz ćwiczeń (nr 3, 21,6%); pilnowanie bezpieczeństwa przez odpowiednie ustawienie lub/i uwagi (nr 7, 1,1%); zadawanie uczniom pytań lub rozmawianie z nimi (nr 13, 8,9%), albo korygowanie błędów w ćwiczeniach i poprawianie techniki ich wykonanie (nr 14, 9,0%) to tym samym nie przekazuje wiedzy

w rozumieniu dosłownym, której szukano badając lekcję. Jeżeli takie założenie może być słuszne to przekaz wiedzy potencjalnie a nie rzeczywiście mógłby następować w czasie 44,3% wszystkich zarejestrowanych czynności nauczycielskich. Niestety są to tylko przypuszczenia i spekulacje ponieważ rejestr zdarzeń edukacyjnych w tym zakresie w wyniku przeprowadzonych badań, nie pozostawia złudzeń i wątpliwości, że odnotowano tylko w 1,4% wszystkich czynności nauczycielskich, które mogą tego dowodzić.

Rejestracja czynności badanych będących prawie synchronicznymi reakcjami na interakcje w relacji do czynności nauczycieli była w przybliżeniu 1:1, czyli – 1 czynność uczniów (0,97) do 1 czynności nauczyciela (1,07) w czasie 5 sekund. Wyniki badań i analiza czynności uczniów pokazały, że dominującą u nich była sytuacja, w której jeden lub kilkoro uczniów ćwiczyło a inni „*patrzyli i słuchali*”: nr 1 / 32,1%. Równie pokaźny odsetek został zarejestrowany, gdy uczestnicy lekcji „*ćwiczyli wszyscy razem*”: nr 2 / 23,7% lub „*patrzyli i słuchali*” : nr 4 / 25,4% w chwili gdy nauczyciel motywował ich do optymalnych działań.

Niestety, wyniki badań dowiodły, że czas, w którym uczeń przyswajał wiedzę wymaganą przez program przedmiotu był jednym z najkrótszych 1,6% spośród innych rodzajów czynności (tab. 3.2.2, kolumna 3, nr 8). Porównując ten wynik do czasu, jaki przeznaczył na ten cel nauczyciel to otrzymamy stosunek prawie 1:1 (1,60% : 1,44%), a jeżeli, (jak już wspomniano) nauczyciel przekazywał wiedzę średnio 26 sekund w 1 na 45 lekcji to tyle samo czasu uczeń przeznaczał w lekcji na przyswajanie wiedzy. W tym miejscu odnosząc się jeszcze do uzyskanych wyników badań warto podkreślić, że przedmiotem badania była „intelektualizacja szerszego wymiaru”¹⁸ a nie związana z wykonywaniem ćwiczeń fizycznych, która wiąże się bardziej z metodą słownego ujęcia ruchu stosowaną powszechnie w nauce techniki ruchu. Poszukując wiedzy w „szerszym wymiarze” starano się zarejestrować takie momenty, w których dało się usłyszeć np. wiedzę związaną z ciałem i jego: funkcjami, potrzebami, budową, higieną, zdrowiem, treningiem, monitoringiem sprawności, bezpieczeństwem, stylem życia – czyli tymi wszystkimi zagadnieniami, o których można przeczytać w podstawach programowych będących obowiązkowym dokumentem w tworzeniu wszelkich programów autorskich z wychowania fizycznego.

¹⁸ Pojęcie „intelektualizacja szerszego wymiaru” po raz pierwszy wykorzystał M. Bukowiec (1990) w publikacji pt. „Postulowane, założone i rzeczywiste funkcje wychowania fizycznego w przygotowaniu do uczestnictwa w kulturze fizycznej”, str. 80.

Tabela 3.2.2. Reakcje (czynności) uczniów w interakcji na czynności dydaktyczno-wychowawcze nauczyciela (aneks-tab. III/2.2)

GRUPA (1)	KATEGORIA (2)		RODZAJ (3)	OBSERWACJA	
				(rejestr co 5 sek.)	
Grupy metodyczne	Kategorie czynności uczniowskich: N / %		Rodzaje czynności uczniowskich:	N	%
METODYCZNO-ORGANIZACYJNA / N-9340; 58,93% /	1. WSPÓŁDZIAŁANIA Z NAUCZYCIELEM	N = 5089 32,11%	1) ćwiczą (1/2-3/grupa), pozostali patrzą i słuchają	5089	32,11
	2. AUTOKORYGUJĄCE	N = 3752 23,7%	2) ćwiczą wszyscy razem	3752	23,70
	3.** POMOCNICZE I SAMOOCHRONNE	N = 499 3,3%	3) roztawiają sprzęt	499	3,30
POZNAWCZO-EMOCJONALNA N = 6 510; 41,07%	4. NASTAWIENIA NA OPTYMALNE WYKONANIE ZADANIA	N = 5676 35,81%	4) patrzą i słuchają	4031	* 25,4
			5) odpowiadają nauczycielowi, pytają go rozmawiają z nim	1317	* 8,3
			6) są podmiotem indywidualizacji (część/wszyscy)	328	2,10
	5. SAMOKONTROLNE	N = 506 3,2%	7) wykonują zadania z samokontroli lub samooceny (część/wszyscy)	506	3,20
	6. ODBIERANIA I PRZETWARZANIA INFORMACJI	N = 256 1,6%	8) przyswajają przekazywaną im wiedzę	256	* 1,60
	7. ZACHOWANIA NEGATYWNEGO	N = 72 0,45%	9) unikają ćwiczeń	24	0,20
10) przeszkadzają werbalnie lub motorycznie			48	0,30	
ogółem				15 850	100

*/ Rodzaje czynności uczniowskich (kolumna 3 i 4), w których potencjalnie mogła być przekazywana wiedza

**/ Kategoria „pomocnicze i samoochronne” odpowiada kategorii „przygotowawcza i zabezpieczająca”, która należy do czynności nauczycielskich (zob. tabela 3.2.1)

Podobnie jak w przypadku badania czynności nauczycielskich, także i w rejestrze czynności uczniowskich można przypuszczać, że przekaz wiedzy hipotetycznie następował podczas, gdy nauczyciele wykonywali czynności pośrednio mogące być niezwiązane z przekazem wiedzy (zob. tabela 3.2.2, kol. 3), jak np. momenty, w których uczniowie „patrzyli i słuchali” (nr 4, 25,4%) lub „odpowiadali, zadając pytania i rozmawiając z nauczycielem” (nr 5, 8,3%). Prawdziwość takiego przypuszczenia pokazuje, że uczeń teoretycznie mógłby doświadczać w ten sposób przekazywanej wiedzy (zapoznawać się z informacjami) w czasie 33,7% wszystkich zarejestrowanych czynności. Tymczasem rzeczywisty rejestr intencji nauczycielskich świadczących o przekazywaniu uczniom wiedzy, na podstawie przeprowadzonych

badan występował tylko w 1,6% wszystkich czynności uczniowskich. Wysoka wiarygodność przeprowadzonych badań potwierdza fakt, że stosunek procentowy takiego założenia wynosi 44,27% dla nauczycieli do 33,7% dla uczniów - stosunek „nauczyciel-nadawcza” wiedzy do „uczeń-odbiorca” wynosi prawie 1:1.

Tabela 3.2.3. Kategorie czynności dydaktyczno-wychowawczych nauczycieli wychowania fizycznego podczas prowadzonych przez nich lekcji w relacji do kategorii czynności uczniowskich (zestawienie na podstawie tabel 3.2.1; 3.2.1)

KATEGORIE CZYNNOŚCI NAUCZYCIELSKICH		KATEGORIA CZYNNOŚCI UCZNIOWSKICH		Chi ² df = 1	P <
/ KC-N /	N / %	/ KC-U /	N / %		
1 PRZYGOTOWAWCZO- ZABEZPIECZAJĄCE	N = 2694 16,52%	1 POMOCNICZE I SAMOOCHRONNE	N = 499 3,3%	1606,60	0,000
2 MOTYWUJĄCE	N = 2454 15,05%	2 NASTAWIENIA NA OPTYMALNE WYKONANIE ZADANIA	N = 5676 35,81%	1834,88	0,000
3 INFORMACYJNE	N = 1688 10,35%	3 ODBIERANIA I PRZETWARZANIA INFORMACJI	N = 256 1,6%	1057,61	0,000
4 NAPROWADZAJĄCE	N = 3561 21,83%	4 WSPÓŁDZIAŁANIA Z NAUCZYCIELEM	N = 5089 32,11%	431,53	0,000
5 KONTROLNE	N = 4068 24,94%	5 SAMOKONTROLNE	N = 506 3,2%	982,55	0,000
6 KORYGUJĄCE	N = 1473 9,03%	6 AUTOKORYGUJĄCE	N = 3752 23,7%	1266,24	0,000
7 WYCHOWAWCZE	N = 345 2,12%	7 ZACHOWANIA NEGATYWNEGO	N = 72 0,45%	168,90	0,000

Poszczególne rodzaje czynności nauczyciel-uczeń (tab. 3.2.1, 3.2.2 / kolumna 3) zostały skategoryzowane a ich nazwy widnieją w kolumnie 2 we wspomnianych już tabelach¹⁹. Z analizy danych w tabeli 3.2.3 widać, że u nauczycieli, blisko 70% czasu zajmowała grupa czynności *metodyczno-organizacyjnych* – 63,3% (tab. 3.2.1, 3.2.3), jak: kontrola (24,9%), naprowadzanie (21,8%), przygotowanie (15,6%) i zabezpieczanie (1,1%) a nieco ponad 30% grupa czynności *poznawczo-emocjonalnych* – 35,7%, jak: motywowanie, informowanie, korygowanie, wychowywanie. Trochę w innym ujęciu, w oparciu o przedstawione w tym miejscu dowody empiryczne można pokusić się

¹⁹ Podobną klasyfikację czynności nauczyciel-uczeń była stosowana przez innych autorów i badaczy (Poplucz 1984, Strzyżewski 1996, Bukowiec 1991), którzy pisali o tym w swoich opracowaniach, publikacjach i badaniach.

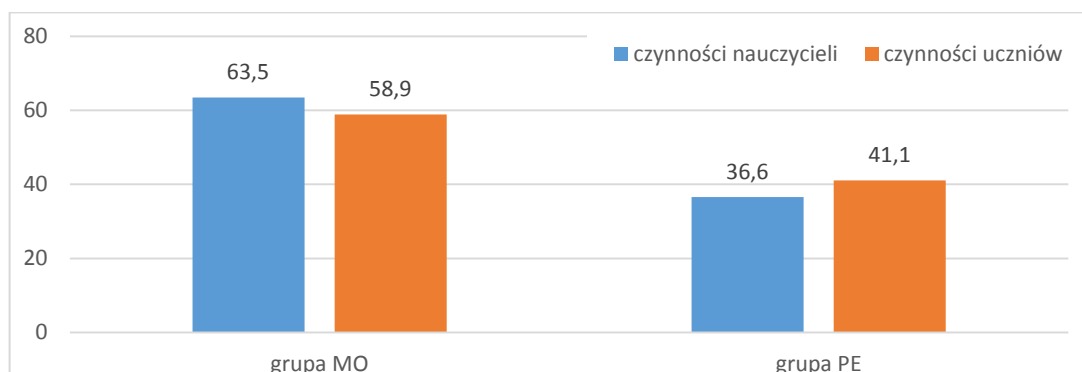
o charakterystykę pracy nauczyciela jako profesjonalisty (zawodowca), który prowadząc lekcję 1/4 czasu jej trwania przeznaczając na obserwacje ćwiczących uczniów (24,9%) oraz czynności związane z organizowaniem lekcji i demonstrowaniem ćwiczeń, a także wyjaśnianiem i opisywaniem różnych kwestii przez udzielanie instrukcji (21,8%). W przeciwstawie do tej charakterystyki można wskazać, że w innej grupie czynności jego uwaga w 1,4% czasu lekcji skupiona jest na czynnościach związanych z przekazem wiedzy wynikającej z realizowanego programu nauczania, natomiast w 8,9% na zadaniu pytań i rozmowie z uczniami a w 9,0% na korygowaniu błędów i poprawie wykonywanych przez uczniów ćwiczeń fizycznych.

Próbując odnieść się do tego w jakich relacjach pozostają poszczególne kategorie czynności nauczyciel-uczeń trzeba wiedzieć, że są to interakcje synchroniczne. Chodzi o to, że rejestracja (podczas badań) wspomnianych czynności przez 2 osoby w rytmie co 5 sekund, miała w zamyśle doprowadzić do uchwycenia obrazu lekcji w formule - „akcji i reakcji” tzn. w rozumieniu jednostkowym chodziło o czynność „nauczyciel-uczeń / uczeń-nauczyciel” i związaną z tym odpowiedź (interakcje) nauczyciela lub ucznia – „w jedną bądź w drugą stronę”. W rezultacie w tabeli 3.2.3 przedstawiono skategoryzowane czynności nauczyciel-uczeń we wzajemnych synchronicznych relacjach we wspomnianej formie „akcja-reakcja”. Widzimy, że różnice w obrębie tych samych skategoryzowanych par czynności nauczyciel-uczeń są statystycznie istotne na poziomie $p < 0,001$.

Przyglądając się bliżej poszczególnym parom kategorii można zauważyć, że prowadzenie lekcji wychowania fizycznego ze zrozumiałych względów nacechowane było troską nauczycieli o jej bezpieczny przebieg dlatego ich czynności przygotowawczo-zabezpieczające (16,5%) i kontrolne (24,9%) dominowały nad czynnościami uczniów w relacji 3,3% do 3,2% co w praktyce oznaczało, że nauczyciel narzucał określone wymagania a uczeń reagował - tylko czy wystarczająco (adekwatnie) reagował? Wydaje się, że postawę uczniów można uznać za mocno zachowawczą a czynności dydaktyczno-wychowawcze nauczycieli mogły przyczynić się do kształtowania u uczniów zachowań mało aktywnych (kat. 1) i niewystarczająco samodzielnych (kat. 5) w kierunku większego angażowania się w przebieg i treść lekcji. Osobnego omówienia wymaga kategoria 7 (tab. 3.2.3) – otóż, czynności „wychowawcze” nauczycieli to 2,1% czasu lekcji, które korelują z 0,5% „zachowań negatywnych” uczniów – można przypuszczać, że czynności wychowawcze w tym

względnie były skuteczne ponieważ interwencje nauczycielskie w 45 lekcjach stanowiły zaledwie 29 min (1,4%).

W proporcjach ok. 1:2 występują 3 pary kategorii czynności co w przybliżeniu oznacza to, że na 1 czynność nauczyciela przypadają 2 czynności ucznia/uczniów. W takim ujęciu każdą z 3 par czynności można opisać we wzajemnych interakcjach, następująco: **przypadek 1** – czynności „motywujące” nauczyciela to 15,1% czasu lekcji a czynność „nastawienia” uczniów „na optymalne wykonanie zadania” to 35,8% czasu; **przypadek 2** - czynności „naprowadzające” nauczyciela to 21,8% czasu lekcji a „współdziałanie” uczniów „z nauczycielem” to 32,1% czasu wzajemnych interakcji i **przypadek 3**: czynności „korygujące” nauczyciela to 9,0% czasu lekcji a „autokorekta” uczniów w odpowiedzi na czynność korygującą nauczyciela to 23,7% czasu lekcji. Z przeprowadzonej analizy widać, że czynności nauczyciela w zakresie opisanych 3 przypadków były bardzo efektywne ponieważ reakcje uczniów okazały się prawie dwukrotnie większe, zatem można przyjąć, że intencje edukacyjne nauczycieli stanowiły w tym zakresie czynności „materiał rozwojowy” dla uczniów.



Rycina 3.2. 1. Interakcje nauczyciel-uczeń w grupie czynności metodyczno-organizacyjnych i poznawczo-emocjonalnych

Czynności „informacyjne” nauczycieli stanowiły 10,4%, co spotkało się z zauważoną reakcją (czynnością) uczniów trwającą 1,6% (21,1 minuty) czasu trwania wszystkich 45 badanych lekcji. Jednak dokładniejsza analiza pokazała, że nauczyciel przekazywał wiedzę przewidzianą programem tylko przez 1,4% czasu. Resztę czasu zajęło nauczycielowi „zadawanie pytań i rozmowa z uczniami” (8,9%), gdzie nie odnotowano przekazu wiedzy, której uczeń mógł doświadczyć tzw. wiedzy „doświadczonej”, która jest skutkiem realizacji programu i może stanowić tzw. „materiał rozwojowy uczniów w odbywającym się procesie intelektualizacji w ramach lekcji wychowania fizycznego.

Korelacja między czynnościami nauczycieli i uczniów w grupie metodyczno-organizacyjnej (χ^2 103,62) oraz poznawczo-emocjonalnej (χ^2 48,52) była istotna statycznie na poziomie $p < 0,001$ i mimo statystycznych różnic z przewagą czynności nauczycielskich (63,5%) nad uczniowskimi (58,9%) w grupie MO a w grupie PE w widocznych relacjach odwrotnych (uczniowie 36,6%, nauczyciele 41,1%) można stwierdzić, że skala różnic między czynnościami nie polaryzuje w sposób jaskrawy relacji w interakcjach między nauczycielami i uczniami. Daje to podstawy do przypuszczeń, że styl pracy nauczycieli był dominujący pod względem organizacyjnym i metodycznym nad czynnościami uczniów (63,5% / 58,8%) co wydaje się być korzystne i mało aktywny w aspekcie poznawczo-emocjonalnym (36,6% / 41,1%) na czym młodzież mogła skorzystać ponieważ jej czynności mogły odznaczać się wzmoczoną aktywnością w odpowiedzi na intencje nauczycielskie. Jednak jak pokazały wyniki badań nazwa tej grupy nie powinna brzmieć „poznawczo-emocjonalna” tylko „emocjonalno-poznawcza”, gdyż czynnik intelektualny okazał się niewielki biorąc pod uwagę doświadczenia intelektualne uczniów wyniesione z lekcji w wyniku zaplanowanych i intencjonalnych czynności edukacyjnych nauczycieli.

3.3. Zakres wiedzy z wychowania fizycznego w dokumentach programowych o znaczeniu historycznym i aktualnym. Analiza krytyczna i porównawcza

W reformowaniu oświaty powinna decydować aktualna filozofia edukacyjna o podstawach naukowych, a nie przemiany społeczno-polityczne, które mogą dawać przyzwolenie do zmian nie zawsze zgodnych z obowiązującą w naukach pedagogicznych prawdą (Bielski 2000, s. 20-22). Skutkami licznych reform, które wprowadzono w ostatnich latach było najpierw - utworzenie 4 etapów edukacji (początek to podstawa programowa z 1999 r.). W tamtym czasie w szkołach podstawowych z klas 1-3 utworzono - I etap edukacji, z klas 4-6 wydzielono - II etap, z klas 1-3 (gimnazja) – III etap, a z klas 1-3 w szkołach ponadgimnazjalnych – IV etap. W niedawnej reformie (podstawa programowa z roku 2017 i 2018) zlikwidowano gimnazja (II etap), utrzymano klasy 1-3 (I etap), powołano klasy 4-8 (II etap), przywracając stan sprzed reformy tworzącej gimnazja, a w szkołach ponadpodstawowych z klasy 1 - 4 wydzielono na powrót III etap edukacji.

W materiale źródłowym badanych dokumentów (zob. aneks-tabele: np. III/3.1; III/3.3; III/3.5 i inne podobne) zamieszczono wypisy treści nauczania z wiedzy

przeznaczonej dla wychowania fizycznego. Chcąc zachować wiarygodność i oryginalność źródła (wymóg metodologiczny tego typu badań), postanowiono nie usuwać podziału na klasy, tam gdzie w oryginale wystąpił taki podział oraz pozostawiono powtarzające się tematy, widoczne w kolejnych klasach np. „*zasady higieny (osobista, pracy, wypoczynku)*” są powtórzone w każdej klasie – zob. tabela III/3.1 (aneks). Istotą i sensem badania treści programu z roku 1983 oraz późniejszych podstaw programowych (lata: 1999, 2008, 2017, 2018) była analiza łącznego zasobu tzw. „wiedzy programowej” w etapie edukacji – pierwszym (klasy 1-3), drugim (klasy 4-8) i trzecim (klasy 1-4) z pominięciem numerów kolejnych klas.

W nawiązaniu do opisanych w rozprawie (zob. rozdział 2) metod wykorzystywanych w badaniu dokumentów, nastąpi w tym miejscu odniesienie do kilku kwestii metodologicznych, które opisują przebieg procesu badawczego w sposób szczegółowy w celu lepszego zrozumienia podjętych decyzji badawczych, podporządkowanych celowi badań - mianowicie, zasadnicze badanie treści dokumentu z punktu widzenia metodologicznego polegało na dokonaniu *opisu* (charakterystyki) zasobów wiedzy w obrębie każdego etapu edukacji z uwzględnieniem tendencji, widocznych w poszczególnych klasach (zob. aneks-tabela III/3.1) i wiele podobnych zestawień) oraz jej *kategoryzacji* do zdefiniowanych przez K. Górną (2001, s. 142) pięciu głównych *grup tematycznych*: nr 1) znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka; nr 2) dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli; nr 3) bezpieczeństwo i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności fizycznej; nr 4) technologia, przepisy, pojęcia; nr 5 edukacja zdrowotna (od momentu rozpoczęcia analizy dokumentów podstaw programowych podjęto decyzję o dodaniu tej (dodatkowej) kategorii. W tym miejscu warto uzupełnić, że przyjęte i zaproponowane przez K. Górną (2001) grupy tematyczne 1 - 3 zostały ze względu metodologicznego oraz z uwagi na cel badań przedzielone podgrupami nr: 1a, 1b, 2a, 2b, 3a, 3b, 3c (dla przykładu zob. tabela 3.3.1 i inne).

W analizie i kategoryzacji treści nauczania z wiedzy, zapisanej w dokumentach programowych (źródłowych) skupiano uwagę na tzw. „*wątkach tematycznych*” (lub używając innych alternatywnych pojęć: „*problem*” lub „*zagadnienie*”, albo „*jednostka analityczna*”, czy „*jednostka pomiarowa*”)²⁰, które musiały spełniać warunek

²⁰ Przywołanie różnych nazw pojęć ma na celu zdefiniowanie zmiennych z zamiarem ich wykorzystania w opisie i analizie wyników oraz pokazania, że w literaturze używane są odmienne nazwy dla określenia podobnych znaczeń (Kopińska 2018).

rozłączności co dawało możliwość zliczenia, analizy lub kategoryzacji. Problem był metodologicznie ważny ponieważ w dokumentach źródłowych niektóre tematy opisujące wiedzę z wychowania fizycznego były przez twórców je autorów redagowane w sposób złożony oraz za pomocą długich i wielowątkowych (wieloproblemowych) co uniemożliwiało badanie, a przyjęte w dysertacji podejście metodologiczne odwrotnie - dawało taką możliwość, aby: kategoryzować, zliczać, analizować i porównać test w celu wykrycia wspomnianych „jednostek analitycznych”. W ten sposób wyniki analiz (badań) mogły zostać zamieszczone w tabelach zbiorczych z danymi ilościowymi (np. tabela 3.3.1 i inne) oraz będącymi ich odpowiednikami - tabelami danymi jakościowymi widniejącymi w aneksie dysertacji (zob. aneks-tabela III/3.2 i inne).

Badanie dokumentów programowych w aspekcie zasobów „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego miało charakter *badania historycznych* - wykorzystano w tym przypadku pierwszą grupę dokumentów, czyli ostatni programu wychowania fizycznego z roku 1983 oraz z późniejsze dokumenty podstaw programowych z lat 1999 i 2008. Badając drugą grupę dokumentów, czyli czasy współczesne poddano analizie aktualne dokumenty podstaw programowych z lat 2017 i 2018, które współcześnie obowiązują w polskim systemie szkolnictwa. W przedstawionym ujęciu przedmiotem analizy będą dokumenty *historyczno-archiwalne* (grupa pierwsza) i *obowiązujące aktualnie* (grupa druga).

3.3.1. Program kultury fizycznej (rok 1983)

Treści nauczania z wiadomości dla klas 1-3 szkoły podstawowej (aneks-tabela III/3.1) zostały zaplanowane i sformułowane poprawnie oddzielnie dla każdej klasy a niektóre tematy były powtarzane w kolejnych klasach. Intencją autorów programu był przekaz wiedzy z kultury fizycznej począwszy od klasy 1 szkoły podstawowej. Widać wyraźnie, że objętość wiedzy powiększa się w ślad za tym jak uczniowie mieli być promowani do klas wyższych.

W tabeli 3.3.1 widnieją zasoby wiedzy skategoryzowane w pięciu grupach tematycznych. Zdecydowanie najliczniejszą była grupa tematyczna nr 3 – „bezpieczeństwo i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności fizycznej” (76,7%) składająca się z trzech podgrup: 3b) – „kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej” (37,2%); 3a) – „bezpieczeństwo w różnych formach

aktywności ruchowej” (27,9%); 3c) – „higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej” (9,3%) oraz grupa tematyczna 4 – „technologia, przepisy, pojęcia” (11,6%). Elementy edukacji zdrowotnej nie były w jednym miejscu lecz zostały rozproszone w podgrupach: nr 1a (4,7%); nr 2b (2,3%); nr 3c (9,3%) o łącznej objętości 16,3% całkowitych zasobów (jednostek pomiarowych) wiedzy.

Autorzy badanego programu nie planowali treści z edukacji zdrowotnej w sposób widoczny w dokumencie lecz wkrótce okazało się, że zagadnienia z tego obszaru pojawią się w kolejnych edycjach podstaw programowych wychowania fizycznego. Analizując badane źródło można stwierdzić, że ówczesne aspekty zdrowotne dotyczyły, cyt. „Znaczenie hartowania organizmu. / Zapobieganie przeziębieniom. / Odmrożenia i pierwsza pomoc. / Porażenia słoneczne i pierwsza pomoc. / Samoocen rozwoju fizycznego. / Samokontrola rozwoju fizycznego. / Zasady higieny osobistej. / Zasady higieny pracy. Zasady higieny wypoczynku. / Wpływ ćwiczeń ruchowych na utrzymanie prawidłowej postawy ciała” (aneks-tabele III/3.1, III/3.2). Wątki tematyczne z tego zakresu wiedzy (obok innych) widnieją w grupie tematycznej nr 1b – „znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na rozwój fizyczny” oraz nr 3c – „higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności fizycznej” (tab. 3.3.1).

Tabela 3.3.1. Zasoby „wiedzy programowej” z kultury fizycznej dla I etapu edukacji w oparciu o program szkoły podstawowej z dn. 02. 11. 1983 – pomiar wg wątków tematycznych

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, szkoła podstawowa)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	5 (11,63%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	3	7	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	2	4,7	TAK
2	1 (2,33%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	0	0	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	1	2,3	TAK
3	32 (76,74%)	3a	Bezpieczeństwo uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	12	27,9	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	16	37,2	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	4	9,3	TAK
4	5 (11,63%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	5	11,6	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				7	16,2	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				43	100,0	nie dotyczy

* UWAGA - Odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.1 są tabele w aneksie III/3.1 oraz III/3.2.

Wymienione przykłady wiedzy o znaczeniu zdrowotnym odnoszą się (dają początek) do zagadnień występujących w późniejszych wersjach podstaw programowych (lata: 2008, 2017, 2018) w dwóch blokach tematycznym - edukacja zdrowotna, treningu zdrowotny. Zatem, ostatni program wychowania fizycznego sprzed 35 lat był w tym względzie nowatorski, bo wychodził naprzeciw pojawiającym się później problemom zdrowotnym dzieci i młodzieży szkolnej (np. otyłość, niska sprawność itp.), czemu dawały wyraz treści nauczania późniejszych podstaw programowych.

Obszary wiedzy z wychowania fizycznego dla klas 4-8 szkoły podstawowej (aneks-tabela III/3.3) zostały zredagowane oddzielnie dla każdej klasy i nie dostrzega się powtórzeń treści w kolejnych latach. Można natomiast zauważyć ewolucję poruszanych problemów w zależności od ich wagi i znaczenia w zależności od klasy, np. u uczniów starszych widać tematy bardziej złożone i wymagające większej wiedzy, także z innych przedmiotów. W treści analizowanego dokumentu, autorzy zaprogramowali 31 tematów (aneks-tabela III/3.3), które po zbadaniu tekstu utworzyły 122 jednostki analityczne, pogrupowane w tabeli 3.3.2 pod względem ilościowym, a w tabeli III/3.4 (aneks) pod względem jakościowym.

Z analizy tabeli 3.3.2 wynika, że najbardziej reprezentatywnymi była podgrupa tematyczna nr 4a (technologia, przepisy, pojęcia) – 23,8% oraz nr 2a (dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli) – 21,3%, która łącznie z podgrupą 2b (3,3%) zgromadziły najwięcej zasobów wiedzy (24,6%), zaraz po grupie nr 3 (34,4%) obejmującej wiedzę tematycznie związaną z bezpieczeństwem (15,6%), higieną (5,7%) i kulturą uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej (13,1%). Podobnie jak w poprzedniej tabeli 3.3.1 elementy wiedzy związanej z edukacją zdrowotną łącznie objęły 16,3% i były rozproszone w podgrupach: 1b (7,4%); 3c (5,7%); 2b (3,3%). W przypadku programu nauczania dla klas 4-8 ten rodzaj wiedzy łącznie stanowił 13,1% całkowitych jej zasobów (tab. 3.3.). W podsumowaniu można stwierdzić, że nieznaczne zmniejszenie akcentów na wiedzę o tematyce związanej ze zdrowiem, wobec I etapu edukacji było najwyraźniej niekorzystne ponieważ wśród uczniów i uczennic klas starszych, znajdujących się w krytycznym dla swojego rozwoju okresie, właściwe wsparcie potrzeb zdrowotnych najmłodszych przez odpowiednią w tym zakresie edukację było i jest ciągle aktualne.

Tabela 3.3. 2. Zasoby „wiedzy programowej” z kultury fizycznej dla II etapu edukacji w oparciu o program szkoły podstawowej z dn. 02. 11. 1983 – pomiar wg wątków tematycznych

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 4-8, szkoła podstawowa)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	21 (17,21%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	11	9,0	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	9	7,4	TAK
2	30 (24,59%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	26	21,3	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	4	3,3	TAK
3	42 (34,43%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	19	15,6	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	16	13,1	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	7	5,7	TAK
4	29 (23,77%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	29	23,8	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				16	13,1	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				122	100,0	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.2 są tabele w aneksie: III/3.3 oraz III/3.4.

Autorzy programu wychowania fizycznego z 1983 za pomocą odpowiedniej wiedzy w sposób niesformalizowany w strukturze tego dokumentu zamierzali osiągać cele zdrowotne np. przez umieszczenie w nim następujących tematów: „Sposoby dokonywania samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego. / Rola i znaczenie systematycznej samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego. / Walory zdrowotne najbardziej popularnych w danej szkole dyscyplin sportowych. / Sposoby samodoskonalenia rozwoju fizycznego. / Dobór czynności ruchowych dla rozwoju fizycznego. / Wpływ aktywności ruchowej na rozwój fizyczny. / Pomiar rozwoju fizycznego. / Najczęstsze wady postawy, przyczyny ich powstawania i sposoby korekcji. / Dobór czynności ruchowych dla korekty poszczególnych wad postawy. / Higiena pracy umysłowej i wypoczynku po nauce. / Zasady higieny osobistej i zbiorowej w czasie zajęć ruchowych w środowisku szkolnym i pozaszkolnym. / Wypoczynek czynny i bierny a zasady sterowania nim w życiu codziennym. / Znaczenie i wpływ czynnego wypoczynku na prawidłowe funkcjonowanie organizmu. / Zasady postępowania indywidualnego i grupowego w zajęciach ruchowych podczas hartowania organizmu w szkole oraz środowisku pozaszkolnym” (aneks-tabele III/3.3, III/3.4). Treść wymienionych wątków tematycznych została wyrażona procentowo i widnieje w podgrupach tematycznych: 1b, 2b, 3c (tabela 3.3.2). Wymienione przykłady, obok innych były pierwszą w historii edukacji fizycznej próbą zwerbalizowania problemów treści nauczania akcentujących aspekty zdrowotne. Wymienione zagadnienia w znacznie szerszym rozwinięciu znalazły swoje miejsce

w późniejszych podstawach programowych (lata: 2008, 2017, 2018) w bloku edukacja zdrowotna i trening zdrowotny. Można przyjąć, że program kultury fizycznej sprzed niespełna 40 lat był w tym względzie nowatorski, także w II etapie edukacji, bo wychodził naprzeciw późniejszym problemom zdrowotnym wyrażanych w zapisach ówczesnych dokumentów podstaw programowych.

W treści analizowanego programu z roku 1983 dla III etapu edukacji (klasy 1-4), autorzy zaprogramowali 18 tematów (aneks-tabela III/3.5), które po analizie tekstu utworzyły 98 jednostek analitycznych – zob. aneks-tabela III/3.6. W tym przypadku redakcja tematów w badanym dokumencie była łączna, bez podziału na poszczególne klasy, a zadaniem nauczycieli było rozłożenie (zaplanowanie) materiału między klasami. W tabeli 3.3.3 jednostki analityczne zostały pogrupowane liczbowo i procentowo, a w tabeli III/3.6 (aneks) tekst zestawiono z uwzględnieniem kryteriów jakościowych.

Z analizy tabeli 3.3.3 wynika, że najbardziej reprezentatywną była podgrupa tematyczna nr 4a (technologia, przepisy, pojęcia) – 22,5%, a następnie 3a (bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej) – 14,3% oraz 1a (znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka) o odsetku 13,3%. Najmniej liczną okazała się wiedza w podgrupach 2a, 3b, 3c (po ok. 10% w każdej podgrupie). Reprezentatywność (udział) różnych rodzajów wiedzy w podgrupach od 1a do 4a w strukturze głównych grup tematycznych (1, 2, 3, 4) w przypadku trzeciego etapu edukacji (klasy 1-4) wydaje się wyrównana bo wyniosła po ok. 20% w każdej grupie. Brak zróżnicowania sprawiał, że różnego rodzaju wiedza stawała się tak samo ważna zarówno na etapie jej planowania jak i w fazie realizacji tematów lekcji. Wyrównane proporcje nie były korzystne ponieważ, np. zakres wiedzy z grupy 4 (technologia, przepisy, pojęcia) - ważny lecz bardziej dla klas młodszych był u uczniów najstarszych kategorią dominującą (22,5%) a np. kategorie wiedzy z grupy 2 (dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli) stanowiły mniej, bo 18,4% - powszechnie przyjmuje się, że wiedza tego typu ma szczególnie znaczenie dla całonocnej aktywności fizycznej. Z kolei zakres wiedzy z grupy 4 (technologia, przepisy, pojęcia) był i jest ważny lecz bardziej dla uczniów klas młodszych. U młodzieży najstarszej powinna być już dawno opanowana, aby mogli z niej korzystać w codziennej praktyce sportowej.

W strukturze analizowanego tekstu udało się wyodrębnić wątki tematyczne charakterystyczne dla edukacji zdrowotnej pojmowanej współcześnie (tabela 3.3.3).

Stanowią one blisko 1/3 (27,6%) wszystkich zasobów wiedzy, jakie zaplanowano dla klas 1-4 szkoły średniej. W tabeli 3.3.3 wiedza o znaczeniu zdrowotnym w formie rozproszonej, widnieje w podgrupach: 3c (11,2%) oraz 1b, a także 2b po 8,2%. Wyraźny wzrost akcentów wiedzy powiązanej ze zdrowiem średnio z 14,7% w klasach 1-8 szkoły podstawowej do 27,6% w szkole ponadpodstawowej, a więc blisko o 50% był korzystny ponieważ młodzież starsza mogła pogłębić zakres wiedzy i utrwalać poczucie świadomości w tym obszarze.

Tabela 3.3. 3. Zasoby „wiedzy programowej” z kultury fizycznej dla III etapu edukacji w oparciu o program szkoły ponadpodstawowej z dn. 02. 11. 1983 – pomiar wg wątków tematycznych

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-4, szkoła średnia)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	22 (22,45%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	13	13,3	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	8	8,2	TAK
2	18 (18,37%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	10	10,2	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	8	8,2	TAK
3	23 (23,47%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	14	14,3	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	12	12,3	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	11	11,2	TAK
4	22 (22,45%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	22	22,5	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				27	27,6	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				98	100,0	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.3 są tabele w aneksie: III/3.5 oraz III/3.6.

Autorzy w treści badanego programu za pomocą wybranych wątków tematycznych w sposób nie opisany formalnie zamierzali osiągać cele zdrowotne w wychowaniu fizycznym przez koncentrowanie uwagi nauczycieli (a później uczniów) na następujących problemach - cyt.: „*Samodzielne określanie: ciężaru ciała, obwodów kończyn górnych, dolnych i tułowia. / Rola i znaczenie systematycznej samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego. / Współpraca uczniów przez wzajemną ocenę rozwoju fizycznego w czasie zajęć indywidualnych i grupowych. / Korekta poszczególnych wad postawy w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych. / Współpraca uczniów przez wzajemną ocenę postawy ciała w czasie zajęć indywidualnych i grupowych. / Samodzielne przyjmowanie prawidłowej postawy ciała przy pracy fizycznej i umysłowej. / Zapobieganie deformacjom funkcjonowania układów ruchowego,*

oddechowego, krążenia, nerwowego w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych. / Higiena miejsca do zajęć ruchowych w obiektach zamkniętych i w terenie oraz higiena korzystania z przyborów i przyrządów. / Współpraca uczniów przez asekurację w czasie zajęć indywidualnych i grupowych. / Zasady hartowania organizmu o różnych porach roku: wiosną, latem, jesienią, zimą. / Znaczenie wypoczynku czynnego” (tabele w aneksie III/3.5 i III/3.6). Wątki tematyczne o wykazanej tematyce wyrażone w wartościach liczbowych i procentach, widnieją w podgrupach tematycznych: 1b (18,6%), 2b (18,2%), 3c (11,2%) – zob. tabela 3.3.3.

Jednostki analityczne wymienione powyżej przykładach były (kolejny raz warto podkreślić) pierwszą w historii edukacji fizycznej próbą zwrócenia uwagi nauczycieli wf na konieczność realizacji w swojej praktyce wiedzy o tematyce zdrowotnej. Zagadnienia te zostały formalnie zredagowane w późniejszych dokumentach podstaw programowych (pisałem o tym wcześniej) w bloku edukacja zdrowotna i bloku trening zdrowotny. W tym względzie treść badanego programu była szczególnie nowatorska, ponieważ o 50% została w nim zwiększona wiedza z obszarów promocji zdrowia w stosunku do II etapu edukacji (klasy 4-8).

Program kultury fizycznej z roku 1983 przestał obowiązywać z chwilą wejścia do szkół reformy systemu oświaty w roku 1999 (reforma m.in. powoływała gimnazja i likwidowała jednolite dla wszystkich szkół programy). W dokumencie widnieją „ukryte” liczne zasoby wiedzy o tematyce zdrowotnej. Można przyjąć, że zapisy te były podstawą do ich kontynuacji i rozwinięcia strukturze późniejszych podstawach programowych. W dokonanej analizie treści zauważono, że wybrane problemy wiedzy z zakresu zdrowia w klasach 1-3 miały objętość 16.3% w stosunku do całkowitych zasobów wiedzy, w klasach 4-8 zauważono niekorzystne ich obniżenie (13.1%) lecz w szkołach ponadpodstawowych odnotowano wzrost o 50%, co bez wątplenia stanowi o nowatorskim charakterze badanego dokumentu.

3.3.2. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008, 2017) dla klas 1-3 szkoły podstawowej

PODSTAWA PROGRAMOWA - rok 1999. Oceniając i odnosząc się do obszaru wiedzy opisanej w standardach osiągnięć²¹, dokumentu programowego o znaczeniu

²¹ Standardy osiągnięć były wyznacznikiem celów etapowych, potrzebnych w sporządzaniu planów przedmiotowych i odnoszą się także do wiedzy. Język opisu miał brzmienie czynnościowe, wskazując co ma być osiągnięte w procesie kształcenia i wychowania na końcu każdego etapu. Standardy pełniły funkcję: organizującą i koordynującą kształcenie, motywującą nauczyciela i uczniów, wartościującą

historyczno-archiwalnym po pierwszym etapie edukacji można stwierdzić, że mimo poważnie zakrojonych prac nad ich uzupełnieniem, zredagowaniem i umiejscowieniem nie uniknięto błędów. Wydaje się, że lokowanie treści nauczania w obszarach wiedzy, umiejętności czy postaw w wielu widocznych przykładach nie było normowane (regulowane) przyjętą stałą zasadą (normą, regułą), a wyborem bardziej rządził tym bliżej nieokreślony przypadek, np. osiągnięcie – cyt. „*uczeń potrafi stosować podstawowe zasady higieny przed i po wysiłku fizycznym*”, zostało umiejscowione w obszarze umiejętności, a inny przykład – cyt. „*uczeń potrafi dokonać obserwacji zmian zachodzących w jego organizmie pod wpływem aktywności fizycznej*” – zostało zakwalifikowane z niewiadomych powodów do obszaru wiedzy. Podobieństwo w odniesieniu do istoty znaczenia treści tych przykładów stawia zasadnicze pytanie o różnice między nimi i istnienie (bądź nie) wspomnianych wcześniej reguł. Zatem, jakie kryterium przesądziło, że treść dwóch tematów o wyraźnych cechach poznawczych (wiedzy) została umiejscowiona - jeden w kryterium wiedzy a drugi w kryterium umiejętności? Podobnych przykładów w tabeli III/3.7 (aneks) można dostrzec znacznie więcej. Dlatego w badaniu tekstu poszukiwano niezmiennie problemów (jednostek, kategorii) analitycznych, które odpowiadałyby efektom uczenia koncentrujących się na pamiętaniu, odtwarzaniu z pamięci, tłumaczeniu, interpretacji, porównywaniu pojęć, faktów, terminologii, sposobów postępowania, metod i modeli. Przykładowe czasowniki, którymi powinny operować efekty uczenia z tego obszaru muszą mieć brzmienie: wyjaśnia, omawia, przedstawia, podaje, opisuje, charakteryzuje, wymienia, klasyfikuje, zna (Kopińska 2017).

W tabeli 3.3.4 przedstawiono zasoby wiedzy z wychowania fizycznego, której najwięcej odnotowano w kategorii tematycznej nr 3 - 47.4% wszystkich treści nauczania. W skład tej kategorii wchodziły podkategorie: 3a) – „*bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej*” (21,1%), 3c) – „*higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej*” (15,8%) oraz 3b) – „*kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej*” (10,5%). Znaczne różnice w wiedzy zarejestrowano w grupach tematycznych nr 4 (technologia, przepisy pojęcia) - 28,9%, nr 2 (dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli) - 13,2% i nr 1 (znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka) - 2,6% spośród ogółu wszystkich wyszczególnionych jednostek pomiarowych w treści

znaczenie: dobrego zdrowia, wysokiej sprawności, estetycznej budowy ciała oraz radzenia sobie w sposób celowy i rozumny (Bielski 2005).

wiedzy. Widoczne wątki tematyczne w zakresie elementów edukacji zdrowotnej stanowiły 18,4% całkowitych zasobów wiedzy (jednostek pomiarowych), które odnotowano w podgrupie 2b (2,6%) oraz 3c (15,8%).

W zapisach standardów osiągnięć podstawy programowej z 1999 r. pojawiły się treści nauczania z wszystkich badanych kategorii wiedzy, która objęła różne jej obszary. W zamyśle twórców tego dokumentu wiedza o takim znaczeniu powinna przez nauczyciela zostać przekazana uczniom w czasie lekcji wychowania fizycznego. Dokładna analiza treści badanego dokumentu wykazała, że istotnymi elementami były aspekty bezpieczeństwa oraz zdrowia. Warto zaznaczyć, że w badany dokument w swojej istocie nie zakładał jeszcze edukacji zdrowotnej w przeciwieństwie do wersji późniejszych. Mimo to twórcy podstawy programowej (być może intuicyjnie) już na tym etapie wczesnoszkolnym zaplanowali treści nauczania związane z szeroko pojętymi zagadnieniami zdrowia. Analiza tekstu wykazała, że dotyczyły one cyt. *„uczeń wie jak postępować by uniknąć wad postawy ciała / uczeń wie co sprzyja i szkodzi zdrowiu / uczeń zna zasady higienicznego postępowania w odniesieniu do własnego ciała i środowiska / uczeń potrafi stosować podstawowe zasady higieny przed i po wysiłku fizycznym”* (tab. 3.3.4, aneks-tab. III/3.7). Badanie dokumentu potwierdziło, że już na etapie wczesnoszkolnym zaplanowano konieczność intelektualizacji uczniów w zakresie edukacji zdrowotnej

Tabela 3.3. 4. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla I etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, szkoła podstawowa)	Elementy edukacji zdrowotnej		
				N	%	
1	1 (2,6%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	1	2,6	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	0	0	TAK
2	5 (13,2%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	4	10,5	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	1	2,6	TAK
3	18 (47,4%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	8	21,1	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	4	10,5	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	6	15,8	TAK
4	11 (28,9%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	14	36,8	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				7	18,4	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				38	100	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.4 są tabele w aneksie: III/3.7 i III/3.8.

PODSTAWA PROGRAMOWA - rok 2008.

Obszary wiedzy z wychowania fizycznego dla klas 1-3 szkoły podstawowej (aneks - tabela III/3.9) w dokumencie programowym o znaczeniu historyczno-archiwalnym, zostały zredagowane oddzielnie dla klasy 1 i oddzielnie klasy 3. Twórcy dokumentu nie zapisali osobno treści programowych dla klasy 2. Niektóre zapisy w klasie 3 są podobne do tych, które zamieszczono w klasie 1 np. „uczeń wie, że nie może samodzielnie spożywać lekarstw (klasa 1); „wie, że nie może samodzielnie zażywać lekarstw (klasa 3) oraz „uczeń wie, że nie może samodzielnie (...) stosować środków chemicznych (klasa 1); „uczeń wie, że nie może samodzielnie (...) stosować środków chemicznych niezgodnie z przeznaczeniem” (klasa 3). W sumie dla etapu nauczania wczesnoszkolnego zaprogramowano 9 tematów (aneks-tab. III/3.9), które po analizie empirycznej utworzyły 18 jednostek analitycznych (tab. 3.3.5).

Tabela 3.3. 5. Zasoby wiedzy z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla I etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 23. 12. 2008

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, szkoła podstawowa)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	2 (11,11%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	0	0	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	2	11,1	TAK
2	0	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	0	0	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	0	0	TAK
3	16 (88,89%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	8	44,4	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	3	16,7	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	5	27,8	TAK
4	0	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	0	0	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				7	38,9	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				18	100	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.5 są tabele w aneksie: III/3.9 i III/3.10.

Z analizy tabeli 3.3.5 wynika, że najbardziej reprezentatywną była grupa tematyczna nr 3 (bezpieczeństwo i kultura w różnych formach aktywności ruchowej), która łącznie z podgrupami 3a (44,4%), 3b (16,7%) oraz 3c (27,8%) zgromadziły najwięcej zasobów wiedzy (88,9%). Pozostałe 11,11% to wiedza z grupy tematycznej

1b dotyczącej zdrowia. Duży procentowy udział, bo aż 38,9% zajęły zasoby wiedzy związane z tematyką zdrowia. To najwięcej spośród wszystkich badanych dokumentów z pierwszego etapu nauczania. W badanej podstawie programowej nie znalazły się treści nauczania grupy tematycznej nr 2 i nr 3, co świadczy o pewnym braku lub o niekompletności badanej podstawy programowej na tym etapie nauczania.

Elementy edukacji zdrowotnej zostały zaplanowane już od klasy 1 - zamieszczono tam następujące tematy – cyt.: „uczeń wie jakie znaczenie dla zdrowia ma właściwe odżywianie się oraz aktywność fizyczna / uczeń wie, że choroby są zagrożeniem dla zdrowia i można im zapobiegać przez: szczepienia ochronne, właściwe odżywianie, aktywność fizyczną, przestrzeganie higieny / uczeń zachowuje się właściwie w sytuacji choroby” (aneks-tabele III/3.9 oraz III/3.10).

Analiza struktury badanego dokumentu pozwala stwierdzić, że autorzy uznali, iż obszary bezpieczeństwa i zdrowia to najważniejsze dziedziny wiedzy dla uczniów w nauczaniu wczesnym. Uwaga nauczyciela powinna zatem zostać skupiona przede wszystkim na przekazie wiedzy z tych dwóch obszarów, niestety jak dowiodły badania kosztem wiedzy (kategorii wiedzy) z pozostałych grup tematycznych, której zabrakło zapisach badanego dokumentu.

PODSTAWA PROGRAMOWA - rok 2017. Badania pokazały, że w aktualnie obowiązującej podstawie programowej zaplanowano stosunkowo niewiele treści programowych w porównaniu z tym co zamieszczono w zapisach dokumentów o znaczeniu historycznym (podstawy z lat 1999 i 2008). Autorzy obowiązującej (najnowszej) podstawy z roku 2017 zaproponowali 10 tematów, z czego badając tekst wyodrębniono 13 jednostek analitycznych widocznych w tabelach III/3.11 oraz III/3.12 (aneks). Wątpliwości i zakłopotanie w odbiorze tego dokumentu mogą budzić niektóre zapisy jak np. - cyt. „uczeń układa zespołowe zabawy ruchowe ...” co jest sformułowaniem mało precyzyjnym i niejasnym z punktu widzenia nauczyciela. Inny przykład: „uczeń przygotowuje we właściwych sytuacjach i w odpowiedni sposób swoje ciało do wykonywania ruchu”. Chodzi o to, że sformułowania „właściwe sytuacje” oraz „odpowiedni sposób” są zbyt ogólne i nie dają pewności (najczęściej nauczycielom nauczania wczesnoszkolnego) czy autorzy dokumentu mieli na myśli np. wiedzę o tym jak należy przeprowadzić rozgrzewkę czy może coś innego.

Analiza tabeli 3.3.6 wykazała, że w badanym dokumencie z 2017 r. dominowały zagadnienia z grupy tematycznej nr 4 (technologia, przepisy, pojęcia), które stanowiły 41,7% w stosunku do ogółu zasobów wiedzy. Następnie, w analizie treści kolejno

odnotowano wiedzę z grup tematycznych nr 3 (33,3%) i nr 2 (16,7%) oraz najmniej grupy nr 1 (8,3%). W tej ostatniej pojawił się jeden wątek zdrowotny, który zakwalifikowano do podkategorii nr 1b. W przeciwieństwie do podstaw programowych o znaczeniu historycznym (rok 1999 i 2008) w aktualnej podstawie programowej (2017 r.) dominowały zasoby wiadomości z obszaru technologii, przepisów i pojęć. To dość zaskakująca zmiana, ponieważ w starszych dokumentach na pierwszy plan wysuwały się jednak kwestie bezpieczeństwa i zdrowia. Mimo to analizowany dokument zawierał również wątki wiadomości z innych grup tematycznych w nieco odmiennych proporcjach. Zauważalna jest także stosunkowo uboga ilość zapisów treści nauczania (w tym jednostek pomiarowych), która wystąpiła tylko na tym etapie kształcenia.

Twórcy dokumentu umieścili w treściach nauczania tylko jeden zapis, który odwołuje się do edukacji zdrowotnej (tab. III/3.12): „*wyjaśnia znaczenie ruchu w procesie utrzymania zdrowia*”. Został on skategoryzowany w podgrupie 1b. W porównaniu z poprzednimi dokumentami wydaje się, że kwestia zdrowia przesunęła się na dalszy plan. Autorzy podstawy z roku 2017 dostrzegli wagę treści z innych obszarów wiedzy co spowodowało, że procentowy udział informacji o zdrowiu był nieco niższy na tym etapie nauczania.

Tabela 3.3. 6. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla I etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 14. 02. 2017

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, szkoła podstawowa)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	1 (8,33 %)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	0	0	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	1	8,3	TAK
2	2 (16,67%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	2	16,7	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	0	0	TAK
3	4 (33,33%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	4	33,3	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	0	0	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	0	0	TAK
4	5 (41,67%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	5	41,7	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				1	8,3	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				12	100	nie dotyczy

UWAGA-odpowiednikiem wiedzy programowej” analizy ilościowej w tabeli 3.3.6 są tabele w aneksie: III/3.11 i III/3.12.

3.3.3. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008) dla klas 4-6 szkoły podstawowej

W roku 1997 w dokumentach programowych kształcenia ogólnego po raz pierwszy pojawiła się edukacja zdrowotna jednak nie miała ona przydziału w planie lekcji. Za to reforma systemu edukacji w 1999 r. wprowadziła tzw. ścieżkę programową z edukacji prozdrowotnej w szkołach podstawowych i gimnazjalnych. W podstawie programowej wychowania fizycznego z 2008 r. edukacja zdrowotna pojawia się w zapisach dokumentu i jest realizowana w ramach lekcji wychowania fizycznego. Początkowo miała ona za zadanie uzupełnić braki spowodowane zlikwidowaniem przedmiotu o nazwie „Higiena” oraz pomóc w podejmowaniu odpowiedzialnych wyborów związanych z troską o własnej zdrowie. W swoich treściach mocno uzupełniała się ona z treściami wychowania fizycznego.

PODSTAWA PROGRAMOWA - rok 1999. W treści badanego dokumentu podstawy programowej o znaczeniu historyczno-archiwalnym z roku 1999 dla II etapu edukacji (klasy 4-6), autorzy zaprogramowali 17 tematów (aneks-tabela III/3.13), które po analizie tekstu utworzyły 46 jednostek analitycznych – zob. tabela III/3.14 (aneks). Redakcja tematów w badanym dokumencie została podzielona na poszczególne klasy. W tabeli 3.3.7 jednostki analityczne zostały pogrupowane liczbowo i procentowo, natomiast w tabeli III/3.14 (aneks) tekst zestawiono z uwzględnieniem kryteriów jakościowych. W analizowanej podstawie programowej wydaje się, że niektóre zagadnienia zostały przez autorów dokumentu błędnie umiejscowione w kompetencjach z umiejętności - mimo, że są wyraźnym nośnikiem wiedzy - dla przykładu prawidłowe sformułowanie powinno brzmieć: „*uczeń wie jak dobrać ćwiczenia ...*” (temat 6), „*uczeń wie jak pełnić rolę zawodnika...*” (temat 11), „*uczeń wie jak dokonać wyboru ...*” (temat 15), „*uczeń wie jak samodzielnie kontrolować i oceniać...*”, (temat 16), „*uczeń wie jak bezpiecznie przeprowadzić zabawę...*” (temat 17) – zob. tab. III/3.13 (aneks).

Analiza tabeli 3.3.7 wykazała, że najwięcej jednostek analitycznych (wątków tematycznych wiedzy) znalazło się w kategorii nr 3 (41,3%) - złożonej z podgrup: nr 3a (bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej – 15,2%), nr 3b (kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej – 21,7%) oraz nr 3c (higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej), w której także pojawiła się problematyka związana ze zdrowiem (4,4%). W kategorii nr 4 (technologia, przepisy,

pojęcia) zasoby wiedzy stanowiły 30,4% , a kategorii nr 2 (dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli) - 28,3%. W badanym dokumencie kategorii nr 1 (znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka) nie odnotowano żadnej wiedzy, tak ważnej dla skutecznego kształtowania pożądaných postaw prosumatycznych.

Tabela 3.3. 7. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla II etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 4-6, szkoła podstawowa)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	0	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	0	0	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	0	0	TAK
2	13 (28,26%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	13	28,3	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	0	0	TAK
3	19 (41,30%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	7	15,2	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	10	21,7	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	2	4,4	TAK
4	14 (30,43%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	14	30,4	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				2	4,4	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				46	100	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.7 są tabele w aneksie: III/3.13 i III/3.14.

Analizując treści programowe podstawy z 1999 r. można zauważyć, że na tym etapie edukacji zaplanowano więcej wiedzy niż dla uczniów klas 1-3. Mimo to nie pojawiły się treści dotyczące znaczenia aktywności ruchowej i jej wpływu na organizm (zdrowie) człowieka (tab. 3.3.7.).

Pozostałe treści z innych grup tematycznych były zaprogramowane podobnie. Autorzy badanego programu zamieścili zapis, który został przyporządkowany do grupy nr 3 - „zna zasady wypoczynku po pracy umysłowej i po wysiłku fizycznym” - analizując ten wątek wyselekcjonowano 2 jednostki analityczne, które zakwalifikowano do podgrupy nr 3c, a każdy z nich stanowił 2,2 % wszystkich zasobów wiedzy. Były to jedyne wątki związane ze zdrowiem, jakie odnalezione na tym etapie nauczania - łącznie wynosiły one 4,4% ogółu (tab. 3.3.7). W 2 etapie nauczania kontynuowano edukację z obszaru zdrowia, jednak odnotowano ich znacząco mniej niż w klasach 1-3.

Tabela 3.3. 8. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla II etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej z dn. 23. 12. 2008

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 4-6, szkoła podstawowa)	Elementy edukacji zdrowotnej		
				N	%	
1	4 (15,38%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	0	0	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	4	15,4	TAK
2	3 (11,54%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	2	7,7	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	1	3,9	TAK
3	16 (61,54%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	9	34,6	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	4	15,4	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	3	11,5	TAK
4	3 (11,54%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	3	11,5	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				8	30,8	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				26	100	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.8 są tabele w aneksie: III/3.15 i III/3.16.

PODSTAWA PROGRAMOWA - rok 2008. Treści nauczania z wiedzy (podstawa programowa 2008 r.) dla klas 4-6 zaplanowano łącznie, a objętość ich w porównaniu z klasami 1-3 wzrosła wynosząc 13 tematów (aneks-tab. III/3.15) co pozwoliło wyodrębnić 26 jednostek analitycznych (aneks-tab. III/3.16). Nie zostały one pogrupowane na obszary: wiedza, umiejętności i postawy - podobnie jak miało to miejsce w innych dokumentach programowych. W tabeli 3.3.8 zamieszczone zostały zasoby wiedzy skategoryzowane grupach - najliczniejszą okazała się grupa nr 3, która stanowiła zdecydowaną większość (61,6 %), a w jej skład wchodziły podgrupy: nr 3a (34,6%), 3b (15,4%) oraz 3c (11,5%) - higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej. Pozostałe badane grupy stanowiły: nr 1 (15,4%), nr 2 (11,5%) oraz nr 4 - wśród nich znalazły się także elementy edukacji zdrowotnej - 30,8%.

W podstawie programowej z 2008 r., dla klas 4-8 (II etap) dominuje wiedza z bezpieczeństwa i kultury uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej (grupa nr 3), którą uzupełniono o treści z innych obszarów wiedzy (grupy nr: 2 i 4), które nie występowały w niższych klasach 1-3 – liczba wątków tematycznych również wzrosła co zróżnicowało zakres i rodzaj treści. W analizowanym etapie nauczania pojawiły się treści z obszaru zdrowia, które autorzy dokumentu zatytułowali

i przyporządkowali jako „trening zdrowotny” - aspekty zdrowotne dotyczyły - cyt. *„dokonuje pomiarów wysokości i masy ciała oraz z pomocą nauczyciela interpretuje ich wyniki / ocenia własną postawę ciała. / Wymienia zasady i metody hartowania organizmu / omawia zasady aktywnego wypoczynku”*. Jednostki pomiarowe wiedzy z tego zakresu zamieszczono w grupach tematycznych nr: 1b, 2b, 3c (tab. 3.3.8). Wiedzę dotyczącą zdrowia zapisano w porównywalnej objętości (liczbie) jak w klasach 1-3 dlatego wydaje się, że zagadnienia zdrowotne były kontynuowane w kolejnym etapie nauczania przez utworzenie specjalnego bloku - „trening zdrowotny”. W chronologicznie następnych etapach nauczania lecz w późniejszych wersjach dokumentu (rok 2017, 2018) zamieszczono obszerny blok z „edukacji zdrowotnej” przeznaczonej do realizacji w lekcjach wychowania fizycznego.

3.3.4. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008) dla klas 1-3 szkoły gimnazjalnej

PODSTAWA PROGRAMOWA, rok 1999. Obszary wiedzy z wychowania fizycznego w dokumencie programowym o znaczeniu historyczno-archiwalnym, tym razem dla gimnazjów (klasy 1-3) zostały zredagowane łącznie dla wszystkich klas. W jego treści autorzy zaprogramowali podobną liczbę zagadnień jak w etapie poprzednim. Po analizie treści i zawartości tekstu wyizolowano 45 jednostek analitycznych, pogrupowanych w tabeli 3.3.9. wg kryterium ilościowego, a w tabeli III/3.18. jakościowego. Twórcy dokumentu również i na tym etapie nauczania niektóre zagadnienia umiejscowili w sposób dwuznaczny w celach z umiejętności – cyt.: *„potrafi zastosować dowolny test do oceny własnej sprawności fizycznej i odpowiednio go zinterpretować dla własnych potrzeb / potrafi wykonać zabiegi hartujące i higieniczne, dobrać odpowiedni do warunków ubiór (temperatura, pora roku, charakter zajęć) / potrafi ułożyć odpowiedni dla siebie jadłospis / potrafi ocenić swoją postawę ciała / potrafi dobrać i wykonać (w miarę potrzeby) ćwiczenia przeciwdziałające i korygujące wady postawy / potrafi zorganizować i przeprowadzić zawody w wybranych przez siebie lub zleconych przez nauczyciela dyscyplinach o charakterze rekreacyjno-sportowym”* (tematy 13-18, aneks-tab. III.3.17).

Analiza tabeli 3.3.9. wykazała, że zasoby wiedzy w badanych grupach tematycznych liczbowo rozłożone zostały bardzo podobnie. Elementy wiedzy związane ze zdrowiem były rozproszone w podgrupach nr: 1b (15,6 %), 2b (17,8%) oraz 3c (11,1%) i wyniosły łącznie 44,4% jednostek pomiarowych z całkowitych zasobów wiedzy. W dokumencie, uzupełniono również treści wiedzy z pierwszej grupy

tematycznej, których niedobory stwierdzono w klasach 1-3 i 4-6 niższych etapów edukacji.

Ustalono, że twórcy podstawy programowej z 1999 r. zamierzali osiągać cele zdrowotne przez umieszczenie w nim następujących tematów - uczeń: „*wie jakie są zasady prawidłowego żywienia, zna podstawowe składniki pożywienia (białko, tłuszcze, węglowodany), wie o znaczeniu witamin i mikroelementów / potrafi ułożyć odpowiedni dla siebie jadłospis / wie jakie są najczęstsze wady postawy ciała, jakie są przyczyny i jak im zapobiegać / potrafi dobrać i wykonać (w miarę potrzeby) ćwiczenia przeciwdziałające i korygujące wady postawy / wie jaka jest prawidłowa postawa ciała / wie jaki jest wpływ aktywności ruchowej na zachowanie prawidłowej postawy ciała / potrafi ocenić swoją postawę ciała / wie, jaki hartujący wpływ na organizm ma powietrze, słońce, woda / potrafi wykonać zabiegi hartujące i higieniczne, dobrać odpowiedni do warunków ubiór (temperatura, pora roku, charakter zajęć)*” (aneks-tab. III/3.17).

W badanym etapie nauczania widoczne było wyraźne zwiększenie akcentów na zdrowie. I mimo, iż autorzy dokumentu zawarli w nim podobną ilość jednostek analitycznych jak w niższych etapach kształcenia to prawie połowa dotyczyła aspektów związanych ze zdrowiem. Można zatem stwierdzić, że dopiero w gimnazjum zaplanowano szerszą edukację w zakresie zdrowia, co oczywiście wydawało się korzystne i pożądane wśród starszej młodzieży.

Tabela 3.3. 9. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla III etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, gimnazjum)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	12 (26,66%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	5	11,1	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny (zdrowie)	7	15,6	TAK
2	13 (28,89%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	5	11,1	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	8	17,8	TAK
3	9 (20%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	3	6,7	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	1	2,2	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	5	11,1	TAK
4	11 (24,44%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	11	24,4	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				20	44,4	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				45	100	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3.9 są tabele w aneksie: III/3.17 i III/3.18.

PODSTAWA PROGRAMOWA - rok 2008. W treści badanego programu z roku 2008

dla gimnazjum twórcy dokumentu zaproponowali 26 tematów (aneks-tabela III/3.19), które po analizie tekstu utworzyły 71 jednostek analitycznych, łącznie i bez podziału na klasy (aneks-tabela III/3.10). W tabeli 3.3.10 jednostki analityczne zostały zestawione liczbowo i procentowo, natomiast w tabeli III/3.20 (aneks) z uwzględnieniem kryteriów jakościowych. W badaniu treści i zawartości po raz pierwszy pojawił się odrębny blok tematyczny z edukacji zdrowotnej.

Jak wynika z tabeli 3.3.10 najbardziej reprezentatywną była grupa nr 5a (edukacja zdrowotna), co stanowiło ponad połowę wszystkich zasobów wiedzy (53,5%). W grupach nr: 2, 3, 4 stwierdzono po 12,7 % wątków tematycznych, a najmniej w podgrupach nr: 1a (5,6%) i 1b (2,8%). W treści i zawartości analizowanego tekstu udało się wyodrębnić wątki pomiarowe typowe dla edukacji zdrowotnej (1b - 2,8%, 2b - 1,4%, 3c - 4,2%) - łącznie stanowiły one 62,0% wszystkich ustalonych problemów badawczych.

W zawartości i treści badanego dokumentu (podstawa programowa rok 2008) wyizolowane wątki tematyczne przedstawiły się następująco - uczeń: „*omawia korzyści dla zdrowia z podejmowania różnych form aktywności fizycznej w kolejnych okresach życia człowieka. / Wskazuje korzyści z aktywności fizycznej w terenie / opracowuje i demonstrowuje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne, w tym wzmacniające mięśnie brzucha, grzbietu oraz kończyn górnych i dolnych, rozwijające gibkość, zwiększające wytrzymałość, a także ułatwiające utrzymanie prawidłowej postawy ciała / opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między pracą a wypoczynkiem, wysiłkiem umysłowym a fizycznym / wyjaśnia wymogi higieny wynikające ze zmian zachodzących w organizmie w okresie dojrzewania / wymienia przyczyny i skutki otyłości oraz nieuzasadnionego odchudzania się i używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni / wymienia zachowania sprzyjające i zagrażające zdrowiu oraz wyjaśnia, na czym polega i od czego zależy dokonywanie wyborów korzystnych dla zdrowia / wyjaśnia, czym jest zdrowie; wymienia czynniki, które wpływają pozytywnie i negatywnie na zdrowie i samopoczucie, oraz wskazuje te, na które może mieć wpływ / omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny / omawia szkody zdrowotne i społeczne związane z paleniem tytoniu, nadużywaniem alkoholu i używaniem innych substancji psychoaktywnych, wyjaśnia, dlaczego i w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych i innych zachowań ryzykownych / wyjaśnia, co oznacza zachowanie asertywne i podaje jego przykłady / wyjaśnia, w jaki sposób może dawać i otrzymywać różnego rodzaju wsparcie społeczne / umiejętności osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu / wyjaśnia, w jaki sposób może dawać i otrzymywać różnego rodzaju wsparcie społeczne / umiejętności osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu / omawia znaczenie dla zdrowia dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rodzicami oraz rówieśnikami tej samej i odmiennej płci / omawia konstruktywne sposoby radzenia sobie z negatywnymi emocjami” (aneks-tabela III/3.20).*

Tabela 3.3. 10. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla III etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 23. 12. 2008

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, gimnazjum)	Elementy edukacji zdrowotnej		
				N	%	
1	6 (8,45%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	4	5,6	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny (zdrowie)	2	2,8	TAK
2	9 (12,68%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	8	11,3	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	1	1,4	TAK
3	9 (12,68%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	6	8,5	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	0	0	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	3	4,2	TAK
4	9 (12,68%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	9	12,7	nie dotyczy
5	38 (53,52%)	5a	Edukacja zdrowotna	38	53,5	TAK
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				44	62	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				71	100,0	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3. 10 są tabele w aneksie: III/3.19 i III/3.20.

Wiedzę w podstawie programowej z 2008 r. dla gimnazjum zaplanowano w sposób dość obszerny. W stosunku do niższego etapu kształcenia widać prawie trzykrotny wzrost badanych jednostek analitycznych. Ponadto po analizie treści zawartości widać wyraźnie, że jednym z głównych celów dokumentu była edukacja zdrowotna, umieszczona w odrębnym bloku z edukacji zdrowotnej (tuż obok bloku -trening zdrowotny).

3.3.5. Podstawy programowe (rok: 1999, 2008) dla klas 1-3 szkoły ponadpodstawowej

PODSTAWA PROGRAMOWA, rok 1999. W wyniku badania treści zawartości ostatniego dokumentu programowego lecz o znaczeniu historyczno-archiwalnym (klasy 1-3, IV etap edukacji) ustalono, że wiedza została zredagowana łącznie dla każdej klasy, gdzie zaprogramowano 22 tematy (aneks-tab. III/3.21), które po utworzyły 51 jednostek pomiarowych o charakterze danych ilościowych (tab. 3.3.11) i jakościowych widocznych w tabeli III/3.22 (aneks). Podobnie jak w poprzednich etapach kształcenia

treść i zawartość wytworu w rozumieniu wyizolowanych wątków tematycznych wiedzy pojawiała się równolegle w celach z umiejętności i celach z wiedzy, zmieniając tylko formę zapisu i tworząc przez to mało czytelny obraz - przykład: „uczeń zna zasady organizacji różnorodnych form turystycznych” (wiedza) / „uczeń potrafi opracować zrealizować w praktyce program określonej imprezy turystycznej” (umiejętność) / „uczeń zna zasady stosowania automasażu” (wiadomość) / „uczeń potrafi wykonać automasaż określonych partii ciała” (umiejętność). Z analizy tabeli 3.3.11 wynika, że najwięcej jednostek wiedzy pojawiło się w grupie tematycznej nr 3 (58,8%) – podgrupy nr: 3a - 15,7%), 3b (5,9%) oraz najliczniejsza nr 3c - 37,3% - oprócz tego widnieje również wiedza z grupy nr 1 (5,9%), nr 2 (17,7%), nr 4 (17,7%). Prawie połowa wszystkich zasobów wiedzy dotyczyła aspektów zdrowia.

Tabela 3.3. 11. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla IV etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły ponadpodstawowej, dn. 15. 02. 1999

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, szkoła ponadpodstawowa)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	3 (5,89%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	0	0	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	3	5,9	TAK
2	9 (17,65%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	7	13,7	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	2	3,9	TAK
3	30 (58,82%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	8	15,7	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	3	5,9	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	19	37,2	TAK
4	9 (17,65%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	9	17,7	nie dotyczy
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				24	47,1	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				51	100	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3. 11 są tabele w aneksie: III/3.21 i III/3.22.

Wyniki badań pokazały, że zawartość treści zawiera sformułowania i wyrażenia świadczące o intencjach w kierunku celów zdrowotnych, przykład – uczeń: „wie, jak ważne znaczenie ma należyty poziom wydolności wysiłkowej i jak ją ocenić / wie, o czym informują parametry wagowo-wzrostowe / wie, jaki jest wpływ ruchu (zwłaszcza ćwiczeń siłowych) na zachowanie prawidłowej postawy ciała i jak ją oceniać / zna zasady zdrowego stylu życia i wie, jak je stosować w życiu codziennym / zna zasady higieny pracy umysłowej i fizycznej oraz podstawowe zasady

bezpieczeństwa zajęć rekreacyjno-sportowych i turystycznych / potrafi stosować zabiegi hartowania ciała i zabiegi pielęgnacyjne: kąpiele wodne, słoneczne, sauna itp. / wie, jakie są przyczyny i skutki występowania chorób cywilizacyjnych i jak im zapobiegać / wie, jakie zagrożenia niesie za sobą współczesna cywilizacja i jaki ma wpływ na zdrowie człowieka / zna powszechnie stosowane techniki relaksacyjne oraz zasady stosowania odnowy biologicznej / zna zasady stosowania automasażu”.

Wyniki analiz pokazały, że w liceach został zwiększony jeszcze bardziej akcent na wiedzę o tematyce związanej ze zdrowiem przez to stała się ona najwyraźniej celem priorytetowym.

Tabela 3.3. 12. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla IV etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły ponadpodstawowej, dn. 23. 12. 2008

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-3, szkoła ponadpodstawowej)	Elementy edukacji zdrowotnej		
				N	%	
1	15 (17,44%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	8	9,3	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	7	8,1	TAK
2	3 (3,49%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	3	3,5	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	0	0	TAK
3	7 (8,14%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	2	2,3	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	4	4,7	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	1	1,2	TAK
4	2 (2,32%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	2	2,3	nie dotyczy
5	59 (68,6%)	5a	Edukacja zdrowotna	59	68,6	TAK
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				67	77,9	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				86	100,0	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3. 12 są tabele w aneksie: III/3.23 i III/3.24.

PODSTAWA PROGRAMOWA - rok 2008. Wiedza z wychowania fizycznego w podstawie programowej z 2008 r. dla klas 1-4 szkoły średniej została zredagowana łącznie dla całego etapu edukacji - w sumie 26 tematów (aneks-tabela III/3.23). Użyte do opisu efektów kształcenia niektóre czasowniki, jak: ocenia, planuje, realizuje są niedookreślone, ponieważ brakuje wyraźnego wskazania, czy dotyczą kompetencji z zakresu wiedzy, umiejętności czy postawy. Nie utworzono również bloków tematycznych z podziałem treści nauczania na w/w kompetencje. W badanym dokumencie źródłowym wyodrębniono 86 jednostek analitycznych, z których aż 68,6 %

to wiedza z bloku edukacji zdrowotnej. Biorąc pod uwagę również inne bloki tematyczne, w których znalazły się zasoby wiadomości zawierające elementy zdrowia okazało się, że stanowiły one aż 77,9 % ogółu, a w podgrupach nr: 1b (8,1%), 3c (1,2%), 5a (68,6%) - tabela 3.3. 12.

Edukację zdrowotną realizowano poprzez zamieszczenie w dokumencie programowym następujących treści - uczeń: *„wyjaśnia związek między aktywnością fizyczną i żywieniem a zdrowiem i dobrym samopoczuciem oraz omawia sposoby utrzymania odpowiedniej masy ciała we wszystkich okresach życia / wylicza oraz interpretuje własny wskaźnik wagowo-wzrostowy / omawia zasady racjonalnego gospodarowania czasem / wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia i sportu oraz dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w tym zakresie / wymienia choroby cywilizacyjne uwarunkowane niedostatkami ruchu, w szczególności choroby układu krążenia, układu ruchu i otyłość, oraz omawia sposoby zapobiegania im / wyjaśnia relacje między sportem profesjonalnym i sportem dla wszystkich a zdrowiem / omawia etyczne i zdrowotne konsekwencje stosowania środków dopingujących / wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest wartością dla człowieka i zasobem dla społeczeństwa oraz na czym polega dbałość o zdrowie w okresie młodości i wczesnej dorosłości / wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie własne i innych ludzi / omawia konstruktywne, optymistyczne sposoby wyjaśniania trudnych zdarzeń i przeformułowania myśli negatywnych na pozytywne / wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie, poczucia własnej wartości i umiejętności podejmowania decyzji / wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie i odbieranie pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych oraz radzenie sobie z krytyką / wyjaśnia, na czym polega samobadanie i samokontrola zdrowia oraz dlaczego należy poddawać się badaniom profilaktycznym w okresie całego życia / wyjaśnia, co to znaczy być aktywnym pacjentem i jakie są podstawowe prawa pacjenta / omawia przyczyny i skutki stereotypów i stygmatyzacji osób chorych psychicznie i dyskryminowanych (np. żyjących z HIV/AIDS) / omawia, na czym polega współuczestnictwo i współpraca ludzi, organizacji i instytucji w działaniach na rzecz zdrowia / wyjaśnia, jaki jest związek między zdrowiem i środowiskiem oraz co sam może zrobić, aby stworzyć środowisko sprzyjające zdrowiu / planuje projekt dotyczący wybranych zagadnień zdrowia oraz wskazuje na sposoby pozyskiwania sojuszników i współuczestników projektu w szkole, domu lub w społeczności lokalnej / wyjaśnia, na czym polega prozdrowotny styl życia.”* Badany dokument zawierał największą liczbę wyizolowanych jednostek analitycznych wiedzy z edukacji zdrowotnej spośród wszystkich badanych dotychczas dokumentów. Najwyraźniej zdrowie stawało się celem nadrzędnym dla wychowania fizycznego.

3.3.6. Podstawa programowa (rok: 2017) dla klas 4-8 szkoły podstawowej

Utrzymuje się, że wychowanie fizyczne powinno przygotowywać do samodzielności w zdobywaniu wiedzy i umiejętności. Stąd w zasobach nauczania podstawy programowej (2017, 2018) zawarto treści dotyczące różnorodnych działań w obszarze wiedzy, wspartych personalistyczną koncepcją wychowania i koncepcją sprawności ukierunkowanej na zdrowie. W niniejszym podrozdziale szczegółowej analizie badawczej poddano najnowsze dokumenty programowe.

PODSTAWA PROGRAMOWA, rok 2017. Obszary wiedzy z wychowania fizycznego dla szkół podstawowych - klasy 4-8, który obowiązuje w realizacji treści nauczania z tego przedmiotu od roku 2017, zostały zredagowane oddzielnie dla klasy 4 i osobno dla klas 5-6 oraz klas 7-8. Zasoby wiedzy zaplanowane w ten sposób ulegają zmianie w zależności od klasy, lecz bez wyraźnej tendencji, a ewolucja ma charakter raczej przypadkowy. To powoduje, że poza nielicznymi wyjątkami nie obserwuje się zagadnień powtarzanych w kolejnych latach nauki a w zamian można dostrzec zrozumiały wzrost stopnia ich złożoności w zależności od poziomu klasy, np. w kl. 7-8 widać, że niektóre tematy wymagają wcześniejszego przygotowania, także z innych przedmiotów – cyt. „uczeń wyjaśnia wymogi higieny wynikające ze zmian zachodzących w organizmie w okresie dojrzewania” (temat 53); „uczeń wymienia przyczyny i skutki otyłości oraz nieuzasadnionego odchudzania się i używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni” (temat 57) – zob. tabela III/3.25 (aneks).

Analiza treści i zawartości wiedzy pod względem sformułowań może być dyskusyjna z uwagi klucz (sposób) przyporządkowania niektórych zagadnień (tematów) do poszczególnych kategorii kompetencji (wiedza, umiejętności, postawy). Problem ten widać dość wyraźnie w przykładach niektórych tematów – zob. tabela III/3.25 (aneks):

– TEMAT 19 - „uczeń respektuje zasady bezpiecznego zachowania się podczas zajęć ruchowych”.

W dokumencie, wiedza o tej treści została umieszczona w kompetencjach z umiejętności, tymczasem sformułowanie - „respektuje” świadczy o kompetencjach społecznych. Decyzja, podjęta przy badaniu treści tego dokumentu o zakwalifikowaniu wskazanego tematu do kompetencji z wiedzy została podyktowana domysłem, że w rutynowej praktyce lekcji nauczyciel wychowania fizycznego realizując taki cel powinien raczej - mówić do ucznia

- o „zasadach bezpieczeństwa”, a nie o „respektowaniu” zasad bezpieczeństwa, bo w przeciwnym przypadku mielibyśmy do czynienia z kształtowaniem kompetencji społecznych;
- TEMAT nr 21 - „uczeń przestrzega zasad higieny osobistej i czystości odzieży”. W sformułowaniu tego tematu widnieje podobny problem - „przestrzega” raczej jest domeną kompetencji społecznych;
 - TEMAT nr 65 - „uczeń potrafi zachować się w sytuacji wypadków i urazów w czasie zajęć ruchowych”. Wydaje się, że zapis - „uczeń potrafi zachować się” jest przykładem kompetencji społecznych bo w praktyce powiemy, że ktoś (uczeń) zachował się właściwie lub nie właściwie. Dlatego, w badaniu tekstu (podobnie jak wcześniej) uznano, że mamy do czynienia z wiedzą na temat „zasad zachowania” a nie prawidłowej lub wadliwej postawy (zachowania).
 - TEMAT 61 - „uczeń planuje i wykonuje dowolny układ gimnastyczny” – znowu, temat najwyraźniej został zakwalifikowany błędnie do celów z umiejętności. Ponieważ sformułowanie „planuje i wykonuje” jest przykładem na połączenie treści nauczania z dwóch kategorii celów tzn. wiedzy (planuje) i umiejętności (wykonuje). Wydaje się, że ten temat powinien zostać zredagowany w dwóch kategoriach celów, gdzie o nabywaniu przez ucznia kompetencji intelektualnych świadczyłby termin „planuje”, a o kompetencjach z umiejętności zapis - „wykonuje”;
 - TEMAT 62 - „uczeń opracowuje i wykonuje indywidualnie, w parze lub w zespole dowolny układ tańca z wykorzystaniem elementów nowoczesnych form aktywności fizyczne” - w redakcji treści widnieje ten sam problem jak w temacie 61 z tą różnicą, że o kompetencji intelektualnej świadczyłoby użycie słowa - „opracowuje”.
 - W badanym tekście zauważono 4 tematy o numerach: 67, 68, 69, 70, które mimo, że zostały zredagowane w obszarze kompetencji społecznych (postaw), noszą wyraźne znamiona wiedzy. Świadczą o tym opisane efekty kształcenia, np.: nr 67 – „uczeń pełni rolę ...”; nr 68 – „uczeń wyjaśnia zasady ...”; nr 69 – „uczeń wyjaśnia ...”; nr 70 – „uczeń omawia ...”. Jeżeli wskazane przykłady miałyby pełnić rolę efektów kształcenia z kompetencji społecznych (postaw), a tak zostały zapisane to opisy efektów powinny być sformułowane w sposób odmienny, np.: nr 67 – „uczeń właściwie utożsamia się rolą ...”; nr 68 – „uczeń akceptuje zasady ...”; nr 69 – „uczeń stosuje zasady ...”; nr 70 – „uczeń identyfikuje się ze znaczeniem dobrych relacji...”.

W dokumencie źródłowym widnieje 70 tematów (zob. aneks-tabela III/3.25, które po analizie utworzyły 130 wątki tematyczne, pogrupowane w tabeli 3.3.13, która zawiera dane o charakterze ilościowym oraz w tabeli III/3.26 (aneks) z wynikami badań typu jakościowego. Podsumowując - 13 tematów z tego zestawienia jest domeną wiedzy (18,6%), która została umieszczona przez autorów dokumentu w kompetencjach z umiejętności (9 zagadnień) i postaw (4 tematy). Należy przypuszczać, że jeżeli średnio co piąty temat został sformułowany wadliwie, albo został w strukturze dokumentu umiejscowiony nie w tej, co trzeba kategorii celów to skutkiem tego mogą być poważne wady merytoryczne w: autorskich programach pisanych przez nauczycieli; błędnym interpretowaniu celów szczegółowych lekcji lub unikaniu tematów z zakresu wiedzy w planowaniu lekcji.

Kategoryzacja zasobów wiedzy w nowej podstawie programowej dla klas 4-8 szkoły podstawowej pokazała (tabela 3.3.13), że po 30% wszystkich jednostek analitycznych wiedzy (wątków) przypadła na grupy tematyczne nr 4 (27,1%) i nr 3 (33,8%) - tematycznie w obydwu, wiedza skupiała się wokół bezpieczeństwa (15,8%), higieny (11,3%) oraz kultury uczestnictwa w różnych formach faktyczności ruchowej (6,8%). Pozostała część ok. 25% zagadnień została rozłożona - po 12,1% w grupie nr 2 oraz 7,5% w nr 1. Odsetek wiedzy z edukacji zdrowotnej wyniósł 19,6% a wiedzy o walorach zdrowotnych lecz rozproszonej między grupami nr: 1, 2 i 3 - łącznie 16,8% 4% (nr 1b); 1,5% (2b); 11,3% (3c). Zatem, łączny zasób jednostek analitycznych o tej tematyce w sposób pośredni lub bezpośredni stanowił ponad 1/3 (36,3%) wszystkich obszarów wiedzy zaplanowanych do realizacji w klasach 4-8. Na udział ten składa się wiedza z działu edukacji zdrowotnej (19,6%) i wiedza tzw. „rozproszona”, którą w wyniku badań wykryto w następujących 3 grupach tematycznych: nr 1) „znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny”; nr 2) „dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała”; nr 3) „higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej”.

Tabela 3.3. 13. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla II etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 14. 02. 2017

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 4-8, szkoła podstawowa)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	10 (7,52%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	6	4,5	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	4	4,0	TAK
2	16 (12,03%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	14	10,5	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	2	1,5	TAK
3	45 (33,84%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	21	15,8	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	9	6,8	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	15	11,3	TAK
4	36 (27,07%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	36	27,1	nie dotyczy
5	26 (19,55%)	5a	Edukacja zdrowotna	26	19,6	TAK
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				47	35,3	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				133	100,0	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3. 13 są tabele w aneksie: III/3.25 i III/3.26.

W treści badanej podstawy programowej (rok 2017) cele zdrowotne były osiągnięte w bloku z edukacji zdrowotnej - zob. III/3.26 (aneks), grupa tematyczna 5 oraz za pomocą tzw. wiedzy „rozproszonej” w pozostałych blokach przez umieszczenie w dokumencie licznych tematów widocznych w podgrupach: 1b, 2b, 3c (aneks-tabela III/3.26). Wątki tematyczne o tej tematyce w ujęciu procentowo-liczbowym, widnieją w tabeli 3.3.13 (zob. podgrupy: 1b, 2b, 3c).

3.3.7. Podstawa programowa (rok: 2018) dla klas 1-4 szkoły ponadpodstawowej

PODSTAWA PROGRAMOWA, rok 2018. Wiedza w badanym dokumencie przeznaczona do realizacji w szkołach średnich od roku 2018 obowiązuje nauczycieli tego przedmiotu. Całość została zredagowana łącznie dla całego etapu edukacji w liczbie 30 tematów – zob. tabela III/3.27 (aneks). Wydaje się, że sformułowania 13 tematów (zob. aneks numery 26 - 38), jakie widnieją w materiale źródłowym świadczą o zamiarze kształtowania kompetencji intelektualnych uczniów, a nie jak zostało to błędnie zredagowane o zamiarze kompetencji z umiejętności - które dodajmy, w wychowaniu fizycznym powinny być w znacznej mierze kojarzone z wykonywaniem ćwiczeń fizycznych. Zastosowane do opisu efektów kształcenia

czasowniki, jak: dobiera, ocenia, diagnozuje, planuje, organizuje, wykorzystuje, wskazuje, wyjaśnia - są niedookreślone, bo brakuje wyraźnego wskazania o jaką kompetencję chodzi (Wiedzę? Postawy?, Umiejętności?). W swej istocie np. temat 27: „uczeń ocenia reakcje własnego organizmu na wysiłek fizyczny o różnej intensywności” jest wyraźnym nośnikiem wiedzy, a nie umiejętności. Czy zatem nie powinien być sformułowany inaczej, np. „uczeń wie jak ocenić reakcję własnego organizmu na wysiłek fizyczny o różnej intensywności”. W podobny sposób lecz po korekcie poniższe tematy mogłyby brzmieć następująco:

- TEMAT 28, np. „uczeń przedstawia jak wyliczyć oraz wyjaśnia jak zinterpretować wskaźnik masy ciała (BMI) na tle indywidualnych potrzeb i norm zdrowotnych dla kategorii wiekowej”;
- TEMAT 29, np. „uczeń wie jak zdiagnozować, by na tej podstawie przedstawić plan i organizację własnej, tygodniową aktywność fizyczną ...”;
- TEMAT 30, np. „uczeń opisuje indywidualnie, w parze lub zespole dowolny układ tańca towarzyskiego lub nowoczesnego”.
- TEMAT 31, np. „uczeń wyjaśnia (opisuje) jak wykorzystać środowisko do planowania aktywności fizycznej (np. programowanie ścieżki zdrowia, biegi terenowe), z uwzględnieniem zastosowania nowoczesnych technologii”;
- TEMAT 32, np. „uczeń opisuje sposoby redukowania nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny”;
- TEMATY 33, 34, 35, np. uczeń ma (powinno być) „opracować” regulamin, plan, projekt. W badanym dokumencie tematy (cele) zostały błędnie umiejscowione w kompetencjach z umiejętności mimo, że są wyraźnym nośnikiem wiedzy. Wydaje się, że prawidłowe sformułowanie powinno brzmieć: „uczeń „podaje regulamin...” (temat 33), „uczeń omawia plan ...” (temat 34), „uczeń wyjaśnia projekt ...” (temat 35). W omawianych przykładach, niewłaściwie zastosowany termin - „opracowuje” jest skutkiem posiadanej wiedzy lub jej braku, ponieważ podłożem każdego opracowania jest wiedza lub jej brak.
- TEMAT 36 - „uczeń wskazuje i wyjaśnia zalety i niebezpieczeństwa wynikające z uprawiania turystyki rowerowej, zna przepisy ruchu drogowego i zasady zachowania się na drodze” został sformułowany prawidłowo, gdyż widać w nim użycie typowych terminów, jak: „wskazuje, wyjaśnia” (można było zastosować także inne, jak: omawia, przedstawia, podaje, opisuje, charakteryzuje, wymienia) lecz umiejscowienie zagadnienia w kompetencjach z umiejętności jest błędne.
- TEMAT 37 w oryginalnym brzmieniu – cyt. „uczeń planuje i współorganizuje szkolne rozgrywki...” jest przykładem błędnego połączenia kompetencji z wiedzy przez

czasownik „planuje” oraz kompetencji społecznych – termin „współorganizuje”, który świadczy bardziej o współpracy. Wskazany temat powinien zostać rozdzielony na kompetencje z wiedzy, np. „uczeń przedstawia plan szkolnych rozgrywek ...” oraz na kompetencje społeczne, np. „uczeń angażuje się we współorganizację szkolnych rozgrywek”;

- TEMAT 38 jest przykładem opisu długiego i widać jednocześnie, że zawiera dwie ważne informacje: „uczeń potrafi zachować się w sytuacji wypadku ...”, oraz „uczeń potrafi udzielić pierwszej pomocy przedmedycznej ...”. Temat ten został najwyraźniej błędnie umiejscowiony w kategorii kompetencji z umiejętności. Tymczasem widać w nim na silny związek z wiedzą. Najwyraźniej dlatego w nawiasie na końcu tematu, autorzy podstawy programowej dodali wpis, że chodzi o - cyt. „wykorzystanie wiedzy z przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa”.
- TEMATY 40 i 41 noszą znamiona wiedzy, bo uczeń w obydwu przykładach „wyjaśnia” lecz problemy zostały błędnie umiejscowione - tym razem w kategorii kompetencji społecznych (postaw).

Tabela 3.3. 14. Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla III etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły ponadpodstawowej, dn. 24. 02. 2018

Grupy	N (%)	Podgrupy	Kategorie wiedzy w grupach tematycznych (klasy 1-4, szkoła średnia)		Elementy edukacji zdrowotnej	
			N	%		
1	15 (12,82%)	1a	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	7	6,01	nie dotyczy
		1b	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny	8	6,9	TAK
2	4 (02,26%)	2a	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	4	3,4	nie dotyczy
		2b	Dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała	0	0	TAK
3	18 (15,42%)	3a	Bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej	9	8,0	nie dotyczy
		3b	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	5	4,3	nie dotyczy
		3c	Higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej	3	2,6	TAK
4	17 (14,42%)	4a	Technologia, przepisy, pojęcia	17	14,5	nie dotyczy
5	63 (53,93%)	5a	Edukacja zdrowotna	63	53,9	
OGÓŁEM – w tym w zakresie elementów z edukacji zdrowotnej				74	63,3	TAK
OGÓŁEM – w grupach 1-4				117	100,0	nie dotyczy

UWAGA- odpowiednikiem analizy ilościowej w tabeli 3.3. 14 są tabele w aneksie: III/3.27 i III/3.28.

W badanym dokumencie źródłowym widnieje 41 tematów – zob. tabela III/3.27 (aneks), które po analizie utworzyły 121 jednostek analitycznych (wątków tematycznych, problemów, zagadnień), pogrupowanych w tabeli ilościowej 3.3.14 oraz w tabeli III/3.28 (aneks) uwzględniającej dane o charakterze jakościowym. Z pośród wszystkich wskazanych 41 tematów tylko 16 (39%) wykazuje wyraźny charakter intelektualny, mimo to zostały umieszczone w kompetencjach z umiejętności (12 zagadnień) i postaw (3 tematy). Średnio co trzeci temat został sformułowany jak się wydaje wadliwie, albo umiejscowiony w strukturze dokumentu nie w tej kategorii. Skutki opisanych niedoskonałości mogą być jeszcze większe niż w II etapie edukacji, problemy mogą dotyczyć ewentualnych (tworzonych przez nauczycieli) autorskich programów oraz błędów w interpretacji celów szczegółowych lekcji, tak na poziomie ich sformułowań jak i realizacji. W konsekwencji może to powodować zaniechania wśród nauczycieli wychowania fizycznego (w wyniku niezrozumienia i wątpliwości) w planowaniu i realizacji procesu intelektualizacji lekcji.

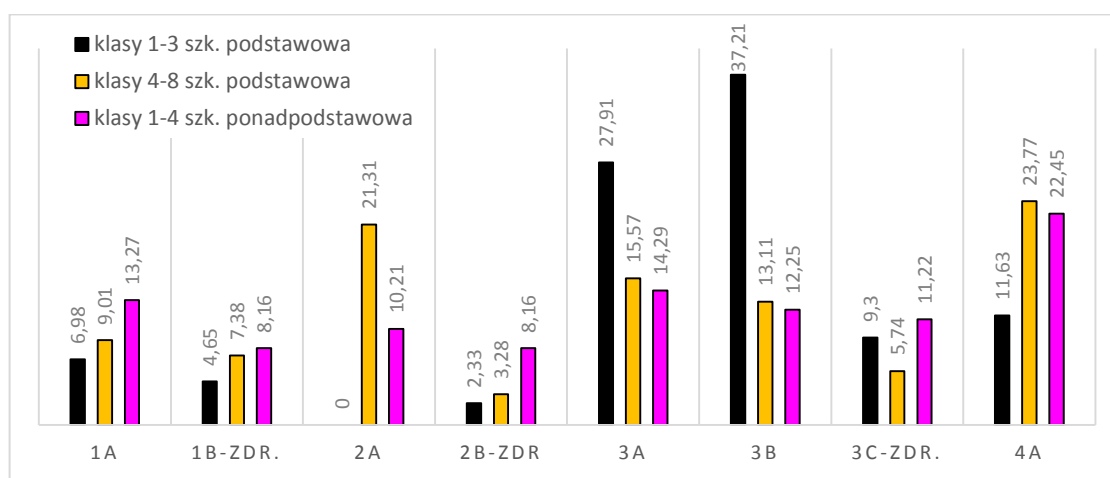
Analiza tabeli 3.3.14 pokazała, że nieco ponad 50% wszystkich jednostek analitycznych wiedzy, dotyczyła edukacji zdrowotnej (53,9%). Pozostała część rozłożyła się równomiernie po ok. 15% w grupach tematycznych: 1, 3, 4. Oprócz tego odnotowano 12,5% zagadnień o walorach zdrowotnych, rozproszonych między grupami: tematyczną 1b - 6,9% oraz tematyczną 3c - 2,6%. Zatem, łączny zasób wątków tematycznych wiedzy o tematyce związanej ze zdrowiem (tej skupionej w bloku edukacja zdrowotna i „rozproszonej” między grupami 1a i 3c) wyniósł 63,3% całego obszaru wiedzy w klasach 1-4, czwartego etapu edukacji.

3.4. Ewolucja Intelktualizacji wychowania fizycznego w dokumentach programowych o znaczeniu historycznym i aktualnym. Analiza porównawcza

W rozdziale 3.4 zostanie podjęta próba podsumowania i analizy krytycznej wyników badania treści i zawartości wiedzy w dokumentach programowych. Opis, podsumowanie i krytyka procesu intelektualizacji obejmie dokumenty w ujęciu historycznym i aktualnym. Podjęte przedsięwzięcie badawcze będzie zawierało syntezę dotychczas analizowanych wyników z uwzględnieniem kolejnych dokumentów, grup i podgrup tematycznych oraz widocznych tendencji (ewolucji) w planowaniu i programowaniu treści nauczania z wiedzy zapisanej w źródłach a rozpiętej między poszczególnymi etapami edukacji. Próba syntezy, analiza krytyczna, podsumowanie

i opis zostaną przedstawione w ujęciu dokumentów (źródeł) o znaczeniu historyczno-archiwalnym i tych obowiązujących aktualnie w polskim systemie szkolnictwa. Wyniki umieszczone na poniższych rycinach pozostają w ścisłym związku z odpowiednimi, opisanymi w poprzednich podrozdziałach, rozdziału 3.4 tabelami zamieszczonymi w tekście i aneksie dysertacji.

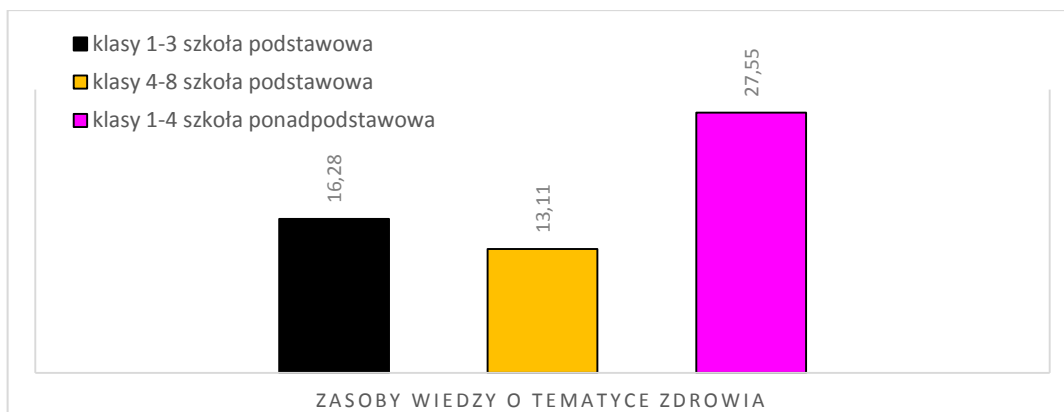
PROGRAM KULTURY FIZYCZMEJ Z ROKU 1983. Badanie treści i zawartości programu z roku 1983, co ważne - dokumentu o znaczeniu historyczno-archiwalnym pokazuje, że zakres wiedzy dotyczącej tematyki związanej ze zdrowiem, a wyrażony w podgrupach tematycznych (ryc. 3.4.1): 1B-ZDR., 2B-ZDR., 3C-ZDR wykazuje wyraźną tendencję wzrostową w kolejnych etapach edukacji, która była (w tamtym czasie) niekorzystnie (zbyt mało) zróżnicowana między etapami edukacji i tak: w podgrupie 1B-ZDR różnica między etapem I a II wyniosła 0,1%, z kolei w podgrupie 2B-ZDR - między drugim (II) a trzecim (III) etapem różnica wyniosła 0,8%. Niestety w podgrupie 3C-ZDR (higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej) w klasach 4-8 odnotowano niższy zasób wiedzy niż w klasach 1-3 szkoły podstawowej oraz klasach 1-4 szkoły ponadpodstawowej.



OZNACZENIA – numery i symbole podgrup tematycznych:

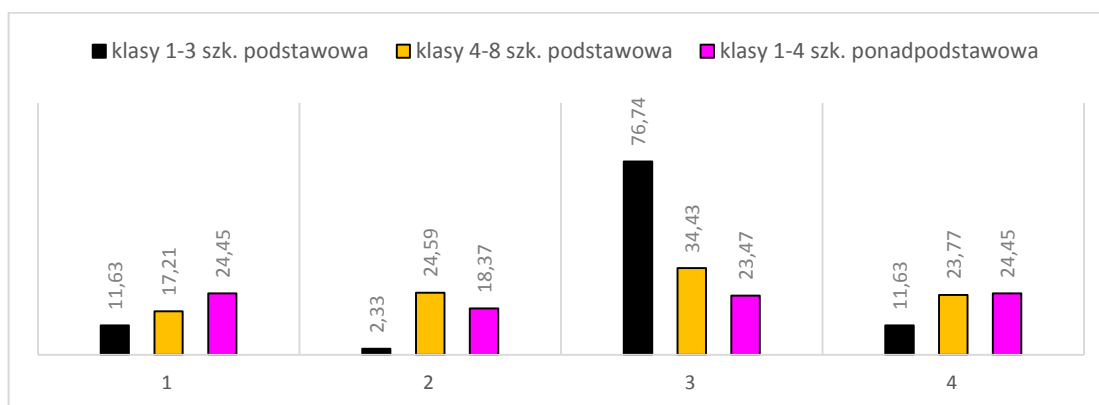
- **1A** - Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka;
- **1B-ZDR.** - znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny (zdrowie);
- **2A** - dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli;
- **2B-ZDR.** - dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała (zdrowie);
- **3A** - bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej;
- **3B** - kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej;
- **3C-ZDR.** - higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej (zdrowie);
- **4A** - technologia, przepisy, pojęcia.

Rycina 3.4. 1. Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych w ostatnim programie kultury fizycznej z roku 1983 w zależności od etapu edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3 nr: 3.3. 9 oraz 3.3. 10).



Rycina 3.4. 2. Łączne zasoby „wiedzy programowej” o tematyce związanej ze zdrowiem z podgrup tematycznych: 1b, 2b, 3c w zależności od etapów edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3, nr: 3.3. 1 - 3.3. 3)

Rycina 3.4.2 pokazuje zasoby „wiedzy programowej” w zależności od kolejnych etapów edukacji: etap I (klasy 1-3 sp), etap II (klasy 4-8 sp), etap III (klasy 1-4 spp). Widzimy wyraźnie dodatnią zależność w relacji zmiennej - od 16,3% w etapie I do 27,6% w III etapie edukacji. Niestety 5 letni cykl kształcenia z wychowania fizycznego w szkołach podstawowych (klasy 4-8) - w tamtym czasie został wyraźnie zaburzony w widocznym niedoborze wątków tematycznych związanych ze zdrowiem (13,11%) w stosunku do nauczania wczesnoszkolnego (16,3%) i ponadpodstawowego (27,6%), gdzie odnotowano wzrost o 41% w stosunku do I etapu edukacji i prawie o 53% w odniesieniu do uczniów klas 1-4 (III etapu edukacji).



OZNACZENIA – numery grup tematycznych:

- 1 - znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka;
- 2 - dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli;
- 3 - bhp i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej;
- 4 - technologia, przepisy, pojęcia.

Rycina 3.4. 3. Program kultury fizycznej z roku 1983 a zmienność rodzajów i zasobów „wiedzy programowej” w zależności od etapu edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3, nr: 3.3.1 - 3.3.3)

Całkowity zasób wiedzy w badanym dokumencie ujawnił 262 jednostki analityczne (wątki tematyczne), z czego łącznie w grupie 1 (znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka) znalazło się 48 (18,3%) wątków

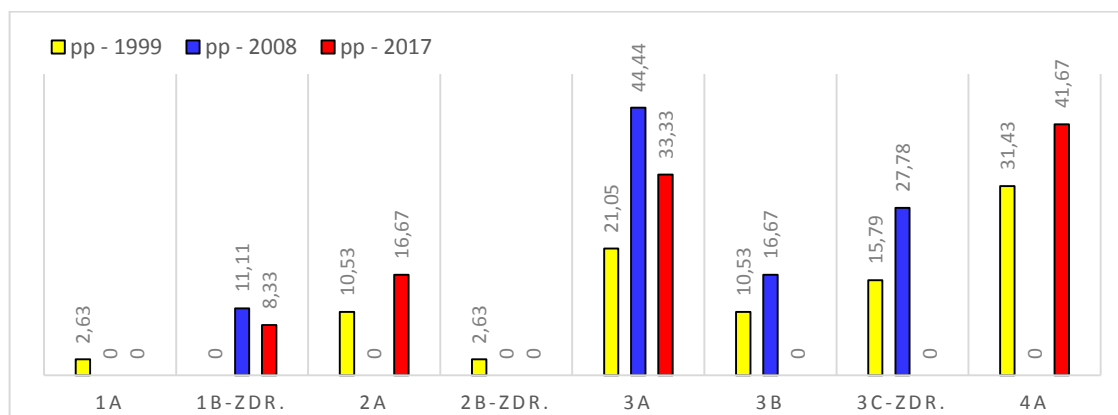
analitycznych; w grupie 2 – „dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli” - 49 (18,7%); w grupie 3 – „bhp i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej” – 97 (37%) a w grupie 4 – „technologia, przepisy, pojęcia” 56 (21,4%) jednostek pomiarowych wiedzy (tabela 3.3.1 - 3.3.3).

Na rycinie 3.4.3 widnieją zasoby „wiedzy programowej” w grupach tematycznych od 1-4 w korelacji z 3 etapami edukacji: etap I (klasy 1-3 sp), etap II (klasy 4-8 sp, etap III (klasy 1-4 spp). Korelacje dodatnie można obserwować w grupie tematycznej nr 1 – „znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka” - I etap 11,6% / II etap 17,2% / III etap 24,5% oraz w grupie nr 4 – „technologia, przepisy, pojęcia” – odpowiednio: 11,6% / 23,8% / 24,5%. Zależność ujemna widoczna jest w wiedzy z grupy tematycznej nr 3 – „bhp i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej” - kolejno: 76% / 34,4% / 23,5%. W grupach tematycznych nr 1 i nr 3 obserwowane korelacje dodatnie mają przebieg prawidłowy i naturalny ponieważ w grupie nr 1 zasobów wiedzy przybywa wraz z wiekiem uczniów (wzrostem klasy), a tym samym z zaawansowaniem i doświadczeniem uczniów w edukacji, także tej fizycznej. Niestety w grupie tematycznej nr 3 wyraźnie ubyło zasobów „wiedzy programowej” związanej z „bezpieczeństwem, higieną i kultura uczestnictwa w aktywności fizycznej” (zob. rycina 3.4.3 a w niej grupa nr 3), co wydaje się być zrozumiałym, gdyż w tym zakresie podstawy wiedzy uczeń nabywa raczej w klasach młodszych, a w klasach starszych zazwyczaj powinien korzystać w praktyce z informacji nabytych wcześniej (w niższych klasach). Wydaje się, że programowanie wiedzy w grupie nr 2 miało nieprawidłową strukturę, ponieważ jej zasoby powinny wykazywać tendencje wzrostową wraz ze poziomem etapu edukacji. Tymczasem jest odwrotnie, a obszar wiedzy np. na temat: „doboru ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli” był na poziomie wyraźnie niższym u młodzieży starszej (klasy 1-4 szkoły ponadpodstawowej) - 18,4%, niż u uczniów młodszych (klasy 4-8 szkoły podstawowej) - 24,6%.

PODSTAWA PROGRAMOWA Z LAT: 1999, 2008, 2017 (I etap edukacji). Badanie treści podstaw programowych w dokumentach o znaczeniu historyczno-archiwalnym (pp-1999, pp-2008)²² oraz obowiązujących aktualnie (pp-2017) miało na celu dokonanie analizy krytycznej w połączeniu z podsumowaniem (synteza i porównanie)

²² Oznaczeniom: pp-1999; pp-2008; pp-2017; pp-2018 odpowiadają dokumenty podstaw programowych (pp) opublikowane w Dzienniku Ustaw w latach – kolejno: 1999, 2008, 2017, 2018.

zasobów wiedzy w obrębie poszczególnych grup (podgrup) tematycznych, przeznaczonych dla uczniów klas 1-3 szkoły podstawowej.



OZNACZENIA OSI POZIOMEJ – numery i symbole podgrup tematycznych:

- **1A** - znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka;
- **1B-ZDR.** - znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny (zdrowie);
- **2A** - dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli;
- **2B-ZDR.** - dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała (zdrowie);
- **3A** - bezpieczeństwo w różnych formach aktywności ruchowej;
- **3B** - kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej;
- **3C-ZDR.** - higiena uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej (zdrowie);
- **4A** - technologia, przepisy, pojęcia.

Rycina 3.4. 4. Pierwszy etap edukacji a zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008, 2017 - I etap edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3, nr 3.3. 4 - 3.3. 6)

Analiza porównawcza (ryc. 3.4.4) wykazała, że istotnym obszarem „wiedzy programowej” w każdym z badanych dokumentów były zasoby wiedzy związanej z bezpieczeństwem (zob. podgrupa 3A). Cechą wspólną we wszystkich 3 dokumentach był znaczny odsetek wątków wiedzy z podgrupy 3A – widocznej szczególnie w podstawie programowej z roku 2008 (pp-2008), gdzie zagadnienia z bezpieczeństwa stanowiły ok. 50% wszystkich zasobów wiedzy.

Szczególnie ważne dla zdrowia, wątki tematyczne wiedzy były wyraźnie widoczne w dokumencie z roku 2008 (1B-ZDR - 11,1% oraz 3C-ZDR – 27,8%) mimo, że w grupie tematycznej 1B-ZDR – „*znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny (zdrowie)*”, analiza treści dokumentu nie wykazała tego rodzaju wiedzy. Łącznie w „pp-2008” odnotowano najwięcej bo 38,9% jednostek analitycznych wiedzy spośród innych badanych dokumentów. Niestety najsłabiej w tym względzie wypadła „pp-2017”, gdzie nie zarejestrowano jednostek analitycznych wiedzy przynależnych do grupy 2B-ZDR – „*dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli postawy ciała (zdrowie)*” oraz do grupy tematycznej 2B-ZDR - „*dobór ćwiczeń w celu przeciwdziałania wadom postawy i samokontroli*

postawy ciała”. Jedynie, gdzie uwidoczniony został śladowy odsetek wątków wiedzy to grupa 1A-ZDR - „*znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny*” – 8,3%.

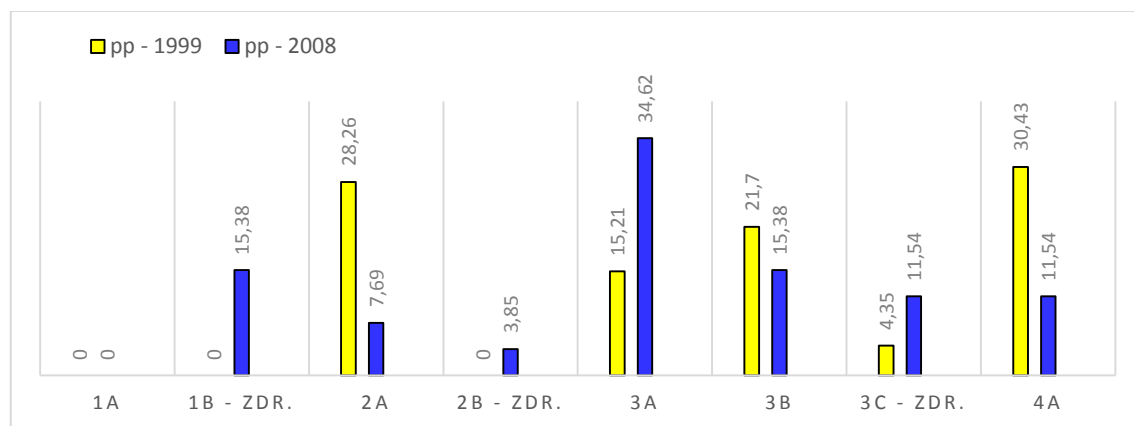
Analiza treści badanych dokumentów wykazała także braki w wiedzy nie związanej ze zdrowiem – i tak, w „pp-2008” nie odnotowano jednostek analitycznych wiedzy w obszarach: „*technologii, przepisów, pojęć* (grupa 4A); *doboru ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli* (grupa 2A); *znaczenia aktywności ruchowej i mechanizmów jej wpływu na człowieka* (grupa 1A)”. Wydaje się, że takie niedostatki w podstawie programowej 2008 r. mogły mieć wpływ na realizację celów doraźnych (grupy 4A, 2A) i perspektywnych (grupy 2A, 1A) w tworzonych przez nauczycieli autorskich programach wychowania fizycznego.

Nowa (aktualna, ostatnia) podstawa programowa (2017 r.) wydaje się mieć słabe i mocne strony - choć, jak można by zakładać dokument ten w sensie planowania wiedzy z wychowania fizycznego powinien być najbardziej doskonałym ponieważ w pewnym sensie jest wypadkową wad i zalet wcześniejszych (starszych) wersji podstaw programowych. Wspomniana, słabą stroną analizowanego dokumentu są braki w obszarach wiedzy z zakresu – „*znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmów jej wpływu na człowieka*” (1A) również w odniesieniu do wpływu na rozwój fizyczny w rozumieniu związanym ze zdrowiem (1B-ZDR.). Szkoda, że dokument nie zawierał wiedzy z obszarów związanych z „*kulturą uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej*” (3B) - to nic, że chodzi o edukację elementarną. Zakres wiedzy w obszarów (1A, 1B-ZDR., 3B), w których stwierdzono braki (wiedza nie wystąpiła) z powodzeniem mógł być realizowany w klasach 1-3 przy zachowaniu odpowiedniego poziomu redukcji złożoności przekazywanych uczniom informacji. Zaniechania w tych obszarach, jak się wydaje były nie do odrobienia w późniejszych etapach co skutkowało w tamtym czasie zapewne obniżeniem jakości kształcenia w zakresie intelektualizacji.

Wyniki dowodzą, że najbardziej różnorodnym a w tym względzie najlepszym pod względem kompozycji wiedzy okazał się dokument „pp-1999” (zob. ryc. 3.4.4) ponieważ na 8 grup tematycznych (od 1A do 4A) tylko w jednej (1B-ZDR.) nie odnotowano żadnego wątku wiedzy. W dwóch późniejszych (młodszych) podstawach programowych zarejestrowano braki wiedzy, aż w 4 grupach tematycznych – odpowiednio: „pp-2008”: 1A / 2A / 2B-ZDR / 4A oraz „pp-2017”: 1A / 2B-ZDR / 3B / 3C-ZDR.

PODSTAWA PROGRAMOWA Z LAT: 1999, 2008 (II etap edukacji). Kolejna analiza treści i zawartości w dokumentach programowych została dokonana dla klas 4-6 szkoły

podstawowej (II etapu edukacji). Zasoby „wiedzy programowej” z dokumentu „pp-1999” zostały porównane z zasobami wiedzy w „pp-2008”. W analizie nie zestawiono zasobów wiadomości z najnowszego dokumentu programowego (2017) dla II etapu nauczania ponieważ po reformie obejmuje on szerszy zakres klas (kl. 4-8).



OZNACZENIA OSI POZIOMEJ – symbole podgrup tematycznych: zob. - 3.4. 4

Rycina 3.4. 5. Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008 - II etap edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3, nr: 3.3.7 - 3.3.8)

Zestawienie zasobów wiedzy z badanych kategorii wiadomości wykazało, że w dokumencie „pp-2008” liczbowo, znalazło się więcej wątków wiedzy z obszarów bezpieczeństwa (grupa nr 3a – 34,5%) a źródło „pp-1999” było bogatsze w wiedzę z podgrupy 4A – „*technologia, przepisy, pojęcia*”, które obejmowały blisko 1/3 wszystkich wątków wiedzy oraz z doboru ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli (2a - 28,3%). W obydwu badanych dokumentach na tym etapie nauczania nie pojawiły się żadne treści z podgrupy 1a (znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka). Oprócz tego dokument „pp-1999” nie zawierał również żadnych treści z podgrup: 1B-ZDR oraz 2B-ZDR (ryc. 3.4.5).

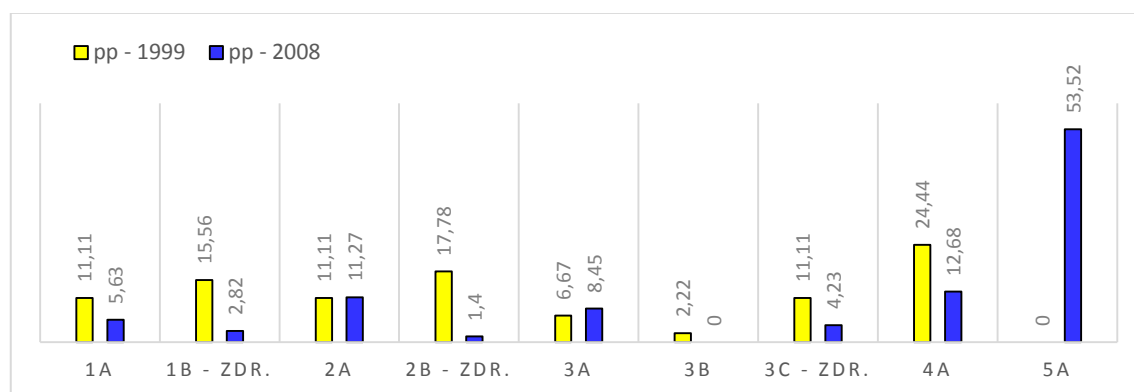
Widoczne różnice ujawniły się także w obszarach związanym ze zdrowiem. Wątki tematyczne z tego obszaru w dokumencie „pp-1999” odnotowano tylko w podgrupie 3C-ZDR (4.6%), jednak źródło późniejsze („pp-2008) zawierało już zasoby wiedzy zdrowotnej: 1B-ZDR (15,4%), 2B-ZDR (3,9%) oraz 3C-ZDR (11,5%). W odniesieniu do I etapu edukacji widać jednak ubywanie tych treści o 14% w przypadku „pp-1999” a „pp-2008” o 8,1% - może to dziwić bo mamy do czynienia z wyższym etapem kształcenia.

Dostrzegając jednak pewne braki można stwierdzić, że podstawa programowa z 2008 roku („pp-2008”) była bardziej zróżnicowana pod względem treści ponieważ zawierała zasoby wiedzy z 7 podgrup tematycznych (1B-ZDR, 2A, 2B-ZDR, 3A , 3B, 3C-

ZDR, 4A). Dodatkowo zwiększenie akcentów na zdrowie podnosi wartość tego dokumentu. Wydaje się, że został on opracowany w sposób kompletny i bardziej przemyślany niż jego starsza wersja, w którym odkryto wątki wiedzy tylko z 5 podgrup (2A, 3A, 3B, 3C-ZDR, 4A). Świadczy to pewnych brakach, które w przypadku podstaw programowych mogą przełożyć na niższą jakość programów nauczania.

PODSTAWA PROGRAMOWA Z LAT: 1999, 2008 (III etap edukacji). W tej części analizy znajdują się wyniki badań treści i zawartości wiedzy w dwóch dokumentach programowych: „pp-1999, 2008” przeznaczonych dla szkół gimnazjalnych (ryc. 3.4.6).

Ustalono, że w podstawie programowej z roku 1999 dla szkół gimnazjalnych wystąpiło dużo wątków wiedzy związanej ze zdrowiem - 44,4 % a dokumencie „pp-2008” liczba zaobserwowanych jednostek pomiarowych wiedzy wzrosła o kolejne 18%. Jednym z powodów takiej zmiany było utworzenie w dokumencie „pp-2008” bloku z edukacji zdrowotnej (dlatego w tabelach 3.3.12 – 3.3.14 dodano podkategorię nr 5a) właśnie na III etapie nauczania. Badania dowiodły, że podobna liczba jednostek pomiarowych wiedzy w obydwu badanych dokumentach (pp-1999, 2008) pojawiła się tylko w podkategoriach 2a i 3a, natomiast w pozostałych (z wyłączeniem podgrupy nr 5a) odnotowano ich więcej w źródle „pp-1999”. Dlatego w zmiennej – „III etap edukacji”, zakres treści poszczególnych wątków wiedzy był bardziej zróżnicowany bo zawarto w nim wiedzę ze wszystkich grup i podgrup tematycznych. Zauważono, że do późniejszego (młodszego) dokumentu „pp-2008” oprócz wiedzy widocznej w innych podgrupach przeniesiono liczne akcenty zdrowotne - braki odnotowano tylko w podkategorii nr 3b – „bezpieczeństwo w różnych formach aktywności” (ryc. 3.4.6).

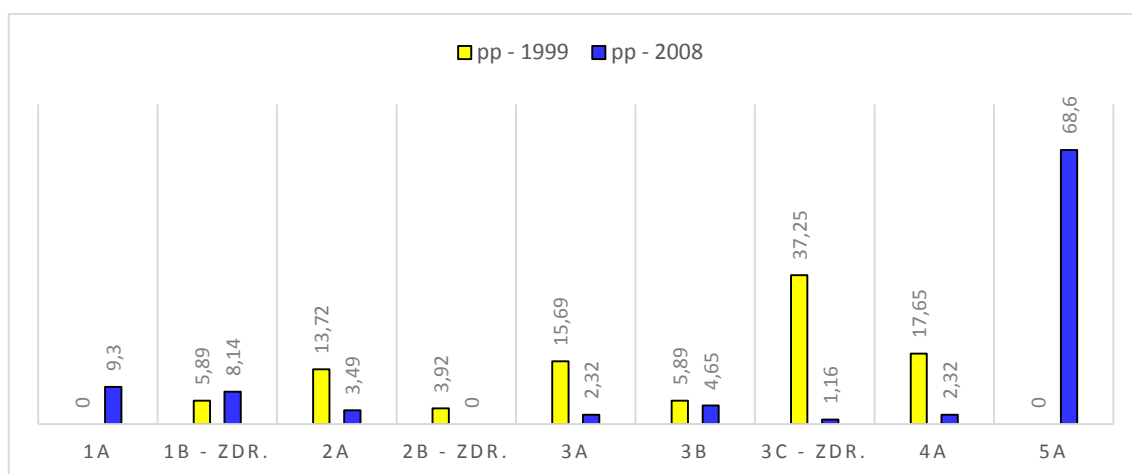


OZNACZENIA OSI POZIOMEJ – symbole podgrup tematycznych: zob. - 3.4. 4

Rycina 3.4. 6. Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008 - III etap edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3 nr: 3.3. 9 - 3.3. 10)

PODSTAWA PROGRAMOWA Z LAT: 1999, 2008 (IV etap edukacji).

Ostatni, czwarty etap kształcenia w treści i zawartości badanych dokumentów - „pp-1999, 2008” dotyczył 3-letniego okresu nauki w liceum. Wyniki badań przedstawione na rycinie 3.4.7 pokazują, że tendencja widoczna w dokumentach programowych przeznaczonych do niższych etapów edukacji została podtrzymana a to oznacza, że wyizolowane wątki analityczne wiedzy jeszcze bardziej akcentowały zagadnienia z edukacji zdrowotnej w dokumencie z 1999 roku. Problemy zdrowotne stanowiły prawie 50 % wszystkich zasobów wiedzy a w „pp-2008” wyniosły 77,9 %.



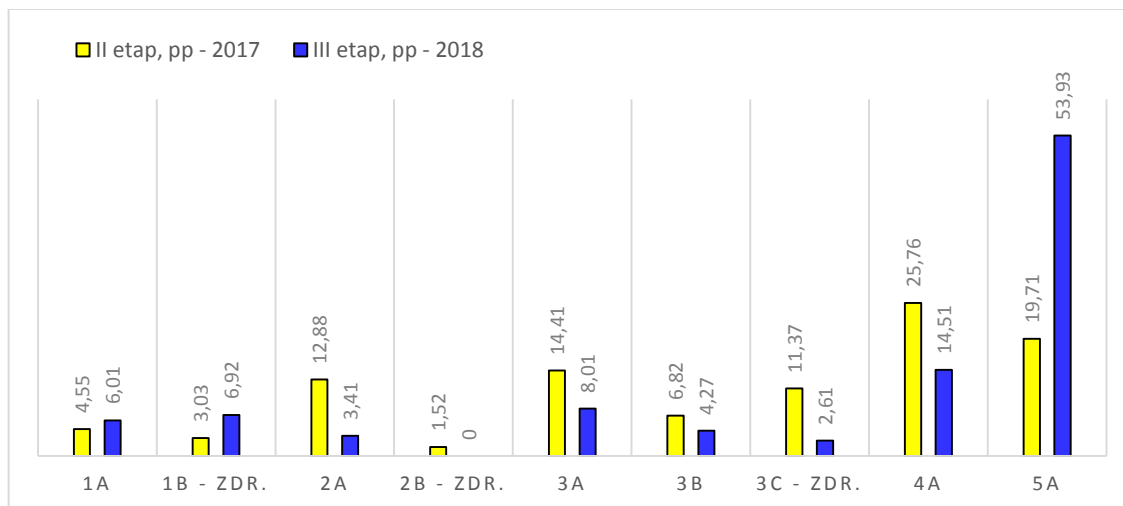
OZNACZENIA OSI POZIOMEJ – symbole podgrup tematycznych: zob. - 3.4. 4

Rycina 3.4. 7. Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008 - IV etap edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3 nr: 3.3. 11 - 3.3.12)

PODSTAWA PROGRAMOWA Z LAT: 2017 i 2018 (II i III etap edukacji).

Na rycinie 3.4.8. porównano natomiast badane grupy wiadomości dla II i III etapu nauki najnowszej podstawy programowej. Badania pokazały, że w dokumentach „pp-2017, 2018” liczba jednostek pomiarowych wiedzy o tematyce związanej ze zdrowiem uległa wyraźnemu zwiększeniu zapisy do ponad 50% wszystkich wyizolowanych wątków tematycznych. W klasach 4-8 zasoby treści obejmowały szerszy zakres materiału z różnych grup tematycznych, tak w ostatnim etapie edukacji (klasy 1-4) priorytetem stały się głównie aspekty zdrowotne – odnotowano wzrost o 28% (ryc. 3.4.8). Wiedzę w badanych dokumentach cechuje różnorodność ponieważ zasoby treści widoczne są prawie we wszystkich analizowanych grupach i podgrupach tematycznych. Należy przyznać, że jest to niewątpliwą zaletą najnowszej podstawy programowej, w której zapisy dotyczą szerokiego wachlarza wiedzy z kultury fizycznej. Dlatego „pp-2017 i 2018” wyróżnia się na tle dokumentów programowych o znaczeniu archiwalno-historycznym „pp-1999” oraz „pp-2008”. Należy jednak przyznać, że motywem

łączącym wszystkie badane dokumenty programowe była niewątpliwie wiedza związana ze zdrowiem – ustalona na podstawie izolowania, klasyfikowania i zliczania jednostek pomiarowych wiedzy świadczących o różnych aspektach związanych ze zdrowiem.



OZNACZENIA OSI POZIOMEJ – symbole podgrup tematycznych: zob. - 3.4. 4

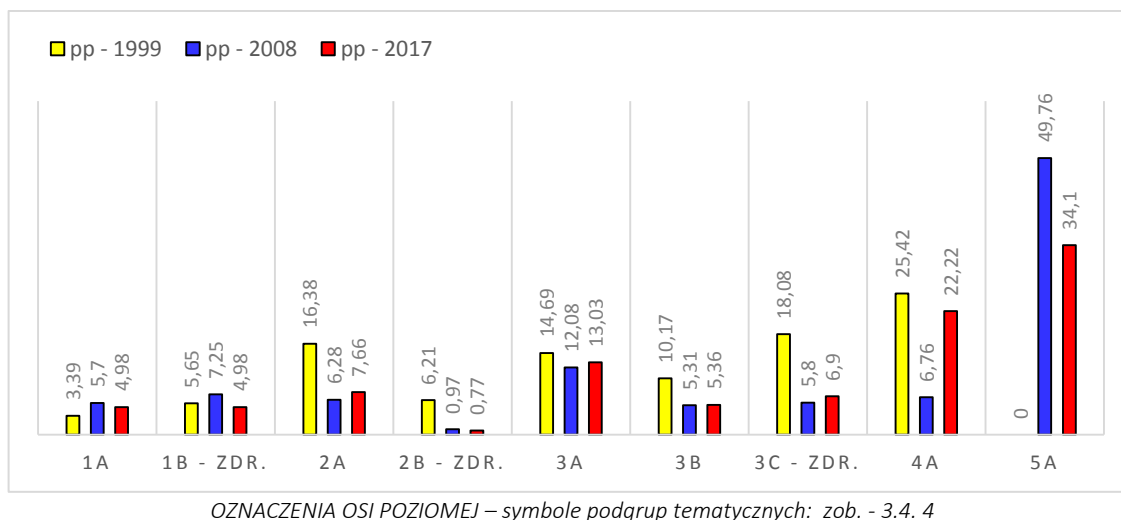
Rycina 3.4. 8. Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 2017, 2018 - II oraz III etap edukacji (na podstawie tabel z rozdziału 3.3 nr: 3.3. 11 - 3.3.12)

PODSTAWA PROGRAMOWA Z LAT: 1999, 2008, 2017 i 2018 (porównanie).

W ostatniej analizie dokonano syntezy globalnego pomiaru treści i zawartości wiedzy za pomocą wyizolowanych jednostek analitycznych w relacji do dwóch zmiennych – etap edukacji: I, II, III, IV oraz dokument programowy: pp-1999, pp-2008, pp-2017, pp-2018. Wyniki, zestawienia i kategoryzacje zmiennej - „wiedza programowa” przedstawiono w wartościach procentach wg zmiennej złożonej z 8 wartości (podgrup): 1A, 1B-ZDR, 2A, 2B-ZDR; 3A, 3B, 3C-ZDR, 4A widocznej na rycinie 3.4.9.

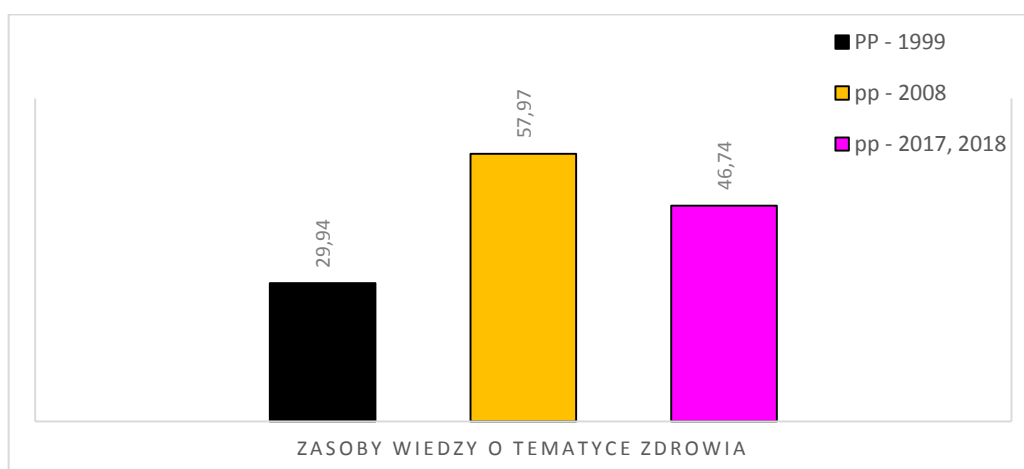
Globalne (całościowe) zestawienie „wiedzy programowej” w 8 podgrupach (ryc. 3.4.9) wykazało, że w podgrupie 3A (średnio 13,3%) i 2B-ZDR (średnio 6.0%) - „znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny (zdrowie)” oraz 1A (średnio 4,5%) - niezależnie od badanego dokumentu zakres wiedzy był zbliżony, choć jak widać dominuje wiedza z obszaru bezpieczeństwa w różnych formach aktywności ruchowej (3A). W zmiennej (podgrupie) 2A (16,4%), 3B (10,2%), 4A (25,42%), 3C-ZDR (25,4%) dało się zaobserwować dość wyraźną dominację różnych zasobów wiedzy z dokumentu „pp-1999” nad pozostałymi (pp: 2008, 2017, 2018). Szczególna uwagę zwraca podgrupa (zmienna) 3C-ZDR kojarzona ze zdrowiem, gdzie widoczna jest wyraźna przewaga jednostek pomiarowych wiedzy w dokumencie

”pp-1999” nad pozostałymi źródłami dokumentów – odpowiednio: 18,1% (pp-1999), 6,9% (pp-2017), 5,8% (pp-2008).



Rycina 3.4. 9. Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat : 1999, 2008, 2017, 2018 (na podstawie tabel z rozdziału 3.3 nr: 3.3. 11 - 3.3.12)

Problematyka związana ze zdrowiem widoczna była w podgrupach 1B-ZDR, 2B-ZDR, 3C-ZDR, 5A. Z forma „rozporoszoną i ukrytą” między inną treścią mamy do czynienia w 3 pierwszych zmiennych, natomiast z formą „czystą” – bezpośrednio nawiązującą do zagadnień zdrowotnych w podgrupie 5A. W podgrupie 1B-ZDR – „znaczenie aktywności ruchowej i mechanizm jej wpływu na rozwój fizyczny (zdrowie)” wielkość wątków tematycznych była w miarę wyrównana (średnio: 5,8%) niezależnie od dokumentu, natomiast wyraźną dominację „wiedzy programowej” nad innymi źródłami można obserwować w dokumencie „pp-1999” (2B-ZDR: 6,2 % do 0,9% i 0,8% oraz 3C-ZDR: 18,1% do 5,8% i 6,9%).



Rycina 3.4. 10. Łączne zasoby „wiedzy programowej” o tematyce związanej ze zdrowiem z podgrup tematycznych: 1b, 2b, 3c, 5a w zależności od podstaw programowych (pp) z lat: 1999, 2008, 2017, 2018 (na podstawie tabel, nr: 3.3. 4 - 3.3. 14)

Podgrupa 5A to specyficzny rodzaj wiedzy o tematyce związanej ze zdrowiem, który formalnie został zapisany tylko w podstawach programowych 2008, 2017, 2018 z wyłączeniem dokumentu „pp-1999”. Z tego powodu w podgrupie 5A nie znalazł się dokument „pp-1999”. Badanie dwóch pozostałych dokumentów pokazało, że w „pp-2008” zasoby wiedzy z edukacji zdrowotnej wyraźnie dominują nad liczbą wątków tematycznych w najnowszej podstawie programowej wychowania fizycznego.

Wykres 3.4.10 przedstawia zasoby wiedzy o tematyce związanej ze zdrowiem, która były sumą wszystkich jednostek analitycznych wiedzy zarówno tej rozproszonej (podgrupy: 1B-ZDR, 2B-ZDR, 3C-ZDR) w treści badanych dokumentów, jaki skupionej w bloku z edukacji zdrowotnej i treningu zdrowotnego (podgrupa 5A). Z analizy wartości procentowych wynika, że najwięcej bo 58.0% informacji o zdrowiu wykryto w dokumencie „pp-2008” a najmniej (46,7%) w „pp-1999”. Analizując dane procentowe nie można przyjąć, że im młodszy dokument tym bardziej widoczny był przyrost wiedzy poświęconej zdrowiu i edukacji zdrowotnej. Jednak uważna analiza pozwala zauważyć dość wyraźną linię trendu dodatniego w relacji między przyrostem zasobów wiedzy zdrowotnej a wiekiem dokumentu – im młodszy dokument tym więcej informacji o zdrowiu.

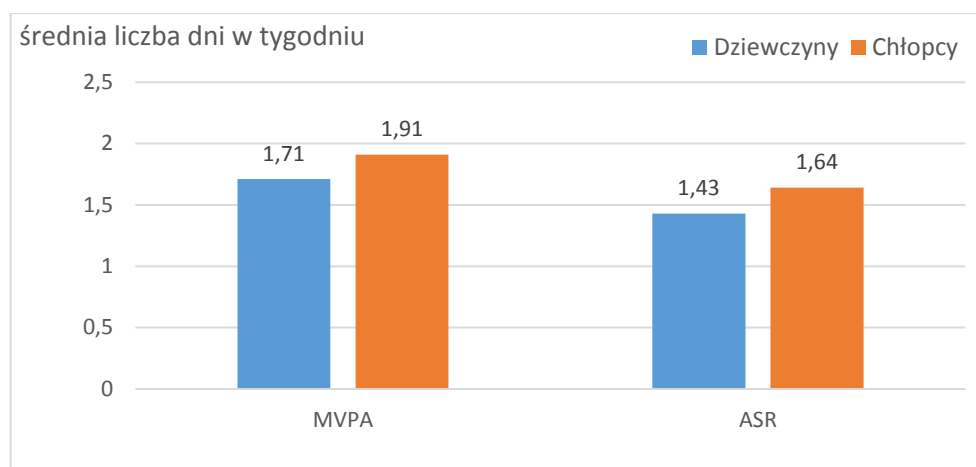
3.5. Wpływ poziomu wiedzy z zakresu wychowania fizycznego na aktywność fizyczną i sportowo-rekreacyjną

Teoretyczno-poznawczy cel badań w ocenie skuteczności osiągania celów z wiadomości zakładał poznanie wpływu poziomu „wiedzy posiadanej” na poziom aktywności fizycznej (MVPA) i sportowo-rekreacyjnej (ASR). Opisanie uwarunkowań związanych z wiedzą i jej ewentualnym wpływem na aktywność MVPA i ASR miało wymiar praktyczny, ponieważ pokazując znaczenie wiedzy dla aktywnych fizycznie zachowań w czasie wolnym u uczniów w założeniu powinno zmierzać do przyjęcia określonych priorytetów w kierunku osiągnięcia wysokich efektów w procesie intelektualizacji lekcji. W rozdziale 3.5 wykorzystując kilka metod statystycznych dokonano analizy aktywności MVPA i ASR oraz podjęto próbę wykazania wpływu poziomu wiedzy na wskaźniki aktywności fizycznej (MVPA) oraz aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR).

Przeciętna (średnia) wartość wskaźnika MVPA wyniosła 3,5 dnia w tygodniu - oznacza to, że w czterostopniowej skali (brak aktywności, bardzo niska, niska, zalecana) aktywność fizyczna badanej młodzieży była na poziomie niskim. Biorąc pod

uwagę przedziały wskaźnika MVPA (liczba dni w tygodniu, w których młodzież przeznaczała na wysiłki fizyczne 60 min dziennie) stwierdzono, że aktywność fizyczną na poziomie „**bardzo niskim**” (MVPA: 0,5 - 2,5 dni w tygodniu) podejmuje 34,9% badanych; „**niskim**” 34,6 % (MVPA: 3,0 - 4,5 dni). Jedynie wysiłki fizyczne 26% uczniów były na poziomie „**zalecanym**” ponieważ średnia liczba dni w tygodniu, wszystkich czynności i zajęć związanych z wysiłkiem, w czasie których czynność ich serca przyspieszała i oddychali szybciej wg wskaźnika MVPA wyniosła co najmniej 5 dni lub więcej (6% badanych nie wykazało żadnej aktywności).

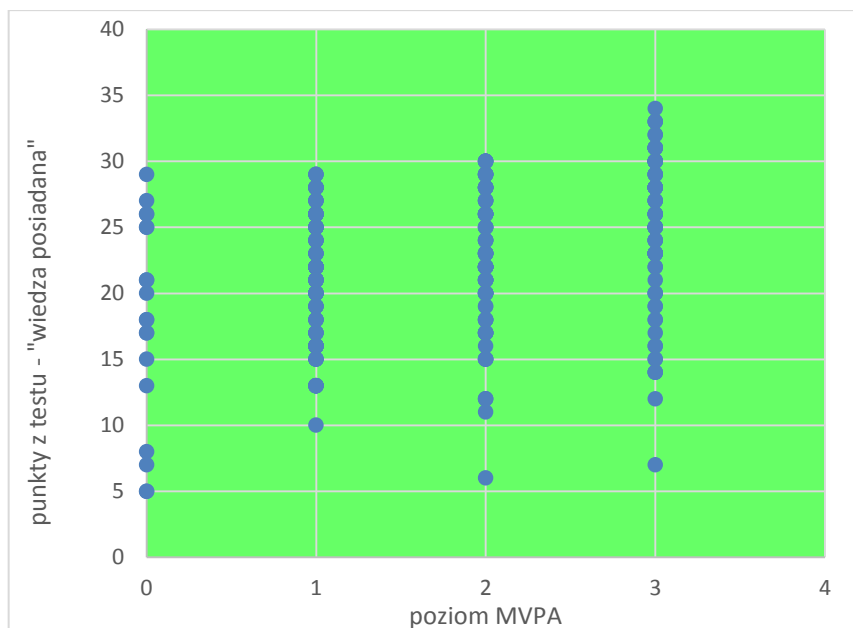
Podejmowanie aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) jest widocznym przejawem funkcjonowania w praktyce właściwie ukształtowanych postaw prosomatycznych, które w swej strukturze zawierają między innymi komponent poznawczy. Wyniki badań pokazały, że ten wskaźnik aktywności wolnoczasowej u 1/5 (21,9%) był na poziomie wysokim a młodzież była aktywna 4 razy w tygodniu i częściej; 1/3 (29,5 %) licealistów uprawiała sport, rekreację lub turystykę od 1 – 3 razy w tygodniu, kwalifikując tym samym swoją aktywność na poziomie średnim. Niestety, prawie połowa badanych - nic robiła (20,6 %) lub ich aktywność była na poziomie niskim (27,6 % - rzadziej niż 1 raz w tygodniu).



Obliczenia statystyczne - test U Manna-Whitney'a (zob. aneks-tab. III.5.1)

Rycina 3.5. 1. Średnia liczby dni w tygodniu w zależności od poziomu aktywności MVPA oraz ASR w korelacji do płci

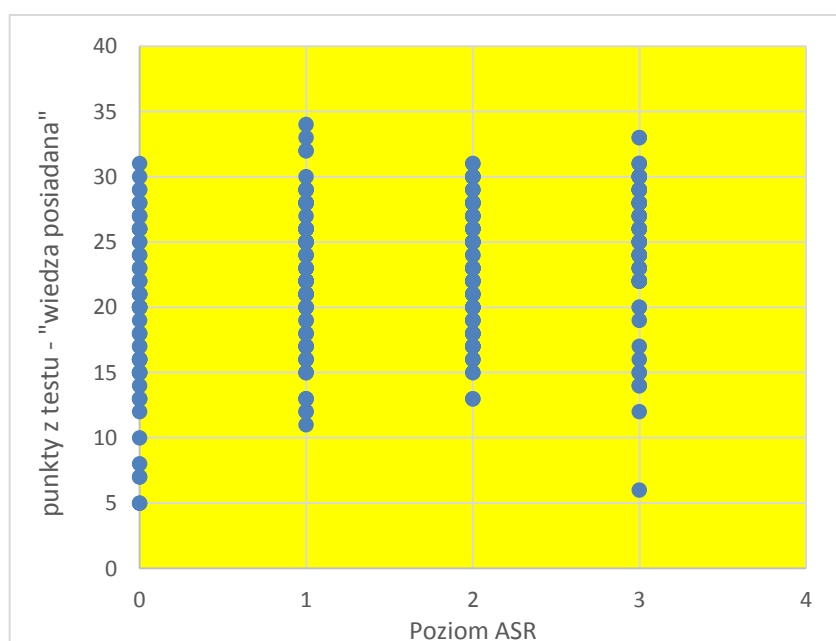
Obliczenia pokazały, że jedynie w przypadku poziomu aktywności MVPA różnica między płcią była znamienna na korzyść większej aktywności chłopców – $p < 0,05$ (ryc. 3.5.1).



Obliczenia statystyczne - analiza korelacji rho Spearmana (zob. aneks- tab. III.5.2)

Rycina 3.5. 2. Poziom aktywności fizycznej MVPA w zależności od wartości wskaźnika „wiedzy posiadanej”

Rycina 3.5.2 oraz rycina 3.5.3 pokazują skalę rozrzutu między zmiennymi. Z obliczeń statystycznych wynika, że wartość wskaźnika „wiedzy posiadanej” koreluje w sposób istotny z poziomem aktywności fizycznej MVPA, powodując jego dodatni wzrost w zależności od przyrostu punktów za poziom wiedzy, tzw. „wiedzy posiadanej”. Wartość *testu rho Spearmana* dla tej zależności była dodatnia, a związek między zmiennymi umiarkowanie silny (ryc. 3.5. 2).



Obliczenia statystyczne - analiza korelacji rho Spearmana (zob. aneks-tab. III.5.2)

Rycina 3.5. 3. Poziom aktywności fizycznej ASR w zależności od wartości wskaźnika „wiedzy posiadanej”

Obliczenia tą samą metodą korelacji, jak dla MVPA pokazały, że wskaźnik „wiedzy posiadanej” korelował istotnie z poziomem aktywności ASR i powodował jego znamienne, dodatni wzrost w zależności od przyrostu poziomu „wiedzy posiadanej” wyrażonej w punktach. Wartość *testu rho Spearmana* była również pozytywna, lecz tym razem siła związku między zmiennymi okazała się słaba (ryc. 3.5.3).

Analizy pokazały również, że grupie dziewczyn i tak samo w grupie chłopców zachodziła istotna statystycznie zależność między aktywnością MVPA i osobno aktywnością ASR a wynikiem testu na „wiedzę posiadaną” co oznaczało, że wzrost aktywności MVPA oraz ASR korelował dodatnio ze wzrostem punktów za wiedzę lecz wartość tej zależności była umiarkowanie silna (aneks-tabela III.5.3). Porównując zaś siłę korelacji - najpierw u dziewczyn a później u chłopców dla zmiennej MVPA stwierdzono, że nie ma istotnych różnic dla tej zmiennej ($Z = -0,387$; $p = 0,349$), podobnie jak dla zmiennej ASR ($Z = 0$, $p = 0,500$).

Wydzielenie z obszaru „wiedzy posiadanej” **4 grup tematycznych** (tab. 3.5.1) a następnie poddanie każdej z nich analizie regresji metodą wprowadzania miało na celu ustalenie, w której **grupie** zachodzi związek z aktywnością MVPA. Testowany model okazał się istotny statystycznie dlatego przewiduje poziom aktywności fizycznej na podstawie zmiennej o nazwie - **grupy tematyczne**: $F(4;309) = 13,14$; $p < 0,001$; $R^2_{adj.} = 0,134$ wyjaśniając 13,14% wariancji zmiennej. Wyniki w tabeli 3.5.1 pokazują, że istotnym predyktorem zmiennej zależnej był poziom „wiedzy posiadanej” tylko w grupie nr 2, którego wartości standaryzowanych współczynników regresji *Beta* wskazują, że poziom MVPA wzrastał w ślad za wzrostem poziomu wiedzy - siła tej relacji jest słaba.

Tabela 3.5. 1. Model regresji przewidujący poziom aktywności fizycznej (MVPA) na podstawie wyników z testu wiedzy w korelacji do zmiennej - grupy tematyczne wiedzy²³

Nr	Grupy tematyczne wiedzy (Stała)	B	SE	Beta	t	p <
		0,63	0,46		1,38	0,168
1	Znaczenie aktywności fizycznej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	0,03	0,06	0,03	0,54	0,587
2	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	0,30	0,06	0,29	5,01	0,001
3	BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności	0,04	0,08	0,04	0,57	0,568
4	Technologia, przepisy, pojęcia	0,13	0,07	0,12	1,92	0,056

²³ **Oznaczenia miar statystycznych:** „śred. B” - współczynnik niestandardowy regresji / „SE” - błąd standardowy / „Beta” - współczynnik standaryzowany regresji / „t” - wynik testu t Studenta

Obliczenia regresji liniowej podobnie jak przy aktywności MVPA miały również na celu ustalenie, w której **grupie** zachodzi związek z aktywnością ASR. Testowany model (tabela 3.5.2.) okazał się istotny statystycznie dlatego przewiduje poziom aktywności sportowo-rekreacyjnej na podstawie zmiennej o nazwie - **grupy tematyczne**: $F(4;309) = 6,44$; $p < 0,001$; $R^2_{adj.} = 0,065$ – wyjaśniając 6,5% wariacji zmiennej zależnej. Wyniki w tabeli 3.5.2 pokazują, że istotnym predyktorem zmiennej zależnej był poziom „wiedzy posiadanej” tylko w grupie nr 1 i nr 2, którego wartości standaryzowanych współczynników regresji *Beta* wskazują, że poziom ASR wzrastał dodatnio w ślad za wzrostem poziomu wiedzy - siła tej relacji była jednak słaba, podobnie jak dla aktywności fizycznej MVPA.

Tabela 3.5. 2. Model regresji przewidujący poziom aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) na podstawie wyników z testu wiedzy w korelacji do zmiennej - grupy tematyczne wiedzy

Nr	Grupy tematyczne wiedzy	B	SE	Beta	t	p <
					(Stała)	0,42
1	Znaczenie aktywności fizycznej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	0,14	0,06	0,14	2,32	0,021
2	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	0,20	0,07	0,19	3,10	0,002
3	BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności	0,10	0,08	0,08	1,22	0,223
4	Technologia, przepisy, pojęcia	-0,09	0,07	-0,08	-1,29	0,198

Pomiar „wiedzy posiadanej” umożliwił wydzielenie **3 typów wiedzy**, która sprawdzała jej „rozumienie (R)” – typ 1, „zapamiętanie (Z)” – typ 2 oraz „działanie (D)” – typ 3 (podział wg: Górna 2001). Analiza regresji dla zmiennej - „typ wiedzy” miała dać odpowiedź czy poziom „wiedzy posiadanej” pozwalał wyjaśnić poziom aktywności fizycznej MVPA (tab. 3.5.3). Wyniki pokazały: $F(3;310) = 15,00$; $p < 0,001$; $R^2_{adj.} = 0,118$, że testowany model jest istotny statystycznie co dowiodło, iż analiza regresji pozwala wyjaśnić 11,8% wariacji MVPA. Predyktorami na podstawie, których da się wyjaśnić poziom MVPA były wyniki dla wiedzy typu 2 - „zapamiętanie” i 3 - „działanie. A obliczenia standaryzowanych wartości *Beta* wskazują, że wraz z rosnącymi wartościami wiedzy typu 2 (Z) i 3 (U) wzrasta poziom aktywności MVPA przy słabej sile tych związków.

Tabela 3.5. 3. Model regresji przewidujący poziom aktywności fizycznej MVPA na podstawie wyników z testu wiadomości w korelacji do zmiennej „typy wiedzy” - sprawdzający: rozumienie, zapamiętanie, działanie

Nr	Typy wiedzy sprawdzającej	B	SE	Beta	t	p <
					(Stała)	1,52
1	Rozumienie (R)	0,07	0,05	0,07	1,27	0,204
2	Zapamiętanie (Z)	0,28	0,09	0,18	3,07	0,002
3	Działanie (U)	0,12	0,04	0,21	3,45	0,001

Analiza regresji liniowej dla zmiennej - „typ wiedzy” miała dać odpowiedź czy poziom „wiedzy posiadanej” pozwala wyjaśnić poziom aktywności sportowo rekreacyjnej ASR (tab. 3.5.4). Wyniki pokazały: $F(3;310) = 12,00$; $p < 0,001$; $R^2_{adj.} = 0,095$, że testowany model jest istotny statystycznie co dowodzi, iż metoda statystyczna pozwala wyjaśnić 9,5% wariacji MVPA. Predyktorami na podstawie, których da się wyjaśnić poziom ASR były wyniki dla wiedzy typu R - „rozumienie” i typu Z - „zapamiętanie”. A obliczenia standaryzowanych wartości *Beta* wskazują, że wraz z rosnącymi wartościami wiedzy typu 1 (R) i 2 (Z) wzrasta poziom aktywności MVPA przy słabej sile tych relacji.

Tabela 3.5. 4. Model regresji przewidujący poziom aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) na podstawie wyników z testu wiadomości w korelacji do zmiennej „typy wiedzy” - sprawdzający: rozumienie, zapamiętanie, działanie

Nr	Typy wiedzy sprawdzającej	B	SE	Beta	t	p <
	(Stała)					
	(Stała)	0,05	0,49		0,10	0,924
1	Rozumienie (R)	0,16	0,06	0,17	2,93	0,004
2	Zapamiętanie (Z)	0,42	0,10	0,26	4,38	0,001
3	Działanie (U)	-0,03	0,04	-0,05	-0,90	0,370

3.6. Skuteczność intelektualizacji w lekcjach wychowania fizycznego - analiza jakościowo-ilościowa

Zadania stojące przed każdą lekcją określone są jej tematem i celami szczegółowymi z: wiedzy, postaw, sprawności i umiejętności. Temat lekcji zazwyczaj podawany jest na początku, chwile po rozpoczęciu lekcji, a cele szczegółowe realizowane są w trakcie jej trwania. Przy takich założeniach i powszechnie funkcjonującym porządku metodycznym, próbowano zbadać intencje edukacyjne nauczycieli lecz z pozycji ucznia, czyli tego co doświadczy, w wyniku czynności dydaktycznych pedagoga i będzie o tym pamiętał tuż po zakończeniu zajęć (przypomnę - młodzież po zakończeniu lekcji była proszona o pozostanie w miejscu jej odbywania i udzielenie odpowiedzi na 7 krótkich pytań - zob. aneks, ankieta A2.4).

Podczas analizy odpowiedzi okazało się, że intencje określone w podjętym problemie badawczym były zawarte tylko w pytaniach 1 - 7. Zatem pierwotne założenie, iż pytania 6 i 9 dadzą spodziewane wyniki w rezultacie nie zostało

spełnione²⁴. Postąpiono tak dlatego ponieważ po wstępnych obliczeniach zauważono wysoką skalę podobieństw w odpowiedziach i słabe ich różnicowanie między parami wymienionych pytań. Najprawdopodobniej badani nie różnicowali zawartych w pytaniach pojęć i problemów.

Analiza oraz badanie treści i zawartości odpowiedzi (zapisów uczniów) polegała na identyfikacji zawartych w nich wątków tematycznych z wiedzy (jednostek analitycznych) i przyporządkowywaniu ich do następujących 5 kategorii celów szczegółowych lekcji: *umiejętność ruchowe, sprawność motoryczna, wiedza, postawy prospołeczne, postawy prosomatyczne* oraz ustalonych w trakcie prac nad bazą danych 4 innych kategorii, jak: *brak odpowiedzi, trudno powiedzieć, postawy negatywne, nie istotnego*. Kategoria z grupy „inne” wyniknęły z konieczności skategoryzowania każdej zapisanej treści, nawet tej skrajnie nieadekwatnej, złośliwej lub wynikających z niezrozumienia treści pytania. Szacując można stwierdzić, że odsetek tego typu wątków (nie całych wypowiedzi tylko wątków) nie przekroczył w całym materiale badawczym wartości ok. 3%, co należy ocenić wysoko w zakresie adekwatności zastosowanej metody, wraz z narzędziem (ankietą). Podobnie jak w oryginalnym narzędziu, aby nie sugerować respondentom, które aspekty lekcji będą badane, młodzież odpowiadała także na pytania niezwiązane z głównym problemem badawczym (zob. aneks, rozdział A2.4, ankieta-wersja 1, pytania 2 i 3), które nie były analizowane. Pytanie nr 2 pełniło funkcję kontrolną, gdzie w kafeterii gotowych wyborów pojawiło się „pływanie”. Tymczasem w badanych placówkach tego typu zajęcia nie były realizowane (zob. aneks, rozdział A2.4, ankieta-wersja 2, pytanie 2). Mimo to 4 uczniów na 569 badanych udzieliło odpowiedzi na to pytanie. Taki wynik skłania do wniosku, że wiarygodność udzielanych odpowiedzi była wysoka a zatem pytanie kontrolne spełniło swoją rolę.

Wyniki badań zaprezentowane w rozdziałach 3.6.1 oraz 3.6.2 pokazują edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego przez interpretację (ocenę) ich działań z pozycji ucznia-uczestnika lekcji. Pokazują też efektywność rzeczywistych czynności (działań) nauczycieli w realizacji celów z wiedzy objętej programami nauczania i określonej w podstawie programowej tego przedmiotu. Dlatego, że badanie

²⁴ **WYJAŚNIENIE** – Opisany problem spowodował, że w wyniku analiz i kategoryzacji na poziomie konstrukcji bazy danych w programie Excel, odpowiedzi na pytanie nr 6 połączono z odpowiedziami na pytanie nr 5, a pytanie nr 9 zespolono z pytaniem nr 8. W rezultacie w stosunku do kolejności pytań w ankiecie - pytania nr 5 i nr 6 omawiane będą jako pytanie nr 5, a pierwotne pytanie nr 9 i nr 8 zastąpiono pytaniem nr 8 (zob. aneks, rozdział A2.4 – porównaj ankietę: wersja 1 i 2).

w części, miało charakter również jakościowy przyjęto, że te same zjawiska mogą mieć zupełnie inne znaczenie dla uczestników lekcji a to czego uczniowie doświadczają, nie musi być do siebie podobne. Jednak indywidualne i subiektywne doświadczenia każdego ucznia stanowią materiał jego rozwoju (Frołowicz 2002, s. 70, za: Jankowski 1997, s. 43). W obydwu rozdziałach, skupiono się tylko na stronie intelektualnej lekcji w kontekście ukazania jej struktury, rodzaju i występowania niektórych uwarunkowań lecz z poziomu percepcji jej uczestników przy założeniu, że „to czego uczniowie doświadczają nie musi być do siebie podobne tylko indywidualne i subiektywne - stanowiąc tym samym materiał do ich rozwoju”.

W wyniku badań (poza nielicznymi przypadkami) w zasadzie nie stwierdzono pojawiania się wiedzy, którą uczniowie zapamiętali i doświadczali a nauczyciele przekazali - zarówno w temacie i celach lekcji (pyt. 1) a także w jej przebiegu (pyt. 4). Z tego powodu rozpoczęto „poszukiwania” wiedzy w pytaniach nr: 3, 5, 6, 7. Były to pytania otwarte, nie dotyczyły wiedzy w sposób bezpośredni i raczej nie spodziewano się znaleźć w odpowiedziach, istotnych relacji uczniów świadczących o wiedzy przekazywanej przez nauczyciela. Okazało się jednak inaczej. Analiza treści w sformułowanych odpowiedziach na wymienione pytania pozwoliła zidentyfikować informacje, które mogły pojawić się w lekcji. W procedurze badania treści i wydzielenia z niej jednostek wiedzy, w sformułowanych i zapisanych przez uczniów wypowiedziach, szczególne nadzieje wiązano z pytaniem nr 5 ponieważ było dedykowane celom z kategorii postaw (prosomatycznych i prospołecznych) oraz pytaniom nr 6 i nr 7 stanowiących rodzaj podsumowania lekcji. Dlatego w tych pytaniach oraz w pytaniu 3 próbowano wyizolować wątki informacji (wiedzy) należące do komponentu poznawczego postawy prosomatycznej - jak wiadomo związanego z wiedzą. W praktyce badawczej było to zadanie trudne i nie do końca jednoznaczne co utrudniało rozstrzygnięcie i kategoryzowanie odpowiedzi ponieważ w niektórych sformułowaniach, nie było pewności, czy uczeń określił przekonania (postawy) formułując opierając się na wiedzy własnej czy zdobytej z innego źródła (np. internet) a być może „doświadczonej” w wyniku udziału w lekcji/lekcjach. To pokazuje, że zastosowana metoda badawcza wraz z narzędziem, nie do końca spełniły zakładane oczekiwania, gdyż podczas analizy i obróbki wyników okazało się, że młodzież sygnalizowała wiedzę prawie we wszystkich pytaniach i nie wiadomo czy były to informacje wynikające z intencjonalnych lecz niezaplanowanych działań (czynności) edukacyjnych nauczyciela, czy być może badani dysponowali wiedzą zdobytą z innych

źródeł a nie koniecznie z lekcji i od nauczyciela wychowania fizycznego (przypomnę - badania pokazały, że nauczyciele w zasadzie nie zapowiadali wiedzy w sposób świadomy i zaplanowany np. podając jej treści temacie czy celu lekcji).

Mimo nieoczekiwanych trudności wydaje się, że badanie edukacyjnych intencji nauczycieli zostało osiągnięte na poziomie obróbki danych w bazie programu Excel ponieważ w niektórych zawiłych sformułowaniach istniała możliwość sięgania (sprawdzania) do wypowiedzi danego ucznia, jakich udzielał w innych pytaniach. Celem takiego zabiegu było uchwycenie kontekstu zapisanej myśli. W ten sposób „krok po kroku” w przypadkach wątpliwych podejmowano decyzję - czy chodzi o komponent poznawczy postawy, a więc pośrednio wiedzę, czy może mamy do czynienia z innymi komponentami (np. emocjonalnym lub działaniowym), które z powodu przyjętego celu badań były odrzucane. Ostateczną decyzję na korzyść wiedzy przy tego typu rozstrzygnięciach (problemach) podejmowano jeżeli w danym sformułowaniu wyraźnie była widoczna próba interpretacji (wyjaśniania) zagadnień, a nie jego hasłowość np. cyt. „sport to zdrowie”. Szczegółowa analiza treści w odpowiedziach na wszystkie pytania i wyizolowanie, a później skategoryzowanie odpowiednich (szukanych) jednostek pomiarowych wiedzy w postaci zwrotów, sformułowań i myśli uczniów będących wynikiem ich doświadczeń i świadomości w skutek udziału w lekcjach, przybrała postać wskaźników pomiarowych świadczących o rzeczywistych zdarzeniach edukacyjnych, a często niezamierzonych czynnościach w liczących, jak należy przypuszczać interakcjach nauczyciel-uczeń o czym dobitnie przekonują treści udzielanych odpowiedzi.

W kolejnych dwóch rozdziałach omówiono wyniki badania nad wiedzą w intencjonalnym przekazie nauczyciela, które polegało na zliczeniu jednostek analitycznych wiedzy (wątków tematycznych). W rozdziale 3.6.1 przedstawiono cele lekcji w kategorii „wiedza” w zestawieniu (porównaniu) z innymi kategoriami celów, jak: umiejętność ruchowa, sprawność motoryczna, postawa prosomatyczna, postawa prospołeczna, wiedza) a wyniki przedstawiono oddzielnie dla każdego pytania (1 oraz 3-7). W rozdziale 3.6.2 badanie struktury wiedzy polegało na jej opisanu i pokazaniu uwarunkowań w zależności płci i poziomu klasy. Z uwagi na małą liczbę obserwacji zrezygnowano z ukazania uwarunkowań tzw. „wiedzy czystej” a uwagę badawczą skupiono tylko na samym jej opisie.

3.6. 1. Cele wychowania fizycznego w edukacyjnych intencjach nauczycieli

TEMAT LEKCJI. Treść pytania nr 1 – „*Wypisz ogólne informacje o lekcji. Temat lekcji podaj zgodnie ze sformulowaniem nauczyciela, a jeśli nauczyciel nie podał tematu to spróbuj samodzielnie określić temat lekcji analizując jej przebieg?*” miała charakter porządkujący a badanie tekstu zapisanego w wypowiedziach na kolejne pytania, nadawała kierunek właściwej ich interpretacji w kontekście wydarzeń mających nastąpić w toku lekcji. Młodzież, prawie w całości (N=557, 98,1%) odpowiedziała, na pytanie pierwsze - tylko nieliczni uczestnicy zajęć nie określili treści przekazu nauczyciela (N=12, 2,1%). Formułowane zdania były jedno lub wielowątkowe dlatego analiza ich treści pozwoliła wydzielić 607 wątków tematycznych (jednostek analitycznych, jednostek pomiarowych), które następnie zostały przyporządkowane do 8 wydzielonych kategorii porównawczych, tworząc następujący ranking zmiennych (w nawiasie widnieje liczba N wątków i obliczona wartość w procentach)²⁵:

- 1) umiejętność ruchowa (N-462 \ 81, 2%);
- 2) sprawność motoryczna (N-130 \ 22,9%),
- 3) brak odpowiedzi (N-11 \ 1,9);
- 4) trudno powiedzieć (N-8 \ 1,4%);
- 5) postawa prospołeczna (N-8 \ 1,4%);
- 6) wiedza (N-5 \ 0,9%);
- 7) postawa prosomatyczna (N-2 \ 0,4%);
- 8) postawa negatywna (N-1 \ 0,2%).

Analiza kategorii celów lekcji pokazała, wyraźną dominację tematów/celów lekcji z umiejętności ruchowych (81,2%) i sprawności motorycznej (22,9%) przy nielicznym udziale zapamiętanych i doświadczonych przez uczniów zagadnień z różnych rodzajów wiedzy (0,9%) – przykład, cyt.: „*sport poprzez zabawę, aktywny wypoczynek \ wykorzystanie umysłu w sporcie \ piłka ręczna - zajęcia teoretyczne z wykorzystaniem czynności praktycznych \ koszykówka - teoria i praktyka \ siatkówka - forma rozwoju psychicznego i wytrzymałościowego*”. W tym miejscu widać dość jednoznacznie, że skala wiedzy „zapamiętanej” jest podobna do wiedzy „doświadczonej” jaką ustalono w wyniku badania czynności nauczyciel-uczeń – 1,6% (zob. rozdział 3.2). Z analizy treści zapisu wynika, że w znacznej mierze nauczyciel skupiał uwagę na informacjach powiązanych z ruchem tzn. nauką lub doskonaleniem – w tym przypadku była to: koszykówka, siatkówka, piłka ręczna oraz zabawy ruchowe. Widać, że tylko w dwóch analizowanych zapisach, edukacyjne intencje nauczyciela – u pierwszego ucznia zmierzały w kierunku

²⁵ Łączna liczba wątków tematycznych jest większa od liczby badanych (569 osób) dlatego wartości procentowe nie sumują się do 100.

sfery emocjonalnej, cyt. „sport przez zabawę” i obszaru związanego ze zdrowiem, cyt. „aktywny wypoczynek”, a u drugiego w stronę bliżej nieokreślonej sfery rozwoju umysłowego, cyt. „wykorzystanie umysłu w sporcie”. Badając odpowiedzi na to pytanie, nietrudno nie zauważyć, że nauczyciele przywiązują dużą uwagę do celów związanych z techniką ćwiczeń, pomijając intelektualizację szerszego wymiaru widniejącą w zapisach dokumentów podstaw programowych. Wynik ten kolejny raz potwierdza wnioski z badań nad wiedzą „doświadczoną”, gdzie 56% czynności uczniów było związanych z ćwiczeniami ruchowymi, pozostając w interakcji z 59% czynnościami nauczycieli z tego samego zakresu. Wzajemna weryfikacja dwóch niezależnych metod badawczych może być w tym miejscu potwierdzeniem, że uzyskane wyniki rzetelnie opisują proces intelektualizacji w lekcjach wychowania fizycznego.

UMIEJĘTNOŚCI. Treść pytania nr 3 – „Opisz jakie to były umiejętności, które zaznaczyłeś w pytaniu nr 2?” była rozwinięciem pytania 2 i zmierzała do ustalenia występowania celów instrumentalnych w lekcji. Większość młodzieży (N=500, 87,9%) poprawnie opisała umiejętności, które deklarowała w poprzednim pytaniu lecz 51 osób (N=51, 9,0%) nie odpowiedziało na to pytanie, a 18 (N=18, 3,2%) nie potrafiło udzielić odpowiedzi poprawnej. Prawie u wszystkich respondentów w wątkach tematycznych, zapisanej treści dało się dostrzec różne dyscypliny i formy ruchu do osiągnięcia, których zmierzał nauczyciel w swoich intencjonalnych czynnościach. Podczas badania treści zapisanej w wypowiedziach młodzieży wydzielono 716 wątków tematycznych, które rozdzielono do 8 poniższej uporządkowanych kategorii:

- 1) umiejętności ruchowe (N-423 \ 74,3%),
- 2) sprawność motoryczna N-132 \ 23,2%),
- 3) wiedza (N-63 \ 11,1%),
- 4) postawy prosomatyczne (N-55 \ 9,7%),
- 5) brak odpowiedzi (N-51 \ 9%),
- 6) postawy prospołeczne (N-42 \ 7,4%),
- 7) trudno powiedzieć, (N-18 \ 3,2%),
- 8) postawy negatywne (N-2 \ 0,4 %).

Badanie odpowiedzi na tak sformułowane pytanie wykazało, że nauczyciele w największym stopniu próbowali rozwinąć u uczniów umiejętności ruchowe (74,3%) i sprawność motoryczną (23,2%). Zauważono również, że pojawiające się przy tej okazji wątki pomiarowe wiedzy, którą młodzież zapamiętała wystąpiły 63 razy, co stanowiło 11,1% w stosunku do wszystkich zauważonych jednostek analitycznych, sklasyfikowanych i umieszczonych w powyższych 8 kategoriach - przykład – cyt.:

„aktywność zdrowotna jest ważna bo każde ćwiczenie fizyczne wpływa pozytywnie na zdrowie / gry sportowe powinny odbywać się na placach sportowych / siatka jest grą sportową / ćwiczenia gimnastyczne pomagają w utrzymaniu aktywności fizycznej / aktywny wypoczynek wzmacnia organizm / gibkość, wytrzymałość podczas wysiłku / znajomość zasad gry / wypoczywając aktywnie rozładowujemy napięcie i stres / aktywnie wypoczywając, wykonujemy czynności fizyczne w celu pobudzenia krążenia, dotlenienia, przyspieszenia regeneracji tkanki, ruch dzięki, któremu organizm będzie zdrowszy (bieganie itp.) / ćwiczenia rozwijają mięśnie i powodują, że są mocniejsze / powiedział co robić żeby aktywnie odpoczywać / aktywny odpoczynek to zdrowe wypoczywanie, np. gry rekreacyjne / gry sportowe to aktywność zdrowotna, to ćwiczenia wzmacniające organizm / aktywnie i zdrowo wypoczywamy przez uprawianie sportu, gier rekreacyjnych i sportowych / aktywne ćwiczenia na lekcji w-f pozwalają na zachowanie dobrego zdrowia poprzez różnorodne zadania gimnastyczne”. Analiza treści pokazała, że mimo, iż uczniowie w pytaniu nr 3 powinni wskazywać umiejętności ruchowe to w sporej części wypowiedzi dało się dostrzec wiedzę z zakresu: aktywnego wypoczynku, zdrowia, znajomość zasad gry czy treningu motorycznego.

WIEDZA. Treść pytania nr 4 – „Na jaki temat nauczyciel przekazywał wiadomości w trakcie lekcji?” była skierowana bezpośrednio w kierunku poszukiwania wiedzy w intencjonalnym przekazie nauczyciela. Okazało się, że tylko 24 (4,2%) badanych zapisało zdania, które opisywały treść wiedzy występującą w lekcji a przekazaną przez nauczyciela. W tym przypadku skorzystano z kategoryzacji za K. Górny (2001), wzbogacając ją dodatkowo o aspekty związane ze zdrowiem. Wyniki badań nad treścią zapisu wypowiedzi uczniów pozwoliły pogrupować wyizolowane 24 wątki pomiarowe wiedzy w 5 uporządkowanych kategorii:

- 1) technologia, przepisy, pojęcia (N-12 \ 2,1%),
- 2) bezpieczeństwo i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności (N-6 \ 1,0%),
- 3) dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli (N-5 \ 0,8%),
- 4) zdrowie (N-3 \ 0,5%),
- 5) znaczenie aktywności ruchowej i jej mechanizmy jej wpływu na człowieka (N-0 \ 0%).

W wyniku badania tekstu okazało się, że wyizolowane wątki tematyczne najczęściej dotyczyły grupy 1 - „*technologia, przepisy, pojęcia*” (2,1%) a po niespełna 1 % pozostałych grup za wyjątkiem grupy nr 5, do której nie udało się zakwalifikować żadnej wiedzy. Z uwagi na niewielką liczbę zapisanych w pytaniu nr 3 wypowiedzi dla lepszego zobrazowania i zrozumienia badanego problemu zdecydowano się przytoczyć wszystkie 24 przykłady świadczące o wiedzy, którą uczniowie pamiętali wychodząc z lekcji, cyt.: „*zasady współpracy w grupie / reguły pracy w grupach / jak się rozciągać / informował o wytrzymałości / mówił, że taniec jest rodzajem zabawy / mówił o dbaniu o kręgosłup / zabawy ruchowe integrują klasę / było coś o zdrowiu psychicznym / jakieś informacje o piłce siatkowej / przekazywał*

wiedzę o siatkówce / mówił o przepisach z piłki siatkowej / opowiadał o zagrożeniach życia / coś o zręczności i technice / o technice gry / było mówione o ćwiczeniach siłowych / mówił o sprawnym pokonywaniu przeszkód / mówił z jakich części składa się dwutakt / wiedza o grze w siatkówkę / na temat gry w siatkówkę i odbicia piłki / mówił na temat gibkości / mówił, że zabawy ruchowe integrują klasę / wiedza o technice gry / mówił coś o grach zespołowych / wiedza o grach zespołowych ”. Analiza treści pokazała, przewagę informacji z grupy tematycznej „*technologia, przepisy, pojęcia*”. W tym miejscu warto przypomnieć, że wyniki badań dotyczące wiedzy „posiadanej” (roz.3.1) w wyniku 3-letniego cyklu kształcenia pokazały przyrost tylko w tej grupie tematycznej.

POSTAWY. Treść pytania nr 5 - „*Napisz o słuszności czego nauczyciel chciał przekonać Cię w trakcie lekcji?*” w swej istocie zmierzała w kierunku wykrycia przejawów dotyczących postaw (motywow). Okazało się, że 419 (73,6%) uczniów udzieliło odpowiedzi na pytanie, a 150 badanych (26,4%) nie potrafiło określić do czego nauczyciel chciał ich przekonać. Analiza zebranych danych pozwoliła wyizolować 753 wątki tematyczne, które przyporządkowano do widniejących poniżej uporządkowanych 8 kategorii analitycznych:

- 1) postawy prosomatyczne (N-218 \ 38,3%),
- 2) wiedza (N-142 \ 25,1%),
- 3) umiejętności ruchowe (N-117 \ 20,6%),
- 4) sprawność motoryczna (N-72 \ 12,7%),
- 5) trudno powiedzieć, (N-68 \ 12%),
- 6) brak odpowiedzi (N-65 \ 11,4%),
- 7) postawy prospołeczne (N-54 \ 9,5%),
- 8) postawy negatywne (N-17 \ 3%).

Ranking kategorii celów lekcji w tym pytaniu uwidoczniał, że postawy prosomatyczne stanowiły 38,3% intencji nauczyciela, wiedza 25,1%, umiejętności ruchowe 20,6%, sprawność motoryczna 12,7% i postawy prospołeczne 9,5%. W zasadzie nie powinno dziwić, że postawy prosomatyczne są na pierwszym miejscu bo pytanie zmierzało właśnie w tym kierunku lecz niezależnie od tego, analiza treści udowodniła, że spostrzeżenia zapisane przez badanych na tak wyraźnie ukierunkowane pytanie były trochę nie na temat. Najlichniesza, ustalona w badaniach kategoria postaw prosomatycznych została zidentyfikowana po analizie sformułowań jedno i wielowątkowych. Przykład – nauczyciel, cyt.: „*namawiał do aktywnego spędzenie czasu / mówił, że warto ćwiczyć i bawić się ruchem / chciał nas przekonać do aktywnego spędzania czasu / przekonywał do aktywności ruchowej / mówił, że wysilek fizyczny i sport to dobra zabawa / zachęcał nas do tańca i ruchu – ja lubię taniec / zachęcał do aktywnego spędzania czasu, w sposób ciekawy (gry*

sportowe) / namawiał do uprawiania sportu". W pytaniu nr 5, badanie treści wypowiedzi 25,1% uczniów na podstawie zliczania wyizolowanych jednostek wiedzy dowiodło, że w lekcji pojawiła się wiedza, która została przez młodzież zapamiętana. Przykład – nauczyciel, cyt.: „wysiłek nie musi być czymś męczącym tak, iż nie jest to taka strata czasu, a nawet chwila ćwiczeń może bardzo poprawić samopoczucie / w życiu człowieka dla zdrowia ważny jest sport, więc żeby móc uprawiać sport trzeba rozwijać swoją sprawność / rozgrzewka jest bardzo ważna przed ćwiczeniami / ruch dobrze wpływa na zdrowie, zarówno fizyczne jak i psychiczne, po takiej lekcji wf czuje się doskonale pod każdym względem / rozwijania swoich zdolności ruchu i koordynacji przy okazji zabawy, widzę, że taniec przy okazji treningu fizycznego zapewnia również rozrywkę / aktywność jest bardzo ważna dla zdrowia człowieka i odgrywa ważną rolę w życiu ludzi, dlatego trzeba ją rozwijać / aktywności fizycznej, która wzmacnia tężyźnię i zdrowie / chciał udowodnić, że sport dobrze wpływa na nasz organizm i że ruch to zdrowie / nauczyciel przekazał nam, że aby utrzymać dobrą formę trzeba intensywnie ćwiczyć na czas lub na ilość lub na wagę ciężaru / zasady gry i wiem, że to co przekazywał jest słuszne i dobre (przydatne) / nawet na siłowni nieprofesjonalnej można sporo zrobić / przekonywał że warto uprawiać sport, rozwijać swoją sprawność ruchowa, aktywnie uczestniczyć w zajęciach sportowych gdyż rozwijają się m.in. duch walki i wiele innych przydatnych cech w życiu / rozwijanie umiejętności szybkości i sprawności przydaje się w codziennym życiu / przekazując nam informacje o rozwoju sprawności fizycznej / każda partia mięśni jest ważna, każdą trzeba trenować / aktywność fizyczna jest ważna do utrzymania odpowiedniej sylwetki." Z ogólnej analizy treści wynika, że nauczyciele zachęcając uczniów do aktywności fizycznej w 25,1% przypadków czynili to za pomocą różnych informacji lecz była to wiedza wybiórcza, nieefektywna i nieadekwatna do potrzeb wynikających z lekcji - nazwijmy ją wiedzą „przy okazji” bo przy okazji realizacji różnych innych zadań lekcji a nie tych będących wynikiem świadomego planowania widocznego w temacie/celu lekcji a później konsekwentnie osiąganego w przebiegu lekcji.

ISTOTA LEKCJI. Treść pytania nr 6 – „Co Twoim zdaniem innego istotnego wydarzyło się w czasie lekcji? była próbą retrospekcji i spojrzenia „za siebie” - wstecz. W założeniu chodziło o wskazanie tego, co utrwaliło się w świadomości uczniów-uczestników lekcji a jednocześnie było wskaźnikiem jej skuteczności. W wyniku badania zapisanej treści okazało się, że blisko połowa uczniów (N=308, 54%) dostrzegła w lekcji fragmenty świadczące o jej szeroko pojętym wpływie, co można uznać za „materiał rozwojowy” lekcji (261 badanych, 45,9%) nie odpowiedziało na pytanie). Łącznie, wyodrębniono 598 jednostek pomiarowych wiedzy (wątków), które przyporządkowano do 9 poniższych kategorii:

- 1) nic istotnego (N-167 \ 29.3%)
- 2) umiejętności ruchowe (N-119 \ 20,9%),
- 3) postawy prospołeczne (N-102 \ 17,9%),
- 4) brak odpowiedzi (N-94 \ 16,5%),
- 5) trudno powiedzieć, (N-43 \ 7,6%),
- 6) sprawność motoryczna N-43 \ 7,5%),
- 7) postawy prosomatyczne (N-18 \ 3,2%),
- 8) wiedza (N-8 \ 1,4%),
- 9) postawy negatywne (N-4 \ 0,7 %).

Badani, próbując w lekcji wskazać coś istotnego wymieniali najczęściej umiejętności ruchowe - 119 jednostek analitycznych (20.9%) – przykład, cyt.: *„aerobik-taniec i ćwiczenia / doskonaliliśmy nasze umiejętności / gra w siatkówkę / nauczyłem się porządnie serwować / podniosły się nasze umiejętności / nauczyłam się dwutaktu”* i postawy prospołeczne (17,9%). Wykryto również nieliczne wątki tematyczne świadczące o wiedzy, przez wyodrębnienie, aż 8 jednostek analitycznych (1,4%) - przykład: *„wyćwiczyłam bardziej moje mięśnie, zdobyłam dużo wiadomości na temat tego co powinnam ćwiczyć / dowiedziałam się, że ćwicząc będę zdrowsza / poznaliśmy wiele ciekawych i różnorodnych ćwiczeń, poznaliśmy kilka istotnych nazw mięśni / dowiedzieliśmy się czegoś na temat zachowania naszego organizmu podczas długotrwałego wysiłku fizycznego / rozwinęły się wiadomości na temat gry w siatkę / poznaliśmy zasady gier zespołowych – z koszykówki / nauczyciel pokazał nam, że oplaca się dokładnie wykonywać polecane zadania i grać fair play”*. Analiza treści cytowanych wypowiedzi pokazała, że w przekazie nauczycieli pojawiły się zagadnienia dotycząca zdrowia, przepisów sportowych gier zespołowych, anatomii człowieka oraz jak należy wykonywać poprawnie ćwiczenia. W jednym przypadku nauczyciel pokazał również korzyści wynikające z cyt. *„dokładnego wykonywania poleconych zadań”*. Kategoria celów z wiedzy w ocenie istoty (sensu) lekcji stanowiła 1,4% spośród innych kategorii celów, co po raz kolejny pokazało nieskuteczność procesu intelektualizacji, znajdując potwierdzenie w prezentowanych wynikach badań, ustalonych za pomocą innych, weryfikujących się i uzupełniających metod oraz narzędzi badawczych.

WAŻNE ELEMENTY LEKCJI. Treść pytania nr 7 – *„Podsumowując to, co się wydarzyło na lekcji, wymień Twoim zdaniem najistotniejsze jej elementy”* była drugą próbą wskazania ważnych elementów lekcji, które utrwaliły się w świadomości uczniów. Większość badanych (N=484, 85%) rzeczowo odpowiedziała na tak postawione pytanie, z kolei 85 badanych (15%) nie potrafiła wskazać najistotniejszych elementów lekcji. Analiza treści zapisanych przez uczniów zdań pozwoliła wyodrębnić 731 jednostek pomiarowych (analitycznych), które przedstawiono poniżej w uporządkowanych 9. grupach tematycznych:

- 1) umiejętności ruchowe (N-344 \ 60.5%),
- 2) sprawność motoryczna N-158 \ 27.8%),
- 3) postawy prosomatyczne (N-67 \ 11.8%),
- 4) postawy prospołeczne (N-53 \ 9.3%),
- 5) brak odpowiedzi (N-47 \ 8.3%),
- 6) trudno powiedzieć, (N-22 \ 3.9%),
- 7) nic istotnego (N-18 \ 3.2%),
- 8) postawy negatywne (N-12 \ 2.1 %),
- 9) wiedza (N-10 \ 1.8%),

Kategoria celów w tym pytaniu została wyraźnie dominowana przez umiejętności ruchowe (60,5%) i sprawność motoryczną (27,8%), a w dalszej kolejności przez postawy prosomatyczne (11,8%) i prospołeczne (9,3%). Wątki tematyczne informacji (wiedzy), które wykryto u 1,8% uczniów przedstawiono posługując się ich oryginalnymi wypowiedziami - przykład, cyt.: *„bieganie, dowiedzieliśmy się czegoś na temat zachowania naszego organizmu podczas długotrwałego wysiłku fizycznego / ćwiczenia siły i rady nauczyciela / znajomość zasad gry i dobra rozgrzewka / dobra rozgrzewka - praktyczne ćwiczenia (z zastosowaniem teorii), a na koniec lekcji gra rozluźniająca / było o prawidłowym rozłożeniu sił na określony czas treningu fizycznego / rozgrzewka i informacje teoretyczne oraz ćwiczenia praktyczne / jak rozwijać sprawność w zabawach i kształtowanie sylwetki / dowiedziałem się o stanie mojej kondycji”*. Z analizy wypowiedzi uczniów wynika, że nauczyciele w znacznej mierze skupiali swoją uwagę na treściach powiązanych z ruchem. Jednak wyniki badań wskazujące, że 1,8% wiedzy należało do najważniejszych elementów wyniesionych z lekcji udowadnia, iż przekaz wiedzy w lekcji okazał się czynnością marginalną, przypadkową i nieskuteczną. Jeżeli zatem przyjąć z pewnym uproszczeniem, że zakres i poziom wiedzy „zapamiętanej” (rozd. 3.6) i „doświadczonej” (rozd. 3.2) był na niskim poziomie (by nie powiedzieć szcątkowym) to stan wiedzy „posiadanej” u uczniów (rozd. 3.1) zapewne był wynikiem przypadku i różnych okazjonalnych zdarzeń a nie skutkiem lekcji i czynności dydaktycznych nauczycieli wychowania fizycznego.

3.6. 2. Uwarunkowania intelektualizacji w lekcjach wychowania fizycznego

WIEDZA „czysta”. Wyniki analizy dotyczą osiągniętych przez nauczyciela celów z wiadomości nazwanych na potrzeby badań „wiedzą czystą”, czyli zapowiedzianą na początku lekcji (zob. pytanie 1) a następnie realizowaną w czasie jej przebiegu i na końcu zapamiętaną przez uczniów (zob. pytanie 4). Wyniki badań pokazały, że na 569 uczniów wiedzę podaną przed rozpoczęciem lekcji (temat, cele), zapamiętało 5 osób (0,9%) a informacje przekazywane w czasie lekcji 24 badanych (4,2). Wiedza zapamiętana przez uczniów w temacie lekcji (0,9%) w znakomitej większości była

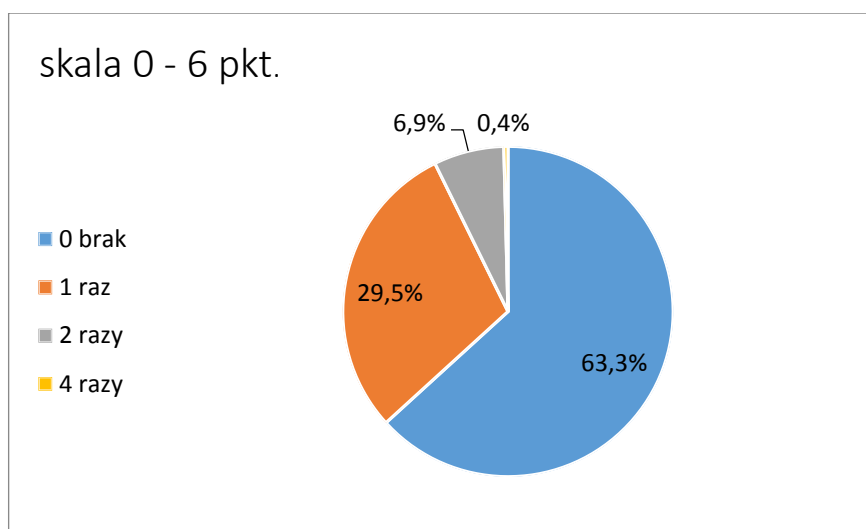
skorelowana z 3 grami sportowymi - cyt. „siatkówka - forma rozwoju psychicznego i fizycznego \ piłka ręczna - zajęcia teoretyczne z wykorzystaniem czynności praktycznych \ koszykówka - teoria i praktyka”, a dwa kolejne przykłady bardzo ogólnie nawiązywały do szeroko pojętego sportu - cyt. „wykorzystanie umysłu w sporcie \ sport poprzez zabawę, aktywny wypoczynek”. W drugim przypadku (pytanie 4) w pamięci 4,2% badanych zostało zapamiętanych 5 tematów z dziedziny motoryczności – cyt. „było mówione o ćwiczeniach siłowych \ temat dotyczył rozciągania \ informował o wytrzymałości \ na temat gibkości było mówione \ nauczyciel mówił o zręczności i technice”, a kolejne 11 dotyczyło obszaru techniki indywidualnej i zespołowej – cyt. „było mówione o technice gry \ mówił z jakich części składa się dwutakt \ informacje z piłki siatkowej \ przekazywał informacje o siatkówce \ było o grze w siatkówkę \ podał przepisy z piłki siatkowej \ mówił na temat gry w siatkówkę i odbicia piłki \ mówił, że taniec jest rodzajem zabawy \ wiedza o technice \ było mówione coś z o grach zespołowych \ mówił o sprawnym pokonywaniu przeszkód”. Ostatnie 8 z 24 tematów nawiązywały do zagadnień dość szeroko pojętego zdrowia – cyt. „wspominał o zagrożeniu życia \ mówił, że każdy jest coś wart i coś potrafi dlatego nie wolno się poddawać \ mówił, żebyśmy się nie poddawały \ było o regulach pracy w grupach \ mówił na temat zdrowia psychicznego \ były zasady współpracy w grupie \ mówił, że zabaw ruchowe integrują klasę \ mówił o dbaniu o kręgosłup”.

W zestawieniu łącznym - 5,1 % uczniów, którzy zapamiętali wiedzę wyniesioną z lekcji i opisali w pytaniu 1 (temat / cele) i pytaniu 4 (przebieg lekcji) należy podkreślić, że w analizie wypowiedzi u „dwóch uczniów” zapamiętany rodzaj wiedzy nie znalazł potwierdzenia w przebiegu zajęć, z czego u „pierwszego ucznia” zapowiadana była siatkówka, a nauczyciel zrealizował lekcję z piłki ręcznej, zaś u „drugiego ucznia” - miała być koszykówka, a zrealizowano siatkówkę z tańcami. Sformułowania wiedzy widoczne w odpowiedziach na pytanie 4 przypominają strzępki luźnych i przypadkowych informacji nie powiązanych wspólnym i przemyślanym tematem co nie znajduje potwierdzenia w przebiegu lekcji, nawet u 4,2% uczniów. Z uwagi na małą liczbę obserwacji zrezygnowano z analizy uwarunkowań „wiedzy czystej” w zależności od płci i poziomu klasy, pozostając tym samym jedynie przy wynikach opisujących edukacyjne intencje nauczycieli.

WIEDZA „skumulowana”. Wyniki analizy dotyczą osiągniętych przez nauczyciela celów z wiadomości, nazwanych na potrzeby badań „wiedzą skumulowaną”. W ten sposób w całej strukturze lekcji próbowano wskazać wszystkie akcenty związane z próbą jej intelektualizacji nie tylko za pomocą pytań nr 1 i 4. Wiedza „skumulowana” została utworzona z opisanej już wcześniej struktury „wiedzy czystej” oraz w wyniku

analizy odpowiedzi na pytania nr: 3, 5, 6, 7. Pomiar tej wiedzy został dokonany w skali dychotomicznej (tak/nie) i porządkowej, tworząc przedział 0-6 pkt (po 1 pkt za pojawienie wiedzy w każdym z sześciu pytań) w celu pokazania natężenia (częstotliwości) występowania wiedzy w lekcji.

Pomiar „*struktury wiedzy skumulowanej*” w skali dychotomicznej i analiza treści zapisanej w pytaniach otwartych pozwoliła wyizolować 193 jednostki analityczne wiedzy na 569 badanych uczniów co pokazało, że odsetek wiedzy skumulowanej w lekcji wyniósł 33,9% - nie wykazując korelacji z płcią i poziomem klasy (aneks – tabele III.6.1, III.6.3).



Rycina 3.6.1. Częstotliwość występowania struktury „wiedzy skumulowanej” w lekcji wychowania fizycznego (aneks-tab. III.6.4)

Dokonując pomiaru częstotliwości występowania wiedzy „*skumulowanej*” zastosowano przedział skali 0-6 pkt - jeżeli np. jednostkami pomiarowymi nie wyizolowano żadnej wiedzy zapamiętanej to przyznawano 0 pkt a jeżeli w ten sposób stwierdzono istnienie wiedzy w pytaniach to przyznawano – odpowiednio: 1, 2 ... lub maksymalnie 6 pkt (po 1 pkt za każde pytanie). Mimo, że maksymalna wartość skali wyniosła 6 punktów to w wyniku badania tekstu nie stwierdzono więcej jak 3 wątków wiedzy (3 pkt = po 1 pkt za każde z 3 pytań). W takim rozumieniu częstotliwość występowania „*wiedzy skumulowanej*” w lekcji pokazała, że: 63,3% badanych nie potrafiła wskazać żadnych jej przejawów; 29,5% wskazało 1 raz; 6,9% - 2 razy a 0,4% - 3 wątki wiedzy w 3 pytaniach (skala 3) – rycina 3.6.1. Częstotliwość (natężenie) występowania w lekcji wiedzy skumulowanej nie wykazała korelacji z płcią i poziomem klasy (aneks-tabele III.6.2, III.6.4).

WIEDZA „całkowita”. Wyniki analizy dotyczą realizowanych przez nauczyciela celów z wiadomości, nazwanych tym razem na potrzeby badań „*wiedzą całkowitą*”. W ten sposób, idąc dalej niż w przypadku wiedzy „*całkowitej*” i „*skumulowanej*” próbowano wykazać ile w całej strukturze lekcji może pojawiać się prób jej intelektualizacji niekoniecznie tych możliwych do zbadania za pomocą wątków tematycznych. Wydzielenie wiedzy „*całkowitej*” z tekstu zapisanego przez uczniów, polegało na dodaniu do wątków tematycznych wiedzy „*czystej*” i „*skumulowanej*” przejawiającej się w zidentyfikowanych kategoriach postaw prosomatycznych, w których przypuszczano, że mogła znajdować się wiedza lecz była ona bardziej domniemana i ukryta, a więc niemożliwa do identyfikacji i wyizolowania jednostkami pomiarowymi. Uznano bowiem, że jeżeli uczeń manifestuje (wyraża) jakiś pogląd widoczny w postawach to wtedy, jednym z komponentów np. postawy prosomatycznej jest wiedza na określony temat - jeżeli np. uczeń pisał, że nauczyciel – cyt. „*przekonywał do większej aktywności fizycznej*” to zapewne podawał jakieś argumenty np. o podłożu zdrowotnym lub sprawnościowym takiego zachowania, albo, jeżeli uczeń pisał, że nauczyciel: „*chciał przekonać nas do czynnego uprawiania sportu*” czy w innej wypowiedzi jeżeli uczeń wypowiedział się, że nauczyciel: „*pokazał nam, że zamiast nudzić przed komputerem lub tv, czas można spędzić aktywnie*”. Analizując te przykłady w pierwszym - „*zachęcanie*” do ruchu najczęściej uzasadnia się względami zdrowotnymi a w drugim - można przypuszczać, że przekazana była wiedza (lecz niekoniecznie na badanej lekcji) w kierunku alternatywy na „*nudę*”, która mogłaby odciągać młodzież od aktywności fizycznej przez brak znajomości innych form spędzania czasu wolnego niż tylko „*przed komputerem lub tv*”.

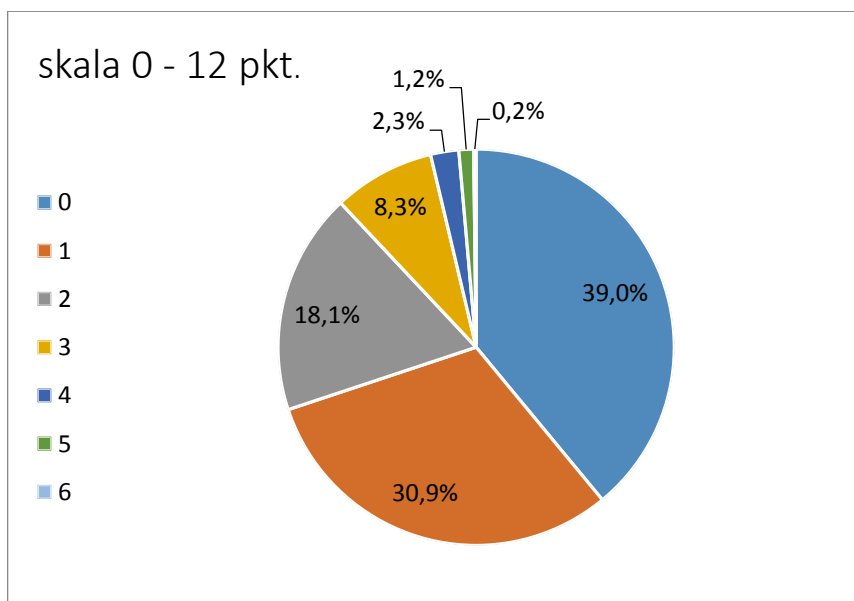
Pomiar „*struktury wiedzy całkowitej*” w skali dychotomicznej (tak/nie) i analiza treści, z pytań otwartych pozwoliła wyizolować 193 jednostki analityczne wiedzy na 569 badanych uczniów co pokazało, że odsetek wiedzy „*całkowitej*” w lekcji wyniósł 59,9% w intencjonalnym przekazie nauczyciela – przekazie, który w swojej strukturze łączył wiedzę „*czystą i skumulowaną*” z tą kojarzoną z postawami prosomatycznymi lecz nie wykrytą za pomocą jednostek pomiarowych, identyfikujących pojawianie się informacji (wiedzy) w przekazie nauczyciela. Obliczenia za pomocą chi-kwadrat pokazały, że „*wiedza całkowita*” w pomiarze dychotomicznym (tak/nie) współzależała od płci ($p < 0,05$) co dowodzi, że dziewczęta (56,2%) zapamiętują mniej informacji z lekcji niż chłopcy (64,4%) - a może nauczyciele w przypadku dziewczyn przykładają mniejszą wagę do przekazu wiedzy (aneks-tab. III.6.5). Wyniki pokazały również, że

podobna współzależność, jak między wiedzą „całkowitą” (tak/nie) a płcią zachodzą w relacji do zmiennej - „poziom klasy” ($p < 0,05$). Z analizy wartości procentowych widzimy tendencję, że wraz ze wzrostem poziomu klasy uczniowie bardziej zapamiętują (dostrzegają, doświadczają) wiedzę z lekcji: 54,8% - klasa 1; 58,3% - klasa 2; 68,2% - klasa 3 (aneks–tab. III.6.7).

W odpowiedziach na 4 pytania (nr: 3, 5, 6, 7; aneks, A2.4-wersja 2) przytoczono niektóre charakterystyczne wypowiedzi, które w kontekście zadanych pytań mogą posłużyć za ilustrację dla „wiedzy całkowitej” - rozszerzonej o wspomniany komponent poznawczy postawy prosomatycznej:

- Pytanie nr 3 – „Opisz jakie to były umiejętności, które zaznaczyłeś w pytaniu 4?” – cyt.: „zamiast nudzić przed komputerem lub tv czas można spędzić aktywnie / aktywny wypoczynek to alternatywne spędzanie czasu, a wysiłek fizyczny jaki wkładamy w grę sprawia nam przyjemność i odpręża nas, ćwiczenia, które wykonujemy wpływają pozytywnie na stan naszego zdrowia a gimnastyka rozciąga nasze mięśnie / zamiast spędzać czas w domu, lepiej aktywnie wypocząć na świeżym powietrzu, gry sportowe są różnego rodzaju - drużynowe jak i indywidualne”.
- Pytanie nr 5 – „Napisz o słuszności czego nauczyciel chciał przekonać Cię w trakcie lekcji?” – cyt. nauczyciel: „zachęcał do aktywnego spędzania czasu i rozwijania swoich zdolności ruchu i koordynacji przy okazji zabawy - widzę, że taniec przy okazji treningu fizycznego zapewnia również rozrywkę / chciał nas przekonać do słuszności aktywnego uczestniczenia w zajęciach wf, jak również zachęcił nas do uprawiania sportów poza szkołą / przekonał mnie abym spędzała czas w formie jakiegoś sportu np. siatkówki / chciał nas przekonać do aktywnego wypoczynku / przekonywał do większej aktywności fizycznej / przekonywał do ćwiczenia / mówił, że warto ćwiczyć i bawić się tym / przekonywał do dyscypliny na lekcji, do ruchu i aktywności fizycznej / przekonywał do bycia aktywnym fizycznie / mówił o wykonywaniu ćwiczeń samemu (dla siebie) / zachęcał do tańca i ruchu - lubię taniec / chciał przekonać nas do czynnego uprawiania sportu / przekonywał abyśmy uprawiali sport od czasu do czasu”.
- Pytanie nr 6 – „Co Twoim zdaniem innego istotnego wydarzyło się w czasie lekcji?” – cyt. „nauczyciel chciał dotrzeć do każdego ucznia indywidualnie, wytłumaczyć jego błędy i pochwalić sukcesy i zachęcić do ćwiczeń / poznałyśmy swoje możliwości i wady, nad którymi powinnyśmy popracować / integracja grupy podczas lekcji wf, aktywny wypoczynek poprzez zabawę integracyjną i zachęcanie do aktywności / zobaczyliśmy, że dzięki aktywnym zajęciom nasze zdrowie się poprawiło / obmyśliśmy nowe pomysły spędzania aktywnie czasu / poprawiła się moja kondycja i samopoczucie, oczywiście na lepsze, wiem jak aktywnie wypoczywać / dobra zabawa, pokazanie alternatywy dla spędzania wolnego czasu”.
- Pytanie nr 7 – „Podsumowując to, co się wydarzyło na lekcji, wymień Twoim zdaniem najistotniejsze jej elementy” – cyt.: „stwierdziłam, że muszę się wziąć za siebie

i zacząć biegać / poprzez wykonanie ćwiczenia mogłem się rozwinąć fizycznie, wskazywały na to każde elementy lekcji / nauczanie podstawowych umiejętności, dobra zabawa, alternatywa spędzania wolnego czasu / rozwój fizyczny, forma zdrowego wypoczynku po lekcjach, poprawienie sprawności w grze w kosza / nauka nowych kroków, nowy sposób spędzania czasu wolnego, rozwinięcie zainteresowań, poszerzenie horyzontów, interesująca lekcja (ciekawie prowadzone zajęcia) / nauka nowych kroków tanecznych, odprężenie się po poprzednich lekcjach w szkole, wzmocnienie sprawności ruchowej, zachęcenie do aktywności fizycznej / nauczyłam się nowych kroków tanecznych, zobaczyłam jak miło można spędzić czas ćwicząc swoją sprawność fizyczną, bardzo podobała mi się ta lekcja”.



Rycina 3.6.2. Częstotliwość występowania „wiedzy całkowitej” w lekcji, wyrażona w skali 0 - 12 punktów (aneks-tab. III.6.6)

Mierzenie natężenia (częstotliwości) występowania wiedzy całkowitej wykorzystano skalę w przedziale 0-12 pkt (rycina 3.6.2) - jeżeli np. wykorzystując jednostki pomiarowe stwierdzono istnienie wiedzy to przyznawano w każdym pytaniu po 1 pkt za wiedzę w „kategorii celów lekcji w wiadomości” i po 1 pkt w „kategorii postaw prosomatycznych” (łącznie za każde pytanie 2 pkt) i mimo, że maksymalna wartość skali wyniosła 12 punktów to w wyniku badania treści nie stwierdzono więcej jak 6 wątków wiedzy (6 pkt = po 2 pkt za każde z 3 pytań). W takim rozumieniu największa częstotliwość występowania „wiedzy całkowitej” w lekcji wystąpiła: 1 raz- 30,9%; 2 razy-18,1% oraz 3 razy- 8,3%. Niespełna połowa (39%) nie zauważyła w intencjonalnym przekazie nauczyciela żadnej wiedzy a jednemu na 569 uczniów ustalono 6 krotne natężenie wiedzy w lekcji (skala 6) – rycina 3.6.2. Częstotliwość (natężenie) występowania w lekcji wiedzy skumulowanej nie wykazała korelacji z płcią i poziomem klas (aneks-tabele III.6.6, III.6.8).

Rozdział 4. Dyskusja i wnioski

Współczesny świat, charakteryzujący się szybkim rozwojem cywilizacyjnym, ale równocześnie występowaniem wielu negatywnych zjawisk, stawia przed wychowaniem trudne zadania. Nie wystarczy bowiem edukować do pełnienia ról społecznych. Koniecznym jest wychowywanie przygotowujące do funkcjonowania w stale zmieniającej się rzeczywistości (Górna 2001). Kształtowanie postaw, rozwijanie umiejętności oraz przekazywanie wiadomości stanowią wzajemnie uzupełniające się wymiary pracy nauczyciela wychowania fizycznego. Jednym z celów opracowania była ocena poziomu i zakresu wiedzy z wychowania fizycznego, która została określona przez dokumenty programowe tego przedmiotu. Badania potwierdziły niezadowalający poziom wiedzy uczniów z wychowania fizycznego i ujawniły skalę tego problemu.

Wiedza „posiadana” – test wiedzy

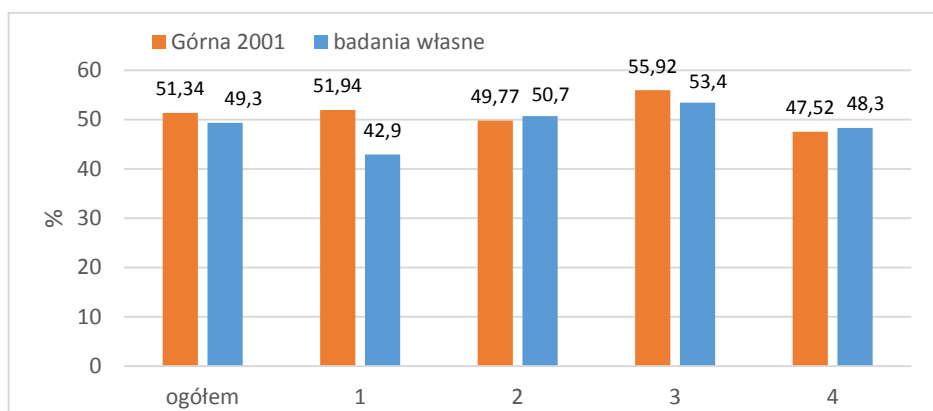
Brak spodziewanego przyrostu tzw. „wiedzy posiadanej” (średni wzrost o 1,3 pkt, 2,5% z testu wiadomości) uczniów po 3 latach edukacji fizycznej pozwala stwierdzić, że ich osiągnięcia nie wykazują spodziewanego efektu. Analiza porównawcza poziomu wiedzy uczniów z podziałem na płeć wykazała dodatkowo, że istotny przyrost wiadomości wystąpił tylko u dziewcząt, które w klasie pierwszej prezentowały niższy poziom „wiedzy posiadanej” niż chłopcy. Po 3-letnim okresie kształcenia w liceum ich poziom wiedzy istotnie wzrósł, co spowodowało, że odrobiły straty i ukończyły szkołę z podobnym wynikiem, jak ich koledzy. Z kolei poziom wiedzy „posiadanej” chłopców w klasie 1 i klasie 3 nie różnił się. Niewielki przyrost wiedzy „posiadanej” uczniów dowodzi, że efekty realizacji tego celu, jest najwyraźniej pomijany przez samych nauczycieli. Niniejsze zagadnienie było szeroko opisywane w pracach innych autorów: Bukowiec 1990; Czarniecka 2009, s. 31-34; Dybińska, Kwiatkowska-Skwara 2016, s. 55-78; Frołowicz 1998; Górna 2001; Górna-Lukasik i wsp. 2010, s.11-15; Kierczak 2011; Madejski, Jaworski 2011; Sobolewska-Karolczuk 2009, s. 59-61; Srokosz 1993, Strzyżewski 1989; Wanat i wsp. 2011 s. 376–380; Węglarz 2004; Wolańska 1977.

W badaniach własnych wykazano, że poziom „wiedzy posiadanej” młodzieży w klasie 3 liceum był niski. Test wiadomości sprawdzający ich wiedzę w ostatniej klasie pokazał, że ocenę: niedostateczną otrzymało 9,3% uczniów, dostateczną 71,5%, dobrą 19,2%. Żadna z badanych osób nie uzyskała oceny bardzo dobrej²⁶. Średni wynik z testu wyniósł 24,6 pkt, co stanowiło 49,3% maksymalnej możliwej do uzyskania punktacji. Ponadto wykazano, że poziom „wiedzy posiadanej” z wychowania fizycznego chłopców po 3 latach nauki w liceum nie różnił się istotnie od poziomu wiedzy dziewczyn. Potwierdzenie takich wyników można znaleźć także w badaniach E. Dybińskiej i A. Kwiatkowskiej-Skwary (2016, s. 55-78), które diagnozowały tym samym testem wiadomości młodzież akademicką. Autorki również wykazały brak różnicowania w tym względzie. Natomiast badania K. Górnej (2001) pokazały wyższy poziom wiedzy u chłopców na poziomie liceum.

Badając zakres wiedzy z wychowania fizycznego, jaką posiadali uczniowie, próbowano ustalić stopień jej zróżnicowania między grupami tematycznymi. Wyniki potwierdziły, że znamienna różnica wystąpiła tylko w grupie „technologia, przepisy, pojęcia”, co oznacza, że w okresie szkolnym badani w stopniu umiarkowanym zwiększyli wiedzę z zakresu przepisów gier i pojęć związanych z kulturą fizyczną. W pozostałych grupach tematycznych nie odnotowano podobnych różnic. Uzyskane wyniki są niepokojące, ponieważ wykazują, że poziom wiedzy z grup: „bezpieczeństwo i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej” oraz „znaczenie mechanizmów wpływu aktywności ruchowej na człowieka” nie wykazują znamiennego wzrostu w przedziale czasu od klasy pierwszej do klasy trzeciej. Pośrednio dowodzi to, że osiągnięcie celów wychowania fizycznego było nieskuteczne. Podobne wnioski widnieją także w innych badaniach porównawczych, gdzie stwierdzono, że mimo zadowalającego ogólnego wyniku testu wiadomości (67%), badana młodzież największe problemy miała z wiedzą z zakresu grupy tematycznej: „rola i wpływ aktywności ruchowej na organizm” (Gajewski 1998, s. 15-16). Wykazano również, że dziewczęta posiadają wyższy poziom wiedzy w obszarach związanych z odżywianiem i zdrowiem (Bednarek, Chmielewska 2013, s. 469–474, Cieślik i wsp. 2014, s. 927–933, Górna-Lukasik i wsp. 2010, s.11-15, Niewierska i wsp. 2016, s. 267–273).

²⁶ Wyniki punktowe z testu mierzącego ten rodzaj wiedzy (wiedza posiadana) zostały uporządkowane według norm opracowanych przez K. Górna (2001, s. 71), zgodnie z następującym kluczem - ocena: dostateczna 14 pkt, dobra 30 pkt, bardzo dobra 42 pkt.

Porównanie wyników badań własnych pokazało, że rezultaty uzyskane w teście wiadomości z kultury fizycznej nie różnią się istotnie od wyników K. Górnej.



OZNACZENIA:

- 1) Znaczenie aktywności fizycznej i mechanizmy jej wpływu na człowieka;
- 2) Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli;
- 3) BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności;
- 4) Technologia, przepisy, pojęcia

Rycina 4.1. Porównanie poziomu „wiedzy posiadanej” na podstawie badań własnych i badań K. Górnej (2001)

Wiedza pogrupowana tematycznie, w sposób znamieny była zróżnicowana tylko w grupie „*znaczenie aktywności fizycznej i mechanizmy jej wpływu na człowieka*”. Porównując wyniki własne z doniesieniami K. Górnej (2001) widzimy wyższy odsetek poprawnych odpowiedzi (51,9%) w grupie nr 1 wobec wartości uzyskanych w badaniach własnych (42,9%). Można zatem przypuszczać, że współczesna młodzież posiada niższy poziom wiedzy w zakresie „*znaczenia aktywności fizycznej i mechanizmów jej wpływu na człowieka*”. (ryc. 4.1; aneks-tabele IV.1 - 4). Kryteria, na podstawie których był oceniany test wiedzy w badaniach K. Górnej (2001), zostały przez autorkę opisane bardzo wnikliwie, dlatego porównywanie badań z różnych okresów wydaje się być zasadne. Na tej podstawie można stwierdzić, że nie nastąpiła poprawa wskaźników świadczących o wzroście poziomu wiedzy z wychowania fizycznego u uczniów z badanych szkół.

W innym interesującym badaniu niski poziom wiedzy z kultury fizycznej stwierdzono w grupie studentów – kobiety 27 pkt. (52,9%) i mężczyźni 26 pkt. (51%) na 51 pkt. możliwych do uzyskania z testu wiadomości. Wykazano w nim również, że ponad 50% kobiet (54,4%) i mężczyzn (51%) prezentowało średni poziom wiedzy i odpowiednio: niski 38,9% / 33,4% oraz wysoki 15,5% / i 6,6% (Dybińska, Kwiatkowska-Skwara 2016, s.55-78). Przytoczone dla porównania wyniki były mocno

zbliżone do danych pochodzących z badań własnych oraz tych uzyskanych przez K. Górna (2001).

W tabeli 4.1 przedstawiano szczegółowe zestawienie poziomu wiedzy z podziałem na płeć. Analizując uzyskane wyniki można stwierdzić, że młodzież badana przez K. Górna (2001) uzyskała lepsze średnie wyniki punktowe w prawie wszystkich grupach tematycznych. Wyjątek stanowiły dziewczęta, które uzyskały lepsze rezultaty w badaniach własnych tylko w grupie tematycznej „BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności fizycznej” (5,7 / 5,2). Ponadto należy zauważyć, że średnie wyniki osiągnięte przez chłopców i dziewczyny (ogółem) z testu wiadomości w badaniach własnych są zbliżone do średniego wyniku uzyskanego przez dziewczęta w badaniach Górnej. Natomiast grupa chłopców badanych przez wspomnianą wyżej autorkę osiągnęła istotnie wyższy średni wynik punktowy (27,7), co może sugerować, że chłopcy posiadali w tamtym okresie wyższy poziom wiedzy z zakresu kultury fizycznej niż obecnie (tab. 4.1).

Tabela. 4. 1. Grupy tematyczne wiedzy z wychowania fizycznego w zależności od płci. Porównanie wyników badań własnych z wynikami badań K. Górnej (2001)

Badania porównawcze	Numer grupy	Grupy tematyczne wiedzy	Dziewczęta		Chłopcy	
			X	SD	X	SD
Badania własne	1	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	4,37	1,78	4,15	2,07
Badania Górna 2001		Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	5,87	1,95	5,65	1,78
Badania własne	2	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	9,17	2,76	9,04	3,48
Badania Górna 2001		Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	9,23	2,56	10,10	2,58
Badania własne	3	BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności	5,46	1,80	5,13	1,97
Badania Górna 2001		BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności	5,21	1,58	5,77	1,55
Badania własne	4	Technologia, przepisy, pojęcia	5,70	2,04	5,99	2,31
Badania Górna 2001		Technologia, przepisy, pojęcia	6,55	2,26	7,62	2,28
OGÓŁEM – badania własne			24,70	6,71	24,49	7,80
OGÓŁEM - Górna 2001			25,11	5,96	27,72	5,34

Lekcja wychowania fizycznego nie jest jedynym źródłem zdobywania przez uczniów wiedzy w zakresie interesujących zagadnień. Sporą część informacji uczniowie mogą pozyskiwać w inny sposób, np. poprzez internet, programy telewizyjne i wiele innych. Badania pokazały, że najwięcej tego typu wiedzy uczniowie wynosili z lekcji

wychowania fizycznego (17,2%). Stwierdzono również, że sposoby pozyskiwania przez uczniów wiedzy korelują z płcią i zależą od 3-letniego okresu edukacji fizycznej w równym stopniu u chłopców i dziewcząt. Okazało się również, że uczniowie podejmując decyzję o byciu aktywnym ruchowo w największym stopniu kierowali się korzyściami zdrowotnymi (34,7%) i sprawnościowymi (23,9%), a w mniejszym rekreacyjnymi i estetycznymi. Przy czym wartości zdrowotne (38,9%) i estetyczne (18,6%) były bardziej doceniane przez dziewczęta, a sprawnościowe (29,8%) przez chłopców. Badania własne pokazały również, że wartości ciała, dla których podejmuje się aktywność ruchową korelują z płcią i zależą od 3-letniego procesu edukacji fizycznej tylko u dziewcząt. Zbieżne doniesienia naukowe pojawiły się również w innych badaniach, w których czytamy, że motyw wyglądu zewnętrznego bardziej aktywizuje kobiety, a sprawnościowy mężczyźni oraz, że nauczyciele powinni w taki sposób wpływać na młodzież, aby miała szansę rozwijać i wzmacniać w sobie jak najwięcej motywów, które zmobilizują do podejmowania systematycznej aktywności fizycznej (Gądek 2022). Można to uzupełnić refleksją, że wiedza tego typu wydaje się ważna i powinna być w odpowiedni sposób wykorzystana w lekcji wf.

Wiedza „posiadana” - aktywność fizyczna i sportowo-rekreacyjna

Badania wskaźnikiem MVPA wykazały, że młodzież kończąca 3 klasę liceum reprezentowała niski poziom aktywności fizycznej, a na wysiłek fizyczny trwający co najmniej 1h dziennie przeznaczala średnio 3,5 dnia w tygodniu. Tylko 26% uczniów osiągnęło zalecany poziom tej aktywności, czyli 5 dni w tygodniu lub więcej. Okazało się również, że chłopcy byli bardziej aktywni niż dziewczęta. Porównywalne wyniki uzyskano w innych badaniach (Bochenek, Grabowiec 2015, Cabak, Woynarowska 2004, Gądek 2022, Gniezińska i wsp. 2018, Štefan i wsp. 2017). Równolegle badaniom poddano zachowania typowe dla kultury fizycznej, czyli aktywność w różnych dyscyplinach sportowych i rekreacyjnych (ASR). Na tej podstawie stwierdzono, że dla prawie połowy uczniów klas 3 poziom tej aktywności był niski lub aktywność nie występowała (48,2%), dla 1/3 osiągnął poziom średni (29,5%), a dla 20,1% wysoki. W innych badaniach stwierdzono również, że przyczynami tak słabych wyników może być: brak czasu, silnej woli i energii (Ziamba, Górna-Łukasik, Groffik 2021, s. 27-41). Okazało się także, że najbardziej aktywnym dniem tygodnia był piątek a najmniej

aktywnym - niedziela (Witek-Chabinska i wsp. 2017). Natomiast na podstawie badań własnych można wnioskować, że kolejną przyczyną był niski poziom wiedzy z wychowania fizycznego tzw. „wiedzy posiadanej”. Ponadto analiza zebranego materiału wykazała, że poziom „wiedzy posiadanej” określonej w wymaganiach podstaw programowych - chodzi o tzw. „wiedzę szerszego wymiaru (Bukowiec 1990, s. 80), w sposób dodatni koreluje z poziomem aktywności fizycznej uczniów. W przełożeniu na język bardziej funkcjonalny i obrazowy, uczniowie obojga płci posiadający wyższy poziom wiedzy z kultury fizycznej byli bardziej aktywni fizycznie.

Szczegółowa analiza tej problematyki ujawniła szereg interesujących wniosków. Okazało się bowiem, że aktywność fizyczna badanych korelowała z poziomem wiedzy w drugiej grupie tematycznej *„dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli”*. Badani, których cechował wyższy poziomem „wiedzy posiadanej” w ujęciu statystycznym byli jednocześnie bardziej aktywni fizycznie. Można zatem przyjąć, że u uczniów o wyższej aktywności fizycznej, „wiedza posiadana” skuteczniej warunkuje np.: pracę nad zdolnościami motorycznymi, właściwy dobór ćwiczeń fizycznych, dobór adekwatnego do potrzeb obciążenia treningowego itp. Wnioski z badań własnych ujawniają również istotny związek statystyczny między poziomem badanej aktywności a wiedzą z grupy tematycznej pt. *„znaczenie aktywności fizycznej i mechanizmy jej wpływu na człowieka”*. W tym kontekście cennym było stwierdzenie K. Sas-Nowosielskiego (2003), że nie wystarczy ograniczyć się do przekazywania informacji i uświadamiania znaczenia ruchu w życiu człowieka. Autor uważa, że trzeba przekazać bardzo konkretną wiedzę o tym, w jaki sposób można być aktywnym, a nie tylko, w jaki sposób ćwiczyć. Należy mieć również na uwadze fakt, że wiedza z pewnością nie gwarantuje, że ludzie ją posiadający będą podejmowali regularną aktywność ruchową, jednak bez niej nie można ustanawiać programu dbania o swoją sprawność i zdrowie (Sas-Nowosielski 2003). Z tego względu warto przytoczyć kolejne wyniki z badań własnych, w których stwierdzono, że aktywność fizyczna MVPA wzrastała wraz z przyrostem wiedzy typu „zapamiętanego” i „praktycznego” a w przypadku aktywności sportowo-rekreacyjnej również typu „zapamiętanego” i typu „rozumianego”.

Wiedza „doświadczona” - czynności i interakcje nauczyciel-uczeń

Na podstawie badań własnych stwierdzono, że czynnością wykonywaną najczęściej przez uczniów, ze zrozumiałych względów, było wykonywanie ćwiczeń fizycznych (32,1%). Podobne obserwacje zauważono w innych badaniach: Bukowiec 1990, Kożuch 2016 – odpowiednio: 24,2% / 34,0%. Obserwowanie ćwiczeń wykonywanych przez uczniów to $\frac{1}{4}$ (25,4%) wszystkich wykonywanych czynności dydaktycznych nauczyciela w czasie prowadzenia lekcji. Zbliżone wyniki otrzymano także w innych badaniach: Bukowiec 1990, Kożuch, Galara 2011, Kożuch 2016, Srokosz 1993, Wiesner 2005 – odpowiednio (%): 29,8 / 23,6 / 34,2 / 36. Widoczna przewaga tej czynności dydaktycznej nad pozostałymi potwierdza, że informacje, które poprzez „obserwację” w interakcji z uczniem otrzymuje nauczyciel, stanowią podstawę działań dydaktycznych (Czabański 2000, Galloway 1988, Janowski 1985, Kruszewski 1991, Poplucz 1984, Półturzycki 1999, Strzyżewski 1996, Wiesner 2005). W uszczegółowieniu tej zasady dydaktycznej dowiadujemy się z innych badań, że struktura komunikacji dydaktycznej w istotnym stopniu zależy od płci nauczyciela. Kobiety częściej „instruują i korygują uczniów”, a mężczyźni bardziej charakteryzują „obserwacją i dialog z uczniami” (Kożuch 2016).

Odnosząc się do skategoryzowanej postaci czynności dydaktycznych zaproponowanych przez S. Strzyżewskiego (1996) na podstawie badań własnych stwierdzono, że w lekcji wychowania fizycznego dominują czynności *kontrolne* (24,9%) i *naprowadzające* (21,8%) natomiast *informacyjne*, podczas których nauczyciel może przekazywać wiedzę, zajmują 10,4% wszystkich czynności. Zbliżone wyniki uzyskano w innych badaniach: 36,8 czynności *kontrolne*, 21% *naprowadzające*, 15% *informacyjne* (Bukowiec 1990). Nieco inne wyniki otrzymano w kolejnym przykładzie badań, w którym czynności *informacyjne* (37%) były w wyraźnej przewadze nad *kontrolnymi* - 24 % oraz *naprowadzającymi* - 19% (Kożuch 2016). W tym miejscu warto przytoczyć również badania, w których stwierdzono, że wzrost wiedzy jest tym większy, im częściej nauczyciel podczas zajęć wychowania fizycznego podejmuje czynności *informacyjne* (Pawłowski 2010).

Lekcja wychowania fizycznego powinna być „materiałem rozwojowym” dla uczniów w obszarze wielu sfer, także tej intelektualnej, przez doświadczanie w toku jej przebiegu „wiedzy szerszego wymiaru” (dotyczącej celów i funkcji wf, organizmu

człowieka i jego potrzeb, zdrowia i higienizacji, życia itp. – a o taką intelektualizację chodzi). Badania własne pokazały, że spośród wszystkich czynności nauczycielskich przekaz tzw. „wiedzy doświadczonej” lub za M. Bukowcem (1990) „wiedzy szerszego wymiaru” zarejestrowano w zaledwie 1,4% wszystkich czynności wykonywanych przez nauczyciela, co w przeliczeniu na jedną lekcję wf daje średnio 26 sekund – w tym czasie uczniowie pozostając w interakcji odbierali i przetwarzali informacje od nauczycieli w czasie 1,6% wszystkich wykonywanych przez nich czynności. Dla porównania w badaniach M. Bukowca (1990) wskaźnik czynności związany z intelektualizacją wychowania fizycznego zaobserwowano w 0,7% wszystkich zarejestrowanych czynnościach nauczycielskich. Jak zaznacza autor wystąpiły one wyraźnie tylko w 3 na 64 badanych lekcji. W tym miejscu wypada także przytoczyć wyniki badań T. Frołowicza (2002), który dokonał analizy treści scenariuszy przebiegu lekcji studentów-przyszłych nauczycieli i stwierdził, że tylko w 2 na 251 lekcji (0,8%) doszukał się „czegośkolwiek”, co byłoby związane z realizacją zadania dotyczącego rozwijania wiedzy (nie licząc celów, w których większość studentów deklarowała wiedzę). Być może problem ten bierze swój początek już na etapie kształcenia studentów. Cytowane badania pokazują, że zarówno studenci jak i nauczyciele dobrze orientują się, jakie oczekiwania formułuje się pod ich adresem, jednak nie przekłada się to na praktykę edukacyjną (Frołowicz 2002, s. 247).

Wiedza „programowa” – badanie dokumentów

Opierając się na omawianych dotychczas wynikach badań własnych oraz podobnych wynikach innych autorów, należy przyjąć, że nauczyciele wychowania fizycznego nie realizują treści z działu wiedzy zapisanej w dokumentach programowych tego przedmiotu lub robią to w sposób znikomy. Dokument programu kultury fizycznej z roku 1983 w tamtym czasie obowiązywał we wszystkich szkołach w całym kraju i był na swój sposób bardzo nowatorski. W tamtym czasie w programie kultury fizycznej zawarto wiedzę związaną ze zdrowiem, a nauczyciele mieli obowiązek ją realizować. Z pewnym uproszczeniem można przyjąć, że zapisy w późniejszych edycjach podstaw programowych mogły w jakimś stopniu być wzorowane właśnie na tym programie. Badając treść wspomnianego programu za pomocą opisywanych w części metodologicznej jednostek pomiarowych wiedzy można stwierdzić, że ilość wiedzy

programowej w klasach 4-8 była mniejsza (13,1%) niż w klasach młodszych (16,3%), co stanowiło niewątpliwą wadę takiego planowania wiadomości, ponieważ młodzież starsza wymaga edukacji w tym zakresie na wyższym poziomie

Późniejsze podstawy programowe w założeniu miały stwarzać nauczycielom swobodę w doborze treści nauczania i sposobie w jej realizacji. Jednak zapisy pierwszej podstawy programowej z roku 1999, zdaniem części oponentów, były na tyle ogólne, szczególnie w części dotyczącej „osiągnięć uczniów”, że nie dawały szans na tworzenie programów autorskich. Inni, odwrotnie, twierdzili, że zapisy w formie dokonanej, np. uczeń: wykazuje, wie, umie, potrafi, itp. formułowane są w sposób zrozumiały i umożliwiają tworzenie autorskich programów (Bielski 2009, s. 4-6). Ponadto K. Ostrowska (1998, s. 8-9) stwierdza, że cele szczegółowe, znajdujące się w poszczególnych częściach dokumentu, uwzględniają proces intelektualizacji, który wraz z wiekiem i rozwojem ucznia staje się coraz ważniejszy. Potwierdzają to również badania własne. Porównując jednak program nauczania z 1983 r. z późniejszą podstawą programową, autorka zauważa wyraźne zubożenie treści teoretycznych tego ostatniego. Przyczyną, jak twierdzi, jest wprowadzenie bloków tematycznych dotyczących zdrowia. W ten sposób zastąpiono sporą część treści teoretycznych, która i tak w praktyce lekcji nie była realizowana. Autorka stwierdza, że to słuszne podejście, ponieważ, aby proces intelektualizacji przebiegał właściwie, musi być prowadzony w odpowiednio zorganizowanej formie, najlepiej w oparciu o skonkretyzowany program, właściwie opracowaną literaturę i pomoce dydaktyczne. Analiza badań własnych potwierdziła mniejszą liczbę treści nauczania w podstawie programowej z 1999 roku, jednak ten fakt można tłumaczyć również odmiennością obydwu dokumentów, bo podstawa jest tylko „drogowskazem” dla nauczycieli, tworzących własne programy autorskie. Ponadto dokument ten wyróżnia się większą zawartością wiedzy w zakresie „doboru ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli (23,01%) oraz „kultury uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej (10,17%), w porównaniu z pozostałymi, późniejszymi dokumentami podstaw programowych.

W podstawie programowej z roku 2008 zapewne wykorzystano doświadczenia wcześniejsze. Niewątpliwym nowatorstwem było precyzyjne sformułowanie zagadnień z edukacji zdrowotnej w połączeniu z celami wychowania fizycznego (Cendrowski 2010, s. 4-10). Badania własne pokazały, że prawie 2/3 analizowanych zasobów „wiedzy programowej” dotyczyło obszaru zdrowia. Zaobserwowano także znacznie mniej wiedzy w grupie „*technologia, przepisy, pojęcia*” (6,76%) w stosunku do

dokumentu wcześniejszego z roku 1999 (25,42%) i lat późniejszych 2017/2018 (22,22%). A zapisanie treści formie wynikowej, np. „*uczeń: mierzy tętno / omawia zasady sędziowania / przeprowadza rozgrzewkę / identyfikuje swoje mocne strony*” itp. zrodziło wątpliwości i sugestie u części metodyków, czy takiej formy zapisu nie należy wykorzystywać raczej do tworzenia programów autorskich, niż w dokumentach podstaw programowych (Bielski 2009, s. 4). Inni, odwrotnie (Czerska 2011, s.16-23), uważali, że zapisy w formie tzw. standardów, konkretyzują umiejętności i wiedzę, ułatwiają tym samym planowanie nauczania, co normalizuje efekty kształcenia i likwiduje potrzebę formułowania tzw. standardów osiągnięć, wykorzystywanych w podstawie programowej z roku 1999. Wielu autorów zauważa również, że w dokumentach programowych z 2008 roku było zdecydowanie mniej chaosu (Adamek 2005, Adamek 2007, Marek 2000, Waloszek 2005). Mimo tego, zapisy podstawy programowej nie zostały uwzględnione w pracy wielu nauczycieli, a przecież były obowiązkowe (Skalik 2016).

Reforma programowa 2008 - 2012 nie była akceptowana przez pewną część nauczycieli, którzy negowali potrzebę jej przeprowadzenia, a powodzenie zmian zależało przecież od ich motywacji, ponieważ przy negatywnym nastawieniu środowiska sukces reformowania stawał się niepewny (Głogowska-Nowak, Jezierski 2001, s. 3-8). Podobne niezadowolenie i opór towarzyszyły reformie z roku 1999 (Bielski 2000; Głogowska-Nowak, Jezierski 2001, s. 3-8). Czy jednak wtedy opór środowiska był bezpodstawny? Wydaje się, że nie, ponieważ znaczącym utrudnieniem we wprowadzaniu założeń tamtej reformy były: niedostatek bazy, łączenie klas, brak elastyczności dyrekcji w podejściu do planowania i organizacji zajęć w nowej formule (Głogowska-Nowak, Jezierski 2001, s. 3-8). Wszelkie zmiany zazwyczaj obarczone są niewiadomymi i mają zarówno swoich zwolenników, jak i przeciwników (Węglarz 2018, s. 27-30).

Aktualna podstawa programowa zawiera zapisy treści nauczania oraz sformułowania, które odnaleźć można w starszych wersjach tych dokumentów. Wzbogacono ją jednak i rozbudowano o nowe zasoby wiedzy, które oparto na personalistycznej koncepcji wychowania i koncepcji sprawności ukierunkowanej na zdrowie. W założeniu powinno to stworzyć możliwość działań wychowawczych ukierunkowanych na sprawność fizyczną w celu kształtowania nawyku całonocnej aktywności fizycznej (Groffik 2019). W dokumencie znajduje się wiele trafnych propozycji, zbieżnych ze współczesnymi poglądami na wychowanie. Jednak

personalistyczna orientacja, na którą powołują się twórcy, powinna uwzględniać w zapisach tworzenie postaw prosomatycznych (Węglarz 2018, s. 27-30). Pojawiają się także opinie, że dokument (jak i cała reforma edukacji) był przygotowywany w pośpiechu, dlatego obarczony został wieloma błędami, a konsultacje z zainteresowanymi środowiskami były pobieżne i mało efektywne. Badania własne pokazały, że pomimo widocznych, niejednoznacznych sformułowań aktualna podstawa programowa dobrze komunikuje obszary wiedzy (treści nauczania podzielono na kompetencje z obszaru umiejętności i osobno z obszaru wiedzy) a trzeci, ostatni etap nauczania ze zrozumiałych względów zawiera najwięcej jednostek pomiarowych wiedzy (117), biorąc pod uwagę wszystkie badane dotychczas podstawy programowe. W zapisach można zobaczyć wiele powtórzeń z poprzedniej podstawy programowej (2008 r), jak np.: *„wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie, poczucia własnej wartości i umiejętności podejmowania decyzji”*, a w innych miejscach treści zostały zmodyfikowane lub uzupełnione np.: *„wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, kolegów, mediów i społeczności lokalnej”*(2008), *„wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, kolegów, mediów i społeczności lokalnej oraz warunków środowiskowych”* (2018). Być może dlatego opracowanie nowych podstaw programowych nie przyczyniło się do przygotowania innowacyjnych programów kształcenia (Marek 2019).

Wszystkie badane podstawy programowe zawierają wadliwe sformułowania oraz zapisy źle umiejscowione w strukturze dokumentu. Może to skutkować błędnym interpretowaniem celów szczegółowych lekcji, nie tylko na poziomie zapisu, ale również jej planowania. Na przykład J. Węglarz (2018), odnosząc się do jednego ze sformułowań w podstawie dla szkół podstawowych, cyt.: *„zachęcanie do uczestnictwa w sporcie i rekreacji”* – wyraził opinię, że owo „zachęcanie” trudno nazwać celem, bo jest to raczej metoda wiodąca do celu.

Wszystkie poddane badaniu dokumenty programowe zawierały treści związane ze zdrowiem. W programie z roku 1983 zasoby tej wiedzy nie były wydzielone w strukturze dokumentu, lecz umiejętnie wkomponowane w wiedzę z przedmiotu. W standardach osiągnięć pierwszej podstawy programowej (1999 r.) można już zauważyć treści z obszaru szeroko pojętego zdrowia, skupione w wydzielonych 3 blokach tematycznych, przyporządkowanych do poszczególnych etapów edukacji, takich jak: *„dbałość o zdrowie i higienę”* (dotyczy klas 1-3 i 4-6 szkoły podstawowej)

„hartowanie organizmu i dbałość o higienę i zdrowie”; „dbałość o prawidłową postawę ciała” (dotyczy klas 1-3 szkoły gimnazjalnej) oraz „przyjmowanie odpowiedzialności za zdrowie własne i innych w tym także (w przyszłości) własnej rodziny” (dotyczy klas 1-3 szkoły ponadpodstawowej). Przedostatnia, ale w tej analizie już historyczna, struktura podstawy programowej (2008 r.) miała zagadnienia związane ze zdrowiem wydzielone w 2 blokach tematycznych - „trening zdrowotny” i „edukacja zdrowotna” o łącznej zawartości 58% jednostek analitycznych wiedzy. Natomiast w obowiązującej podstawie programowej (2017 r., 2018 r.) dla klas 4 - 8 (II etap) oraz 1 - 4 (III etap) zaplanowano tylko w jednym bloku – „edukacja zdrowotna” – odpowiednio: 35,3% i 63,3% jednostek wiedzy. Mimo tak jednoznacznych i nie budzących wątpliwości akcentów zdrowotnych wyniki badań innych autorów udowadniają, że nauczyciele w niewystarczającym stopniu realizowali na lekcjach cele programowe dotyczące prozdrowotnego stylu życia. W wielu szkołach nie organizowano zajęć pozalekcyjnych, zwłaszcza dla uczniów mniej sprawnych, a wdrażanie młodzieży do prozdrowotnych zachowań w czasie nauki szkolnej stosowane było sporadycznie (Górna-Łukasik, Skalik 2021). Pośrednio taki stan potwierdzają badania własne i niski wskaźnik wiedzy „posiadanej” szczególnie z zakresu „znaczenia aktywności fizycznej i mechanizmów jej wpływu na człowieka” oraz czynności nauczycielskie, w których trudno doszukać się widocznych wskaźników wiedzy, mogącej wpływać na przekonania i postawy uczniów. Wyniki badań jakościowych (interpretacyjnych) również nie dają okazji, aby przytoczyć przykłady tematów (poza nielicznymi) z obszaru zdrowia. Niestety, obowiązująca podstawa programowa, mimo ciekawej i ambitnej treści, nie sprawia, że szkolna rzeczywistość będzie inna – wychowanie fizyczne „i tak pójdzie swoją drogą”, a intelektualizacja procesu w ramach tego przedmiotu będzie w dalszym ciągu, z punktu widzenia obowiązującej wiedzy programowej, pustym i nic nieznaczącym zapisem. Przełom mógłby nastąpić, gdyby we wskazaniach metodycznych wyraźnie zalecono, że w procesie edukacji fizycznej należy obowiązkowo przekazywać wiadomości, określając dla nich ramy czasowe w każdej jednostce lekcyjnej – trudno to jednak sobie wyobrazić. Jest zatem prawdą, że nawet najlepszy program niewiele znaczy, jeśli nie ma rzetelnych i kompetentnych jego wykonawców (Węglarz 2018, s. 27-30).

Wiedza „zapamiętana” – ankieta po lekcji wychowania fizycznego

Badania wypowiedzi uczniów na temat zrealizowanych przez nauczyciela i zapamiętanych przez nich celów lekcji (chwilę po jej zakończeniu) pokazały, że przekaz tzw. „wiedzy zapamiętanej” był znikomy. Potwierdzają to również wnioski z badania lekcji w aspekcie czynności nauczyciel-uczeń oraz badań tzw. „wiedzy posiadanej”. Analiza i badanie jakościowe wypowiedzi uczniów pokazały, że blisko 2/3 z nich nie zauważyła w intencjach nauczyciela żadnej wiedzy, a tylko 29,5% dostrzegło wiedzę, którą zapamiętali z lekcji tylko raz (był to tylko jeden moment, jedna sytuacja) a 6,9% zauważyła w lekcji zaledwie 2 sytuacje (2 momenty). Na tej podstawie można przypuszczać, że jeżeli nawet nauczyciele przekazują wiedzę, to poziom efektywności, który nie daje szans uczniom na jej zapamiętanie jest niski.

Wiedza zapamiętana po zrealizowanej lekcji, tzw. „wiedza skumulowana”, widoczna przy okazji innych zadań lekcji, lecz niedostrzegalna w temacie i celach, co prawda nie korelowała istotnie z płcią i poziomem klasy zarówno w skali porządkowej jak i dychotomicznej, jednak była znacznie większa, choć jej charakter był okazjonalny i przypadkowy. Struktura wiedzy tzw. „całkowitej” w części przybrała charakter bardziej domniemany (ukryty), bo zauważony jako komponent poznawczy postawy prosomatycznej. Była jednak najliczniejsza (30,9% dostrzegło ją w lekcji- 1 raz; 18,1%- 2 razy; 8,3%- 3 razy; 2,3%- 4 razy), lecz w swojej części niemożliwa do zbadania za pomocą jednostek pomiarowych wiedzy. Zatem nie dało się jej wykazać przykładami używając cytatów (badania jakościowe i interpretacyjne). Mimo tego pomiar w skali dychotomicznej wykazał jej związek korelacyjny z płcią (dziewczęta zapamiętały jej mniej niż chłopcy) i poziomem klasy. Wraz z wyższym jej poziomem uczniowie dostrzegali więcej wiedzy o takim charakterze. Można zatem przypuszczać, że chłopcy bardziej dostrzegali zachęty czynione przez nauczycieli, ponieważ wspominali o tym w swoich wypowiedziach częściej niż dziewczęta, a próby kształtowania u nich postaw prosomatycznych mogły być poparte wcześniejszym przekazem wiedzy - o czym nie zawsze pisali. Włączenie do analizy komponentu postaw prosomatycznych pozwoliło przypuszczać, że wypowiedzi uczniów opierały się o podstawy, jak już wspomniano, wiedzy o charakterze „ukrytym”.

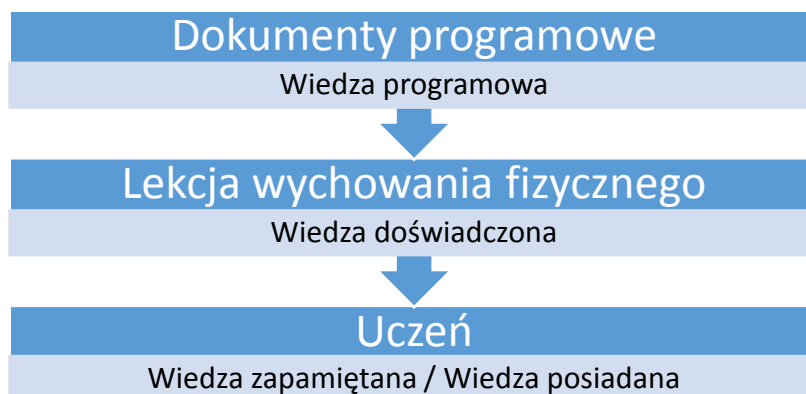
Charakter wiedzy zapamiętanej w relacjach uczniów poza nielicznymi przykładami to obraz przypadkowych i niezaplanowanych wcześniej przez nauczyciela

informacji. Zamiast tego widać, jak pisał T. Frołowicz, „*nierzeczywistą rzeczywistość, chaos i bałagan*”. Z treści tematów lekcji uczeń raczej nie pamięta wiedzy (nie słyszy, aby nauczyciel coś mówił), a to, co w zdecydowanej większości zapamiętuje jest wynikiem przypadkowego zbiegu okoliczności i mieszanką tego, co sam wie lub czego dowiedział się z lekcji, lub z innych źródeł pozyskiwania informacji. W wyniku badań stwierdzono, że rzeczywistość intencjonalnego, lecz niezaplanowanego przekazu wiedzy była niemożliwa do rozdzielenia. Na tej podstawie wydaje się, że spodziewana wiedza nie istnieje i jest jak pisał T. Frołowicz „*fikcją edukacyjną*”. Nauczyciele bardziej „*wierzą*”, że wyposażają uczniów w informacje na temat zdrowia i zdrowego styl życia i choć oni sami w przeprowadzonych wywiadach wielokrotnie deklarowali podejmowanie takich czynności, to jednak uczniowie z reguły nie potwierdzali tego ani w ankietach, ani w bezpośrednich rozmowach (Frołowicz 2002). Wykonują czynności, które mimo ich pozornie użytecznego charakteru oficjalnie uznaje się za istotne dla realizacji edukacyjnych postulatów, choć o ich nieprzydatności dostrzegają inni, a wiedza ta ma charakter prywatny i nie jest oficjalnie uzewnętrzniana (Dudzikowa 2001, s. 53). Nauczyciele planując intelektualizację lekcji dobrze zdają sobie sprawę z faktu, że pozostaną one tylko „*na papierze*”. Stwierdzony przez autora rozmiar zafałszowania rzeczywistości szkolnej okazał się zaskakujący i nieoczekiwany dla niego samego, który określił mianem rzeczywistości założeniowej i działaniem dla pozorów (Frołowicz 2002).

Podsumowanie

Aktualna podstawa programowa wychowania fizycznego zawiera sporą porcję wiedzy „programowej”, która jest obowiązkowa i przeznaczona do realizacji przez nauczycieli na każdym etapie nauczania (ryc. 4.2). W wyniku badań dowiedziono niskiego poziomu wiedzy „posiadanej”, „zapamiętanej” i „doświadczonej”, co oznacza, że młodzież w 2/3 opanowała materiał zaplanowany w danym etapie edukacji na oceną 3,0 (dst), zapamiętała z lekcji 2,4% wiedzy „szerszego wymiaru” i odpowiedziała w liczbie 1,6% wszystkich czynności na 1,4% czynności nauczycielskich podczas, których była przekazywana wiedza „programowa”. Problem ze skutecznością przekazu informacji pojawił się na poziomie lekcji, a objawem tego był niski poziom wiedzy u uczniów, którzy pomimo dostępu do wielu innych źródeł informacji znajdowali się

w zdecydowanej większości na poziomie ocen w skali stopni szkolnych zbyt niskich, co było zjawiskiem wysoce niezadowalającym (Górna 2001).



Rycina 4.2. Struktura procesu intelektualizacji w edukacji fizycznej

Podsumowując wyniki badań własnych można stwierdzić, że otrzymane dane korespondują z innymi podobnymi badaniami, dlatego wniosek o niskiej skuteczności procesu intelektualizacji w edukacji fizycznej wydaje się zasadny, a nauczyciele mogą nie podejmować żadnych działań związanych z intelektualizacją i nie ponoszą z tego powodu konsekwencji. Postulat intelektualizacji wychowania fizycznego jest zatem pustym hasłem i mało znaczącymi deklaracjami, bo w wyniku badań własnych nie obserwowano wymiernych działań i czynności nauczycielskich. I mimo że niektórzy autorzy (badacze) szacują przekaz wiedzy w lekcji na poziomie blisko 40% (Frołowicz 2002 za: Bielski 1998, s. 22), to rezultaty badań własnych tego nie potwierdziły. Zatem można stwierdzić, że intelektualizacja wychowania fizycznego weszła do kanonu „szkolnej mitologii” już dawno temu, a na przestani lat i kolejnych reform systemu edukacji nic w tym zakresie nie uległo zmianie (Frołowicz 2002, Dudzikowa 2001).

Za niską skutecznością kształcenia w wychowaniu fizycznym w zakresie realizacji celów z obszaru wiadomości może przemawiać argument, że średnia wartość z pomiaru wiedzy u uczniów wyniosła 50% maksymalnych możliwości za test „wiedzy posiadanej” a przyrost poziomu wiadomości w 3-letnim cyklu kształcenia z poziomu niskiego wzrósł znacząco, lecz jedynie o 1,3 pkt, co powodowało, że siła efektu różnicy tego przyrostu była znikoma. O słabych efektach kształcenia mogą świadczyć również zarejestrowane nauczycielskie czynności dydaktyczne, z których wynika, że na przekaz wiedzy szerszego wymiaru ujętej w podstawie programowej przeznaczali 21 minut w czasie 45 lekcji, co w przeliczeniu na 1 lekcję dawało wynik 26 sekund. Natomiast, uczniowie w interakcji na działania nauczycieli przyswajali wiedzę przez 20 minut w średnim czasie 28 sekund na 1 lekcji. Młodzież uczestnicząc

w 45 lekcjach zapamiętała tylko w 0,9% wiedzy „szerszego wymiaru” w temacie lekcji, a 4,2% w czasie trwania tej lekcji z czego najwięcej informacji pojawiło się z zakresu „terminologii, przepisów i pojęć”, przy zupełnym braku wiedzy z obszaru zdrowia i edukacji zdrowotnej, tak mocno akcentowanej w dokumentach programowych począwszy od roku 2008. Sformułowanie treści, którą udało się ustalić w toku badań przypominało strzępki luźnych i przypadkowych informacji, niepowiązanych wspólnym i przemyślanym tematem. Widoczny brak powiązań tematu z założeniami lekcji sprawiał, że pojawiające się informacje miały charakter wybiórczy, a więc nieefektywny, ponieważ pojawiały się przypadkowo podczas realizacji innych zadań.

Kategoria celów z zakresu wiedzy w ocenie istoty (sensu) lekcji wychowania fizycznego oraz najważniejszych jej elementów w opinii uczniów mieściła się w przedziale 1,4% – 1,8% w stosunku do umiejętności, sprawności i postaw. Pokazało to wysoką nieskuteczność procesu intelektualizacji i udowodniło, że przekaz wiedzy na lekcji był czynnością marginalną, wybiórczą i nieadekwatną do celów wynikających z lekcji. Jeżeli zatem zakres i poziom wiedzy „zapamiętanej” oraz „doświadczonej” był na poziomie niskim, to wiedzę „posiadaną” młodzież zdobywała przypadkowo i okazjonalnie, a nie w wyniku zaplanowanych i realizowanych przez nauczycieli wychowania fizycznego czynności dydaktycznych.

Program z 1983 roku zawiera zasoby wiedzy związanej ze zdrowiem, które nie były należycie wyeksponowane, lecz zostały wkomponowane między wiadomości o innym znaczeniu. W kolejnym dokumencie programowym, tj. w pierwszej podstawie programowej z roku 1999, oprócz tzw. ścieżki międzyprzedmiotowej z zakresu edukacji prozdrowotnej znalazły się „standardy osiągnięć”, pod wspólnym tytułem „*dbałość o zdrowie i higienę*” (I, II etap edukacji); „*hartowanie organizmu i dbałość o higienę i zdrowie*”; „*dbałość o prawidłową postawę ciała*” (III etap edukacji) oraz „*przyjmowanie odpowiedzialności za zdrowie własne i innych w tym także (w przyszłości) własnej rodziny*” (IV etap edukacji). W kolejnych dokumentach ewolucja podstaw programowych (pp. 2008 r.) wprowadziła w tym obszarze wydzielone w strukturze dokumentów zapisy treści nauczania w dwóch blokach tematycznych: treningu zdrowotnego i edukacji zdrowotnej, wynoszące łącznie 58%, jednostek wiedzy, aby w obowiązującej aktualnie podstawie programowej dla II etapu (klasy 4-8) zgromadzić 35,3% a dla III etapu (klasy 1-4) edukacji 63,3% jednostek analitycznych „wiedzy programowej”(pp. 2017 r., / 2018 r. – 47%).

Wnioski z badań własnych

Wnioski teoretyczno-poznawcze:

1. Skuteczność kształcenia w procesie wychowania fizycznego w zakresie osiągnięcia celów z zakresu wiadomości była niska ponieważ:
 - a) średnia wartość z pomiaru wiedzy wyniosła 24,6 pkt i stanowiła 49,3% maksymalnej możliwej do uzyskania liczby powodując, że 71,5% uczniów otrzymało oceną dostateczną;
 - b) przyrost poziomu wiedzy w 3-letnim cyklu kształcenia z poziomu niskiego wzrósł znacząco, lecz jedynie o 1,3 pkt, co powodowało, że siła efektu różnicy tego przyrostu był znikoma;
 - c) zakres wiedzy między grupami tematycznymi, mimo że rozłożony równomiernie, to największe niedostatki wykazywał w treściach związanych ze znaczeniem aktywności fizycznej i mechanizmami jej wpływu na człowieka, co mogło skutkować ograniczeniami w aktywności fizycznej uczniów w czasie wolnym;
 - d) mimo, że poziom wiedzy u dziewcząt w „klasie 1” był znacząco niższy niż u chłopców, to znamienne, lecz umiarkowanie silny przyrost po 3 latach edukacji fizycznej nastąpił tylko w grupie żeńskiej a także tylko w grupie tematycznej związanej z technologią, przepisami i pojęciami - widoczny znacząco bardziej u dziewcząt niż u chłopców.
2. Źródłem pozyskiwania przez uczniów wiedzy z wychowania fizycznego w największym stopniu były lekcje wychowania fizycznego (17,2%), a w mniejszym internet, telewizja i grupy rówieśnicze. Sposoby pozyskiwania przez uczniów wiedzy korelują z płcią i zależą od 3-letniego procesu edukacji fizycznej, tak samo u dziewcząt jak i u chłopców.
3. Młodzież, podejmując aktywność ruchową, w największym stopniu kierowała się korzyściami zdrowotnymi (34,7%) i sprawnościowymi (23,9%), a w mniejszym rekreacyjnymi i estetycznymi. A wartości aktywności ruchowej korelują z płcią i zależą od 3-letniego procesu edukacji fizycznej tylko w grupie dziewcząt.
4. Średni poziom aktywności fizycznej (MVPA) był niski i jedynie wysiłki fizyczne 26% uczniów osiągnęły zalecany poziom. Średnia aktywność

chłopców była znamienne większa niż dziewcząt, a wartość wskaźnika MVPA okazała się zależna od poziomu wiedzy, jaką dysponowała badana młodzież.

5. Poziom aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) dla prawie połowy badanych był niski lub aktywność ta nie występowała (48,2%), a dla drugiej połowy w 29,5% osiągnął poziom średni i w 20,1% wysoki. Wartość wskaźnika ASR była zależna od poziomu wiedzy u badanych obojga płci.
6. Grupy tematyczne korelują z aktywnością MVPA i ASR. Stwierdzono, że poziom aktywności MVPA jest tym większy, im większa jest wiedza z grupy tematycznej: „dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli”. Wykazano również, że uczniowie z wyższym poziomem wiedzy z grup tematycznych: „znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka” oraz „dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznej i samokontroli”, cechują się wyższą aktywnością ASR.
7. Typy wiedzy korelują z aktywnością MVPA i ASR. Stwierdzono, że poziom aktywności MVPA jest tym większy, im większa jest wiedza uczniów typu Z (zapamiętana) i typu U (praktyczna). Z kolei poziom aktywności ASR jest większy, im większa jest wiedza typu Z (zapamiętana) i typu R (zrozumiana).
8. Grupa czynności *metodyczno-organizacyjnych* stanowiła blisko 2/3 czasu lekcji, wchodziły w nią w kolejności: kontrola, naprowadzanie, przygotowanie i zabezpieczanie. Pozostałą część czasu zajęła grupa czynności *poznawczo-emocjonalnych*, w skład której wchodziły w kolejności: motywowanie, informowanie, korygowanie i wychowywanie.
9. Korelacja między czynnościami nauczycieli i uczniów w grupie metodyczno-organizacyjnej i poznawczo-emocjonalnej była znamienne, dlatego nauczyciele swoim stylem pracy dominowali w grupie pierwszej a ustępowali w grupie drugiej na korzyść uczniów, co może wydawać się zjawiskiem korzystnym dla bezpiecznego i sprawnego przebiegu lekcji oraz dla zwiększonego zaangażowania uczniów.
10. Zróżnicowanie w obrębie skategoryzowanych par czynności nauczyciel-uczeń było znamienne. Nauczyciele najwyraźniej wykazywali dbałość o bezpieczny przebieg lekcji, dlatego ich czynności przygotowawczo-

zabezpieczające (16,5%) i kontrolne (24,9%) dominowały nad czynnościami uczniów, zaś czynności „wychowawcze”, mimo że zajęły najmniej czasu, to wydawały się skuteczne, ponieważ interwencje nauczycielskie stanowiły zaledwie 2,1% czasu w proporcji do pozostałych par kategorii.

11. Nauczyciele wychowania fizycznego prowadząc lekcję wykonali 10,4% czynności z kategorii „informacyjnych”, w tym przez 1,4% (26 sekund w jednej lekcji) czasu przekazywali wiedzę szerszego wymiaru, ujętą w dokumentach programowych, a uczniowie w interakcji z nimi „odbierali i przetwarzali informacje w czasie 1,6% (28 sekund w jednej lekcji) swoich czynności.
12. W dokumentach programowych o znaczeniu historyczno-archiwalnym, począwszy od ostatniej wersji programu obowiązującego w latach 1983-1999 widniały zapisy związane ze zdrowiem, których zakres i objętość znacząco wzrastał w kolejnych edycjach podstaw programowych z lat 1999 i 2008 - włącznie z aktualnymi dokumentami z lat 2017 i 2018. Zasobów wiedzy z zakresu zdrowia w dokumentach historycznie starszych (1983 r., 1999 r.) było wyraźnie mniej, a ich treść nie została należycie wyeksponowana, lecz wkomponowana między informacje o innym znaczeniu. Skutkiem tego zawartość treści w tym zakresie była mało widoczna.
13. Skategoryzowane cele lekcji zostały zdominowane przez umiejętności ruchowe i postawy. Wiadomości były kategorią celów, w których najmniej informacji wystąpiło w temacie lekcji (0,9%) i przy realizacji zadań ruchowych (11,1%), a najwięcej w czasie kształtowania postaw prosomatycznych (25,1%). Widoczny brak powiązań tematu z założeniami lekcji sprawiał, że informacje miały charakter wybiórczy, a więc nieefektywny, ponieważ pojawiały się przypadkowo podczas realizacji innych zadań.
14. Struktura wiedzy zapamiętanej w najmniejszym zakresie składała się z wiedzy czystej (5,1%) i skumulowanej (33,9%), a w największym z wiedzy całkowitej (59,9%):
 - a) w temacie i celach lekcji, wiedzy czystej wystąpiło najmniej (0,9%), nieznacznie więcej w czasie jej trwania 4,2%, z czego najwięcej

- pojawiło się informacji z zakresu „terminologii, przepisów i pojęć”, a sformułowania treści przypominały strzępki luźnych i przypadkowych informacji niepowiązanych wspólnym i przemyślanym tematem,
- b) w przypadku wiedzy skumulowanej ponad połowa uczniów (63,3%) nie zapamiętała z lekcji żadnych informacji, 1/3 (29,5%) z nich wskazała na występowanie wiadomości tylko jednokrotnie a 6,9% dwukrotnie w całym przebiegu lekcji,
 - c) w przypadku wiedzy całkowitej niespełna połowa (39,0%) uczniów nie zapamiętała żadnych informacji, 1/3 wskazała na wiedzę jednokrotnie a 18,1% i 8,3% dwu i trzykrotnie w czasie trwania całej lekcji.

Wnioski praktyczno-wdrożeniowe:

1. Nauczyciele wychowania fizycznego powinni w taki sposób wpływać na młodzież, aby miała szansę rozwijać i wzmacniać w sobie motywację, która zmobilizuje ich do podejmowania aktywności fizycznej.
2. Poziom aktywności fizycznej i sportowo rekreacyjnej jest niewystarczający, ponieważ tylko 1/3 uczniów osiąga poziom zalecany, a 1/5 uprawia aktywność sportowo-rekreacyjną na odpowiednim poziomie, co łącznie stanowi rodzaj zachowań zagrażających zdrowiu, dlatego nauczyciele powinni planować formy lekcyjne o wymaganej intensywności i formy pozalekcyjne obejmujące swym zasięgiem możliwie jak największą liczbę uczniów.
3. W planowaniu lekcji nauczyciele wychowania fizycznego powinni zwrócić szczególną uwagę na treści związane z „doborem ćwiczeń, w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli” oraz „znaczeniem aktywności fizycznej i mechanizmów jej wpływu na człowieka”.
4. Nauczyciele wychowania fizycznego muszą także zwrócić większą uwagę na problem intelektualizacji i wykorzystać do tego celu odpowiednie momenty podczas lekcji wychowania fizycznego (np. ustawienie uczniów w zbiorce, spacer, przerwa w grze, odpoczynek po ćwiczeniach).

Bibliografia

1. Adamek I. 2005. Programy kształcenia zintegrowanego a standardy ich konstruowania. Wydawnictwo AP, Kraków.
2. Adamek I. 2007. Teoretyczne i praktyczne podstawy konstruowania programów szkolnych. Wydawnictwo AP, Kraków.
3. Argyle M. 2001. Psychologia stosunków międzyludzkich. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
4. Bednarek A., Chmielewska E. 2013. Wiedza młodzieży szkolnej na temat zdrowia. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, Tom 19 (4), s. 469–474.
5. Bergier J. 1998. Wiedza dzieci o nauczanych czynnościach ruchowych a skuteczność działań w grze zespołowej. AWF, Warszawa.
6. Bielski J. 2000. Wychowanie fizyczne we współczesnych przemianach edukacyjnych. *Lider*, 9, s.20-22.
7. Bielski J. 2005. *Metodyka wychowania fizycznego. Podręcznik dla nauczycieli wychowania fizycznego i studentów studiów pedagogicznych.* Impuls, Kraków.
8. Bielski J. 2009. Kontrowersje wokół nowych podstaw programowych. *Lider*, 6, s. 4-6.
9. Bielski J. 2009. Stan świadomości nauczycieli i praktyka związana z reformą edukacyjną. *Lider*, 11, s. 6-9.
10. Bielski J. 2012. Podstawowe problemy teorii wychowania fizycznego. Impuls, Kraków.
11. Bochenek A., Grabowiec A. 2015. Odżywianie i aktywność fizyczna jako elementy stylu życia młodzieży licealnej. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 32, s. 202–213.
12. Bonstingl J. 1995. Wprowadzenie do Total Quality Management w edukacji. CODN.
13. Botwina R., Duda H., Stula A. 2018. Mentalne wspomaganie w procesie nauczania gry w piłkę nożną. Monografia, Politechnika Opolska.
14. Bronikowska M., Bronikowski M., 2004. Program nauczania wychowania fizycznego z elementami edukacji olimpijskiej dla gimnazjum z uwzględnieniem treści i zagadnień międzyprzedmiotowych. eMPI2, Poznań.
15. Bronikowski M. 2005. *Metodyka wychowania fizycznego w reformowanej szkole. Część II.* eMPI2, Poznań.
16. Bronikowski M. 2015. Wychowanie fizyczne a nowoczesne technologie. AWF, Poznań.

17. Bukowiec M. 1987. Analiza czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie lekcji wychowania fizycznego. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, 1, s.83–98.
18. Bukowiec M. 1990. Postulowane, założone i rzeczywiste funkcje wychowania fizycznego w przygotowaniu do uczestnictwa w kulturze fizycznej. AWF Kraków.
19. Cabak A., Woynarowska B. 2004. Aktywność fizyczna młodzieży w wieku 11-15 lat w Polsce i w innych krajach w 2002 roku. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, tom 48, 4, s. 355-365.
20. Cavill N., Bauman A. 2004. Changing the way people think about healthenhancing physical activity: do mass media campaigns have a role? *Journal of Sports Science and Medicine*, 22, s. 771-790.
21. Cendrowski Z. 2010 Nowa podstawa programowa wychowania fizycznego i edukacji zdrowotnej na ogólniejszym tle problemów cywilizacyjnych i zdrowotnych. *Lider*, 3, s. 4-10.
22. Cieślík E., Siembida A., Kuś A., Folcik A., Kopeć A. 2014. Wpływ edukacji na świadomość żywieniową młodzieży szkół ponadgimnazjalnych w aspekcie profilaktyki chorób dietozależnych. *Problemy Higieny i Epidemiologii*, 95(4), s. 927–933.
23. Clemente M. C., Rocha A. R. 2013. Teaching and soccer training: An approach through a tactical perspective. *Journal of Physical Education and Sport*, 13(1), s. 14-18.
24. Corbin C.B., Welk G.J. Corbin W.R., Welk K.A. 2007. *Fitness & Wellness: kondycja, sprawność, zdrowie*. Zyska i s-ka. Warszawa.
25. Czabański B. 1991. Wybrane zagadnienia uczenia się i nauczania techniki sportowej. AWF, Wrocław.
26. Czabański B. 1996 Komunikacja dydaktyczna w procesie kształcenia fizycznego. [W:] Czabański B., T. Koszczyk (red.) *Dydaktyka Wychowania Fizycznego. 2 Międzynarodowa Konferencja Naukowa nt. Komunikacja dydaktyczna w wychowaniu fizycznym*. AWF Wrocław.
27. Czabański B. 1998. Wybrane zagadnienia uczenia się i nauczania techniki sportowej. AWF, Wrocław.
28. Czabański B. 2000. *Kształcenie psychomotoryczne*. AWF Wrocław.
29. Czarniecka R. 2009. Intelktualizacja procesu wychowania fizycznego – w świetle badań. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 9, s. 31-34.
30. Czerska E. 1999. Program wychowania fizycznego o profilu rekreacyjno-zdrowotnym dla gimnazjum i liceum. Res Polona, Łódź.

31. Czerska E. 2011. Analiza porównawcza – podstaw programowych z wychowania fizycznego. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 11, s. 16-23.
32. Czerski W. 2021. Zachowania zdrowotne a intensywność użytkowania Facebooka wśród studentów. *Rozprawy Społeczne*, 15(1), s. 30-47.
33. Czerw A., Kościuk K., Augustynowicz A. 2014. Wiek i płeć jako zmienne różnicujące wpływ środków masowego przekazu na poglądy i zachowania zdrowotne – badania własne. *Media-Kultura-Komunikacja Społeczna*, 10(4), s. 41-54.
34. Day C. 2004. *Od teorii do praktyki: rozwój zawodowy nauczyciela*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
35. Demel M. 1973. *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*. Sport i Turystyka. Warszawa.
36. Demel M. 1980. *Wychowanie fizyczne*. [W:] Praca zbiorowa pod red. B. Suchodolskiego. *Pedagogika*. PWN, Warszawa, s. 615.
37. Dobosz J. 2015. Wykorzystanie technologii informatycznych w procesie edukacji fizycznej [W:] Bronikowski M. (red.) *Wychowanie fizyczne a nowoczesne technologie*. AWF Poznań.
38. Duda H. 1999. *Procesy myślowe a intelektualizacja w nauczaniu taktyki gry w piłkę nożną*. AWF Kraków.
39. Duda H. 2001. Modelowe wspomaganie procesu przekazywania wiadomości o grze wśród grup męskich i żeńskich uczących się gry w piłkę nożną. *Human Movement*. PTNKF-AWF, 3, Wrocław.
40. Duda H. 2017. *Racjonalne kierowanie uzdolnionym graczem: (na przykładzie edukacji w Szkole Mistrzostwa Sportowego Piłki Nożnej im. Józefa Kałuży i Henryka Reymana w Krakowie)*. AWF Kraków.
41. Duda H., 2012. *Intelektualizacja procesu nauczania a rozwój dyspozycji do gry sportowej (na przykładzie piłki nożnej)*. AWF Kraków.
42. Duda H., Kaczor M., Ambroży T. 2014. *Intelektualizacja jako wymóg kreatywnego nauczania gry młodych piłkarzy nożnych*. [W:] Stuła A. (red.) *System szkolenia piłkarzy w wybranych krajach i klubach europejskich. Badania wspomagające efektywność szkolenia w Polsce*. Politechnika Opolska, s. 102-116.
43. Duda H., Stuła A. 2017. Evaluating the level of creative support in teaching football game tactics. *Antropomotoryka*, 78 (27), s. 33-38.
44. Duda H., Witkowski Z. 2005. *Określenie poziomu wiedzy o przepisach gry w piłkę nożną wśród zawodników o zróżnicowanym zaawansowaniu sportowym*. [W:] Stuła A. (red.) *Wybrane zagadnienia treningu sportowego*. Instytut Kultury Fizycznej poznańskiej AWF, s. 167-174.

45. Dudzikowa M. 2001. Mit o szkole jako miejscu wszechstronnego rozwoju ucznia. Eseje etnopedagogiczne. Impuls, Kraków.
46. Dybińska E., Kwaitkowska-Skwara A. 2016. Poziom aktywności fizycznej młodzieży akademickiej Krakowa a stan wiedzy z zakresu kultury fizycznej z uwzględnieniem płci, kierunku kształcenia oraz miejsca pochodzenia. [W:] Dybińska E., Zboina B. (red.) Dobrostan a edukacja. Neuro-Centrum, Lublin.
47. Frołowicz T. 1998. Mit wiadomości w lekcji wychowania fizycznego. [W:] Bronikowski M., Muszkieta R., Olejniczak T. (red.) Lekcja wychowania fizycznego. AWF Poznań.
48. Frołowicz T., Przysiężna B. 2000. Moja sprawność i zdrowie. Program wychowania fizycznego dla szkoły podstawowej. Fokus, Gdańsk.
49. Frołowicz T., Przysiężna B. 2001. Moja sprawność i zdrowie. Przewodnik metodyczny dla II etapu edukacji. Fokus, Gdańsk.
50. Frömel K., Formánková S., Sallis J. F. 2002. Physical activity and sport preferences of 10 to 14-year-old children: A 5-year prospective study. Acta Universitatis Palackianae Olomucensis, 32 (1), s. 11-16.
51. Frömel K., Novosad J., Svozil Z. 1999. Pohybova aktivita a sportovni zajmy mladeze. Univerzita Palackeho. Olomouc.
52. Gagné R. M., Fleishman E. A. 1959. Psychology and human performance. Henry Holt.
53. Gajewski L. M. 1998. Wiadomości z kultury fizycznej uczniów kończących szkołę podstawową. Lider, 9, s. 15-16.
54. Galloway C. 1988. Psychologia uczenia się i nauczania. PWN, Warszawa, s. 230.
55. Garbaciak W. 1996. Wiedza dotycząca zachowań prosomatycznych chłopców kończących szkoły podstawowe, zasadnicze zawodowe i technika. [W:] Ślężyński J. (red.) Efekty kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej. Katowice.
56. Garbaciak W. 2001. Efektywność lekcji wychowania fizycznego w przekazywaniu wiedzy. [W:] Ślężyński J. (red.) Efekty kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej, Katowice.
57. Gądek A. 2022. Postawy wobec kultury fizycznej i lekcji wychowania fizycznego oraz motywacja podejmowania aktywności fizycznej uczniów szkół tarnowskich szkół ponadpodstawowych. Rozprawa doktorska. AWF Kraków.
58. Gąsior P., Gielczyński R. 2008. Wiedza zdrowotna i świadomość potrzeby ruchu u młodzieży szkół ponadgimnazjalnych na Podhalu – analiza porównawcza. Lider, 1, s. 26-28.

59. George D., Mallery P. 2016. IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guide and reference. Routledge.
60. Głogowska-Nowak E., Jezierski R. 2011. Opinie nauczycieli wychowania fizycznego o nowej podstawie programowej. *Lider*, 6, s. 3-8.
61. Gniezińska A., Bar K., Kostorz K. 2018. Kultura fizyczna w stylu życia uczniów katowickich liceów ogólnokształcące. *Rozprawy Naukowe AWF Wrocław*, 63, s. 43–58.
62. Gocłowska A. 2016. Ewaluacja zewnętrzna. *Poradnik wizytatora*. ORE, Warszawa.
63. Gonzalez-Villora S., Serra-Olivares J., Pastor-Vicedo J.C., Costa I. T. 2015. Review of the tactical evaluation tools for youth players, assessing the tactics in team sports: football. *SpringerPlus*, 4(663), s. 1-17.
64. Górna K. 1997. Podstawa programowa z wychowania fizycznego. Uwagi i refleksje. *Lider*, 9, s. 24-25.
65. Górna K. 2001. Przygotowanie młodzieży do uczestnictwa w kulturze fizycznej. AWF Katowice.
66. Górna K., Garbaciak W. 1994. Kultura fizyczna w szkole. AWF Katowice.
67. Górna K., Garbaciak W. 2012. Szkolne wychowanie fizyczne. AWF Katowice.
68. Górna K., Skalik K. 1991. Test wiadomości z kultury fizycznej dla uczniów kończących szkołę ponadpodstawową. *Zeszyty Metodyczno-Naukowe AWF w Katowicach*, 1, s. 131-157
69. Górna-Łukasik K., Groffik D., Fromel K., Skalik K., Wąsowicz W. 2010. Aktywny i zdrowy styl życia. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 8, s. 11-15.
70. Górna-Łukasik K., Skalik K. 2021. Efekty pedagogiczne lekcji wychowania fizycznego o zróżnicowanym stopniu usamodzielniania uczniów w opiniach ich uczestników. [W:] K. Skalik, J. Polechoński (red.) *Współczesne problemy wychowania fizycznego – część 4*. AWF Katowice, s. 9-26.
71. Grabowski H. 1999. *Teoria fizycznej edukacji*. WSiP, Warszawa.
72. Grabowski H. 2000. *Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym*. Implus, Kraków.
73. Groffik D. 2009. *Metodyka stosowania ćwiczeń fizycznych w profilaktyce i terapii*. AWF Katowice.
74. Groffik D. 2019. *Podstawa programowa w szkole podstawowej i ponadpodstawowej*. Skrypt 1, AWF Katowice.
75. Guła-Kubiszewska H., Lewandowski M. 2003. *Podstawy projektowania, programowania i planowania pracy nauczyciela*. WSiP, Warszawa.

76. Hargreaves A. 1994. *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. NY Teachers College Press, New York.
77. Jagusz M. 1989. Samokontrola i samoocena jako jedna z form zwiększania efektywności procesu wychowania w kulturze fizycznej. [W:] Strzyżewski S. (red.) *Efekty kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej*. AWF Katowice i PTNKF, s. 107-112.
78. Jakobson R. 1989. *W poszukiwaniu istoty języka 2*. PIW, Warszawa.
79. Janowski A. 1985. *Poznanie uczniów. Zdobywanie informacji w pracy wychowawczej*. WSiP, Warszawa.
80. Jaśkowska E. 2004. *Wychowanie fizyczne w gimnazjum*. G&P, Poznań.
81. Jurczak A. 2004. Udział dzieci i młodzieży w pozalekcyjnych i pozaszkolnych formach aktywności ruchowej. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, tom 48, 4, s. 368-378.
82. Kaczor M. 2019. *Wpływ kreatywnego modelu szkolenia na efektywność uczenia się gry w piłkę nożną chłopców w wieku 9 – 10 lat*. Rozprawa doktorska. AWF Kraków.
83. Kaczor M., Duda H. 2017. The impact of the creative model in teaching football on professional knowledge and effectiveness of players aged 12 and 13. *Antropomotoryka*, 20 (80), s. 27-34.
84. Kaczor M., Duda H. 2014. Kreatywne nauczanie gry w piłkę nożną u dzieci a ich rozwój dyspozycji do działania. [W:] Stula A. (red.) *Systemy szkolenia piłkarzy w wybranych krajach i klubach europejskich. Badania wspomagające efektywność szkolenia w Polsce: praca zbiorowa*. Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej, s. 127-139.
85. Kawka Z. 1998. *Między misją a frustracją: społeczna rola nauczyciela*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
86. Kierczak U. 2011. *Efekty kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej*. PTNKF, Katowice.
87. Kierczak U. 2012. *Koncepcja edukacji fizycznej. Zdrowie-Sport-Rekreacja. Wychowanie fizyczne w edukacji wczesnoszkolnej. Poradnik metodyczny*. Impuls.
88. Kierczak U., Glos T. 2002. *Program wychowania fizycznego dla czterech etapów edukacyjnych*. WSiP, Warszawa.
89. Komar W. 2000. *Współczesność i nauczyciel – perspektywy edukacji bez dogmatów?* Żak, Warszawa.
90. Konarzewski K. 2000. *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*. WSiP, Warszawa.

91. Kopińska V. 2016. Wartości demokratyczne w szkole. Krytyczna analiza podstaw programowych kształcenia ogólnego. Rocznik Pedagogiczny tom 39/2016 s. 55-67.
92. Kopińska V. 2017. Zmiana czy status quo? Krytyczna analiza nowych podstaw programowych do wiedzy o społeczeństwie. Przegląd badań edukacyjnych, 25 (2/2017), s. 201–228.
93. Kopińska V. 2018 Zmiana polskich podstaw programowych kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji społecznych i obywatelskich. Analiza krytyczna. Parezja - Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN, 1/2018 (9), s. 132-154.
94. Kosiba G. 1996. Funkcje kształcenia i wychowania w lekcji wf. Lider, 5, s. 17-19.
95. Kosiba G. 2001. O czym warto pamiętać przekazując wiedzę na lekcji wychowania fizycznego. Kultura Fizyczna, 9-10, s. 14-15.
96. Kosiba G. 2003. Szkice z teorii i metodyki wychowania fizycznego. AWF Kraków.
97. Kosiba G. 2004. W poszukiwaniu sposobów intelektualizacji szkolnego wychowania fizycznego. Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne, 1, s. 26-28.
98. Kosiba G. 2009. Doskonalenie i rozwój zawodowy nauczycieli wychowania fizycznego. AWF Kraków.
99. Kosiba G. 2014. Pełnienie roli nauczyciela a doskonalenie zawodowe nauczycieli wychowania fizycznego na tle nauczycieli innych specjalności. [W:] Skalik K., Polechoński J. (red.) Współczesne problemy wychowania fizycznego, AWF Katowice, s. 37-54.
100. Kosiba G., Madejski E. 2014. Postawy nauczycieli wobec swej roli zawodowej w świetle wybranych koncepcji teoretycznych. Forum Oświatowe, 52, Vol. 2, s. 101-112.
101. Kosiba G., Szalewski J. 2010. Intelktualizacja procesu wychowania fizycznego - elementy przygotowania uczniów do uczestnictwa w kulturze fizycznej. [W:] Zawadzka B. (red.) Uczestnictwo w kulturze fizycznej wyzwaniem naszych czasów. Wszechnica Świętokrzyska, Kielce, s. 277-283.
102. Kowalska J., Słowiński J., Zieleń-Zynek I. 2019. Ocena wiedzy żywieniowej uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Problemy Higieny i Epidemiologii, 100 (2) s. 124-129.
103. Kożuch P. 2016. Czynności lekcyjne nauczycieli i uczniów, interakcje między nimi oraz postawy uczniów wobec wychowania fizycznego. Rozprawa doktorska. AWF Kraków.

104. Kożuch P., Galara J. 2011. Analiza czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi podczas lekcji wychowania fizycznego, *Wychowania Fizyczne i Zdrowotne*, 7, s. 15-23.
105. Kruszewski K. 1991 *Sztuka nauczania*. PWN, Warszawa.
106. Książek W. 2001 *Rzecz o reformie edukacji 1997-2001*. Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam”, Warszawa.
107. Kupisiewicz C. 1976. *Podstawy dydaktyki ogólnej*. PWN, Warszawa.
108. Kupisiewicz C. 2012. *Dydaktyka. Podręcznik częściowo programowany. Wydanie XIII*. Impuls, Kraków.
109. Kurcz I. 1992. *Pamięć. Uczenie się. Język*. [W:] T. Tomaszewski (red.) *Psychologia ogólna*. PWN, Warszawa.
110. Kurek-Paszczuk A., Mielniczuk A., Paszkiewicz S., 2012. *Nowa forma praktyki - przygotowaniem do zawodu nauczyciela wychowania fizycznego*. WSKFiT, Pruszków.
111. Kwiatkowska H. 2005. *Tożsamość nauczycieli: między anomią a autonomią*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
112. Lasswell H. 1948. *The Structure and Function of Communication in Society*. [W:] L. Bryson (red.) *The Communication of Ideas*. Harper, New York.
113. Ledzińska M. 2000. *Uczenie się nie wykraczające poza warunkowanie*. [W:] Strelau J. (red.) *Psychologia – Podręcznik akademicki – Psychologia ogólna*. PWP, Gdańsk.
114. Leek J. 2015. *Ewolucja podstaw programowych kształcenia ogólnego w Polsce. Ku zmianie edukacyjnej*. [W:] Kamińska M. (red.) *Wybrane problemy nauczania i wychowania. Z doświadczeń okresu transformacji*. NOVUM, Płock.
115. Lex H., Essig K., Knoblauch A., Schack T. 2015. *Cognitive Representations and Cognitive Processing of Team-Specific Tactics in Soccer*. *Plos One*, 10 (2), s. 1-18.
116. Łobocki M. 1992. *Warunki skuteczności form pracy wychowawczej*. [W:] Srokosz M. (red.) *Wpisy do ćwiczeń z teorii wychowania fizycznego*. Wydawnictwo Skryptowe, 123, Kraków, s. 256.
117. Łobocki M. 2011. *Metody i techniki badań pedagogicznych*. Impluse, Kraków.
118. Machnacz W., Naglak Z. 1995. *Zdolności umysłowe jako czynnik kwalifikujący do zespołowej gry sportowej*. [W:] Naglak Z., Panfil R. (red.) *Zespołowe gry sportowe w wychowaniu fizycznym i w sporcie. III Konferencja Naukowo-Metodyczna, AWF Wrocław 20-21.10.1994.*, s. 79-82.
119. Madejski E., Jaworski J. 2011. *Wiedza uczniów klas I-III szkoły podstawowej na temat przyborów i przyrządów do ćwiczeń*. [W:] Wiczorek M.,

- Bartoszewicz R. (red.) Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, 35, s. 81-84.
120. Madejski E., Węglarz J. 2018. Wybrane zagadnienie współczesnej metodyki wychowania fizycznego. Podręcznik dla nauczycieli i studentów. Implus, Kraków.
121. Marek E. 2000. Pedagogiczna interpretacja współczesnych koncepcji programowych. [W:] Kosętka H., Kuźma J. (red.) Teoretyczne i praktyczne aspekty kształcenia zintegrowanego. AP, Kraków.
122. Marek E. 2019. Ewolucja programów kształcenia zintegrowanego w Polsce. Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, nr 8, s. 17-39.
123. Mieczkowski T. 1977. Wychowanie fizyczne. Podręcznik dla kl. IV-V.
124. Naglak Z. 1999. Metodyka trenowania sportowca. AWF Wrocław.
125. Naglak Z. 2005. Nauczanie i uczenie się wielopodmiotowej gry z piłką. Kształcenie gracza na wstępnym etapie. AWF Wrocław.
126. Naglak Z. 2010. Kształcenie gracza na podstawowym etapie. AWF Wrocław.
127. Naglak Z. 2013. Trenowanie gracza na specjalnym etapie. AWF Wrocław.
128. Nalaskowski A. 1998. Nauczyciele z prowincji u progu reformy edukacji. Adam Marszałek, Toruń.
129. Nęcki Z. 1996. Komunikacja międzyludzka. Wyd. Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków.
130. Niewierska A., Sowada A., Silarska D., Róžańska D. 2016. Ocena poziomu wiedzy na temat żywienia oraz wybranych elementów stylu życia uczniów szkół ponadgimnazjalnych. Pielęgniarstwo i Zdrowie Publiczne, Wrocław, s. 267–273.
131. Nowak PF. 2015. Wychowanie fizyczne rozwija też umysł. Magazyn Trenera, 39, s. 8-11.
132. Nowak PF. 2017. Intelktualizacja w wychowaniu fizycznym – więcej czy mniej? Magazyn Trenera, 49, s. 8-11.
133. Okoń W. 2016. Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, wyd. 5. Żak, Warszawa, s. 73.
134. Ollivier B. 2010. Nauki o komunikacji. Oficyna Naukowa, Warszawa, s. 368.
135. Olszowska G. 2012. Napisać program własny. [W:] Kosyra-Cieślak T. (red.) Programy nauczania w rzeczywistości szkolnej. Tworzenie-wybór-ewaluacja. Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa, s.11-32.
136. Osiński W. 1992. [W:] Bukowiec M. (red.) Wpisy do ćwiczeń z teorii wychowania fizycznego. Kraków, s. 226.
137. Osiński W. 2011. Teoria wychowania fizycznego. AWF, Poznań.

138. Ostrowska K. 1998. Intelktualizacja w wychowaniu fizycznym. *Lider*, 10, s. 8-9.
139. Panfil R. 1990. Dyspozycje sportowców do gry zespołowej a kierowanie nimi. *Studia i Monografie*, 23, AWF Wrocław.
140. Panfil R. 1991. Kierowanie zespołem sportowym. RCMSzKFiS, Warszawa.
141. Panfil R. 2000. Edukacja uzdolnionego gracza i zarządzanie zespołem sportowym. AWF Wrocław.
142. Panfil R. 2006. *Prakseologia gier sportowych*. AWF Wrocław.
143. Pańczyk W., Warchoń K., 2006. *W kręgu teorii, metodyki i praktyki współczesnego wychowania fizycznego*. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.
144. Pawłowski R. 2010. *Przygotowanie młodzieży akademickiej do udziału w kulturze fizycznej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, Kielce.
145. Pawłucki A. 1997. *Nauczyciel wobec wartości zdrowia. Studium krytyczne*. AWFIS, Gdańsk.
146. Poplucz J. 1984. *Optymalizacja działania pedagogicznego na lekcji*. WSiP, Warszawa.
147. Pośpiech J. 2006. *Jakość europejskiego wychowania fizycznego w świetle badań*. PTNKF, Racibórz.
148. Półturzycki J. 1999. *Dydaktyka dla nauczycieli*. A. Marszałek, Toruń.
149. Praca G. M., Morales J. C. P., Moreira P. E. D., Peixoto G. H. C., Bredt, S. T., Chagas M. H., Costa I. T., Greco P. J. 2016. Tactical behavior in soccer small-sided games: influence of team composition criteria. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 19 (3), s. 354-363.
150. Przewęda R. 1981. *Sport a szkoła*. [W:] Ulatowski T. (red.) *Teoria i metodyka sportu*. Warszawa, s.319.
151. Raczek J., Mynarski W., Ljach W., 2002. *Kształtowanie i diagnozowanie koordynacyjnych zdolności motorycznych*. AWF Katowice.
152. Roller S. 1987. *Cele wychowania – tworzenie i odradzanie*. [W:] *Bliskie i dalekie cele wychowania*. Wojnar, Warszawa, s. 378.
153. Rosenthal R., 1966. *Experimenter Effects in Behavioral Research*. Appleton Century Crofts, New York.
154. Rostańska E. 1998. *Rozmowa nauczyciela z dzieckiem jako interakcja werbalna*. [W:] Kojs W., Mrózek W. (red.) *Komunikacja, Dialog, Edukacja*. Uniwersytet Śląski Filia w Cieszynie, Cieszyn.

155. Rovegno I. 1994. Teaching within a curricula zone of safety: school culture and the situ-ated nature of student teachers pedagogical content knowledge. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65 (3), s. 269–279.
156. Sallis J.F. 1994. Determinants of physical activity behavior in children. [W:] R.R. Pate, R.C. Hohn (red.). *Health and fitness through physical education*. Champaign: Human Kinetics Publishers.
157. Sankowski T. 2001. Wybrane psychologiczne aspekty aktywności sportowej. Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego, Poznań.
158. Silverman D. 2008. Prowadzenie badań jakościowych. PWN, Warszawa.
159. Sivak J. 1992. System teoretickeho vzdelania v telesnej vychove a jeho vplyv na formovanie vedomia a postojov k pohybovej aktivite ziakov gymnazii. Bratislava. Fakulta telesnej vychovy a sportu.
160. Skalik K. 2019. Efekty pedagogiczne lekcji wychowania fizycznego o zróżnicowanym stopniu usamodzielniania uczniów w opiniach ich uczestników. [W:] Skalik K., Polechoński J. (red.) *Współczesne problemy wychowania fizycznego – część 3*. AWF Katowice, s. 95-111.
161. Skalik K., Frömel K., Polechoński J., Groffik D., 2016. Efekty dydaktyczno-wychowawcze lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez studentów AWF w Katowicach. [W:] Polechoński J., Skalik K. (red.) *Współczesne problemy wychowania fizycznego*. AWF Katowice, s. 191-206.
162. Słownik Języka Polskiego PWN 2021. Opracowanie zbiorowe. Wyd. 1, PWN.
163. Słupik B., Jagusz M. 1992. Dzienniczek samokontroli i samooceny uczniów klas V-VIII jako jedna z form autoedukacji w wychowaniu fizycznym. [W:] Przewęda R. (red.) *Wychowanie Fizyczne w Polsce*. AWF Warszawa.
164. Sobolewska-Karolczuk S. 2009. Wiedza z zakresu kultury fizycznej na podstawie analizy badań wśród uczniów Publicznego Gimnazjum nr 23 w Białymstoku. *Roczniki Naukowe Wyższej Szkoły Wychowania Fizycznego i Turystyki w Białymstoku*, s. 59-61.
165. Speck O. 2005. Być nauczycielem. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, s. 223.
166. Srokosz W. 1993. Psychospołeczne uwarunkowania czynności lekcyjnych nauczyciela kultury fizycznej. Wydawnictwo Monograficzne AWF w Krakowie.
167. Stanisław A. 1998. Przystępny kurs statystyki w oparciu o program STATISTIKA PL na przykładach z medycyny. Kraków.
168. Stanisław A. 2006. Przystępny kurs statystyki z zastosowaniem Statistica PL na przykładach z medycyny. StatSoft, Kraków.
169. Štefan L., Sorić M., Devrnja A., Podnar H., Mišigoj-Duraković M. 2017. Is School Type Associated with Objectively Measured Physical Activity in 15-

- Year-Olds? *International journal of environmental research and public health*, 14(11), s. 9–18.
170. Strzyżewski S. 1980. *Zarys metodyki wychowania w kulturze fizycznej*. AWF Katowice.
171. Strzyżewski S. 1986. *Proces wychowania w kulturze fizycznej*. WSiP, Warszawa.
172. Strzyżewski S. 1989. Wiedza o kulturze fizycznej młodzieży kończącej szkołę podstawową. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, 1, s. 97-118.
173. Strzyżewski S. 1992. *Cele wychowania fizycznego w kulturze fizycznej (cele wf)*. [W:] Bukowiec (red.) *Wpisy do ćwiczeń z teorii wychowania fizycznego*. AWF Kraków.
174. Strzyżewski S. 1996. *Proces kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej*. WSiP, Warszawa.
175. Strzyżewski S. 1997. *Wychowanie fizyczne poza salą gimnastyczną*. WSiP, Warszawa.
176. Stupiński R. 2005. *Biometria – krótki zarys*. Wydawnictwo MARGOS, Warszawa.
177. Suchodolski B. 1992. *Cele wychowania i środki wychowania*. [W:] Bukowiec M. (red.) *Wpisy do ćwiczeń z teorii wychowania fizycznego*. AWF Kraków.
178. Sulisz S. 1991. *Wychowanie fizyczne w szkole Podstawowej*. WSiP, Warszawa.
179. Sulisz S., Romanowska A. 2006. *Planowanie lekcji wychowania fizycznego*. Korepetytor, Płock.
180. Superlak E. 2003. *Związek wiadomości specjalistycznych graczy z wynikiem w grze w piłkę siatkową*. [W:] Chmura J., Superlak E. (red.) *Dyspozycje osobnicze do gier sportowych*. Monografie nr 4 MTNGS, Wrocław.
181. Svoboda B. 1977. *Physical education teachers personality and teaching performans*. [W:] *Didactic studiens in physical education*. UK, Praha.
182. Szalewski J. 2005. *Pozytywna werbalna informacja zwrotna jako czynnik determinujący efektywność działań w szkolnej edukacji i gier zespołowych*. [W:] Żak S., Spieszny M., Klocek T. (red.) *Gry zespołowe w wychowaniu fizycznym i sporcie*. *Studia i Monografie*, AWF Kraków.
183. Szalewski J. 2011. *Intelektualizacja wf – jak to działa w Europie*. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 3, s. 19-22.
184. Szarzyński D. 2003. *Program wychowania fizycznego dla trzyletniego liceum ogólnokształcącego*. FOSZE, Rzeszów.

185. Szczepaniak K. 2012. Zastosowanie analizy treści w badaniach artykułów prasowych – refleksje metodologiczne. *Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica*, 42, s. 83-112.
186. Szczepański S. 2017. Kluczowe zagadnienia dydaktyki wychowania fizycznego – wydanie II. Politechnika Opolska.
187. Szymczak M. 1988. Słownik języka polskiego. PWN, Warszawa.
188. Taraszkiewicz M. 1998. Jak uczyć się lepiej. CODN, Warszawa.
189. Tomaczkowski L. 2022. Formy prowadzenia zajęć jako czynnik różnicujący czas rozwojowy podczas lekcji wychowania fizycznego (na przykładzie klas IV-VI). Rozprawa doktorska. Uniwersytet Szczeciński.
190. Umiastowska D. 1989. Wiadomości z kultury fizycznej a poziom umiejętności technicznych z gier zespołowych i gimnastyki. [W:] Strzyżewski S. (red.) *Efekty kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej*. AWF Katowice.
191. Umiastowska D. 2000. Problem intelektualizacji w lekcji wychowania fizycznego. [W:] Muszkieta R., Bronikowski M. (red.) *Wychowanie fizyczne w nowym systemie edukacji*. AWF Poznań, s.70-77.
192. Wakefield M.A., Loken B., Dominik A., Hornik R.C. 2010. Use of massmedia campaigns to change health behavior. *Lancet*, 376 (9748), s. 1261-1271.
193. Walkiewicz A., Domańska M. 2008. Ocena poziomu wiadomości – z zebranych zagadnień kultury fizycznej. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 10, s. 40-4.
194. Waloszek D. 2005. Program edukacji dzieci. Geneza. Istota. Kryteria. Żak, Warszawa.
195. Wanat G., Stolarczyk A., Grochowska-Niedworok E., Kardas M. 2011. Badania nad edukacją żywieniową i poziomem wiedzy o racjonalnym żywieniu uczniów gimnazjum. *Hygeia Public Health*, 46(3), s. 376–380.
196. Warchoń K. 2017. Program wychowania fizycznego dla ośmioletniej szkoły podstawowej. Dla I i II etapu edukacji wraz z rocznymi planami pracy i przedmiotowym systemem oceniania. Fosze, Rzeszów.
197. Wendland M. 2012. Działanie komunikacyjne a przekazywanie informacji. [W:] Kulczyński E., Wendland M. (red.) *Komunikologia. Teoria i praktyka*. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM, Poznań.
198. Węglarz J. 2004. Wiedza o kulturze fizycznej młodzieży podejmującej studia w wyższych szkołach Tarnowa. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 3, s. 24-29.
199. Węglarz J. 2018. „A Fresh Look” at Physical Education. *Health Promotion & Physical Activity*, 1 (2), s. 27-30.
200. Węglarz J. 2022. Intelktualizacja w edukacji fizycznej. Przykładowe materiały metodyczne. Impuls, Kraków.

201. Wiesner W. 1988. Wpływ filmu dydaktycznego na skuteczność nauczania dzieci techniki pływania. Rozprawy Naukowe AWF we Wrocławiu, s. 21.
202. Wiesner W. 2005. Komunikacja dydaktyczna na lekcjach wychowania fizycznego a poziom autorytaryzmu nauczycieli. AWF Wrocław.
203. Winiarski R. 1995. Aktywność sportowa młodzieży : geneza – struktura – uwarunkowania. AWF Kraków.
204. Witek-Chabinska M., Jakubec L., Zatka R., Simonek A., Groffik D. 2017. Aktywność fizyczna młodzieży 16-letniej a ich samopoczucie. Aktywność Ruchowa Ludzi w Różnym Wieku, 3(35), s. 39-48.
205. Włodarski Z., Matczak A. 1987. Wprowadzenie do psychologii. WSiP, Warszawa.
206. Wolańska T. 1977. Wychowanie do rekreacji w szkolnym systemie Wychowania Fizycznego. AWF Warszawa.
207. Woynarowska B. 2008. Edukacja zdrowotna w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego w szkole : szansa i wyzwanie. Lider, 11, s. 3-5.
208. Woynarowska B., Mazur J. 1999. Zachowania zdrowotne i samoocena zdrowia. Raport z badań wykonanych w 1998 r. Wydział Pedagogiczny UW, Warszawa.
209. Woynarowska B., Mazur J., Oblacińska A. 2015. Uczestnictwo uczniów w lekcjach wychowania fizycznego w szkołach w Polsce. Hygeia Public Health, 50 (1), s. 183-190.
210. Woynarowska B., Ostaszewski K., Kulmatycki L. 2014. Działania szkół na rzecz zdrowia w Polsce. Diagnoza i rekomendacje. Studia BAS, 2(38), s. 169-187.
211. Zaleski-Ejgierd A. 2014. Wychowanie fizyczne w szkołach – metody prowadzenia edukacji zdrowotnej. Kontrola Państwowa, 59, 5 (358), s. 39-54.
212. Zatoń K. 1995. Przekaz słowny na lekcjach wychowania fizycznego. Studia i Monografie AWF we Wrocławiu.
213. Ziemia M., Górna-Łukasik K., Groffik D. 2021. Bariery aktywności fizycznej studentów a płeć i kierunek studiów. [W:] Polechoński J. i Skalik K. (red.) Współczesne problemy wychowania fizycznego cz. 4, AWF Katowice, s. 27-41.
214. Złotek-Złotkiewicz A. 1997. Główne tendencje w rozwoju programów wychowania fizycznego w szkolnictwie podstawowym i ponadpodstawowym [W:] Maszczak T. (red.) Metodyka wychowania fizycznego. AWF Warszawa.
215. Żmuda W., Witkowski Z., Piechniczek A. 2016. Przygotowanie taktyczne we współczesnej piłce nożnej. Śląska Księgarnia Kultury Fizycznej, Katowice.

216. Żołyński S. 2014. Program nauczania wychowania fizycznego dla II i III etapu edukacyjnego wraz z planami pracy. Szkoła podstawowa i gimnazjum. „Ruch – zdrowie dla każdego”. Fosze, Rzeszów.

Wykaz dokumentów programowych i innych aktów prawnych w randze rozporządzeń:

1. Ministerstwo Edukacji Narodowej 1994. Program nauczania początkowego klasy I-III. Wydanie II poprawione, Warszawa.
2. Ministerstwo Edukacji Narodowej Instytut programów Szkolnych 1994. Program Szkoły Podstawowej Kultura Fizyczna Klasy IV-VIII. WSiP, Warszawa.
3. Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Instytut programów Szkolnych 1985. Program Liceum Ogólnokształcącego i Liceum Zawodowego Kultura Fizyczna. WSiP, Warszawa.
4. Podstawa Programowa 1999 Rozporządzenie MEN, Nr 14, Warszawa.
5. Program liceum ogólnokształcącego oraz liceum zawodowego kultura fizyczna zatwierdzony przez MOiW z dnia 3.04.1984 r.
6. Program nauczania początkowego klasy I-III zatwierdzony przez MOiW z dnia 30.04.1983 r.
7. Program szkoły podstawowej kultura fizyczna, klasy IV-VII zatwierdzony przez MOiW z dnia 2.11.1983 r.
8. Rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego. Dz.U. 1999 nr 14 poz. 129.
9. Rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia. Dz.U 2018 poz. 467.
10. Rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U 2012 poz. 977.
11. Rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej. Dz.U 2017 poz. 356.

ANEKS

A.1. Wykaz tabel w aneksie

A.1. 1. Tabele od III/1.1 do III/2.2 - wyniki badania „wiedzy posiadanej” w deklaracjach uczniów

Tabela III/1. 1. Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po 3 cyklach kształcenia w obrębie tych samych grup, między pierwszym (klasa 1) a drugim (klasa 3) etapem badań

Etap badań	NR / GRUPA TEMATYCZNA / KLASA	Test Kołmogorowa – Smirnowa								
		X	Me	SD	Sk.	Kurt.	Min.	Maks	D	P <
1	1 / Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka / klasa 1	4,11	4	1,79	-0,04	-0,42	0	9	0,11	0,001
2	1 / Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka / KLASA 3	4,29	4	1,89	-0,17	-0,28	0	9	0,13	0,001
1	2 / Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli / klasa 1	8,83	9	2,80	-0,18	-0,14	1	16	0,80	0,001
2	2 / Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli / KLASA 3	9,12	10	3,03	-0,67	0,37	0	16	0,13	0,001
1	3 / BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności / klasa 1	5,20	5	1,81	-0,51	-0,08	0	9	0,16	0,001
2	3 / BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności / KLASA 3	5,34	6	1,87	-0,61	0,20	0	10	0,16	0,001
1	4 / Technologia, przepisy, pojęcia / klasa 1	5,19	5	2,24	-0,23	-0,32	0	10	0,09	0,001
2	4 / Technologia, przepisy, pojęcia / KLASA 3	5,80	6	2,14	-0,57	0,04	0	10	0,15	0,001
1	OGÓŁEM / klasa 1	23,36	24	6,50	-0,42	-0,21	2	40	0,08	0,001
2	OGÓŁEM / KLASA 3	24,63	26	7,11	-0,86	-0,57	2	39	0,10	0,001

Tabela III/1. 2. Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po czwartym etapie edukacji w zależności od płci

NR	GRUPY TEMATYCZNE	Dziewczęta (N = 195)		Chłopcy (N = 107)		OGÓŁEM (n = 302)	
		X (%)	SD	X (%)	SD	X (%)	SD
1	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	4,37 (43,7%)	1,78	4,15 (41,5%)	2,07	4,29 (42,9%)	1,89
2	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	9,17 (50,9%)	2,76	9,04 (50,2%)	3,48	9,12 (50,7%)	3,03
3	BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności	5,46 (54,6%)	1,80	5,13 (51,3%)	1,97	5,34 (53,4%)	1,87
4	Technologia, przepisy, pojęcia	5,70 (47,5%)	2,04	5,99 (49,9%)	2,31	5,80 (48,3%)	2,14
OGÓŁEM		24,70 (49,4%)	6,71	24,49 (49%)	7,80	24,63 (49,3)	7,11

Tabela III/1. 3. Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po 3 cyklach kształcenia w pierwszym (klasy 1) i drugim (klasy 3) etapie badań

NR	GRUPY TEMATYCZNE	Test t-Student dla prób zależnych								
		Klasa 1 (N = 302)		klasa 3 (N = 302)		t	p <	95% CI		d Cohena
		X	SD	X	SD			LL	UL	
1	Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka	4,11	1,79	4,29	1,89	-1,48	0,138	-0,43	0,06	0,09
2	Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli	8,85	2,80	9,12	3,03	-1,57	0,118	-0,66	0,07	0,09
3	BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności	5,20	1,81	5,34	1,87	-1,06	0,288	-0,40	0,12	0,06
4	Technologia, przepisy, pojęcia	5,19	2,24	5,80	2,14	-4,06	0,001	-0,91	-0,32	0,23
OGÓŁEM		23,36	6,50	24,63	7,11	-2,88	0,004	-2,12	-0,40	0,17

Tabela III/1. 4. Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po 3 cyklach kształcenia w obrębie tych samych grup, między pierwszym (klasa 1) a drugim (klasa 3) etapem badań w korelacji do płci

NR / GRUPATEMATYCZNA / KLASA	Test t-Student dla prób zależnych								
	Dziewczęta (N = 195)		Chłopcy (N = 107)		t	p	95% CI		d Cohena
	X	SD	X	SD			LL	UL	
1 / Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka / klasa 1	3,98	1,64	4,34	2,02	-1,54	0,125	-0,80	0,10	0,20
1 / Znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka / KLASA 3	4,37	1,78	4,15	2,07	0,95	0,344	-0,24	0,69	0,12
2 / Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli / klasa 1	8,79	2,60	8,91	3,13	-0,33	0,743	-0,82	0,58	0,04
2 / Dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli / KLASA 3	9,17	2,76	9,04	3,48	0,34	0,736	-0,64	0,90	0,04
3 / BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności / klasa 1	5,07	1,73	5,45	1,92	-1,76	0,079	-0,81	0,04	0,21
3 / BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności / KLASA 3	5,46	1,80	5,13	1,97	1,45	0,148	-0,12	0,77	0,17
4 / Technologia, przepisy, pojęcia / klasa 1	4,79	2,16	5,91	2,21	-4,24	0,001	-1,63	-0,60	0,51
4. Technologia, przepisy, pojęcia / KLASA 3	5,70	2,04	5,99	2,31	-1,12	0,264	-0,80	0,22	0,13
WIEDZA OGÓŁEM – klasa 1	22,69	6,00	24,60	7,19	-2,34	0,020	-3,52	-0,30	0,30
WIEDZA OGÓŁEM – KLASA 3	24,70	6,71	24,49	7,80	0,25	0,800	-1,47	1,90	0,03

Tabela III/1. 5. Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez uczniów klas 3 w korelacji do płci*

SPOSOBY ZDOBYWANIA WIEDZY	Chi-kwadrat niezależności					
	Chłopcy (N=311)		Dziewczęta (N=478)		OGÓŁEM	
	N	%	N	%	N	%
Lekcje wf	42	13,5	94	19,7	136	17,2
Internet	52	16,7	62	13,0	114	14,4
TV	47	15,1	66	13,8	113	14,3
Rozmowy z kolegami/koleżankami	32	10,3	75	15,7	107	13,6
Lekcje biologii	28	9,0	60	12,6	88	11,2
Klub sportowy	39	12,5	18	3,8	57	7,2
Dom rodzinny	16	5,1	34	7,1	50	6,3
Inne	16	5,1	24	5,0	40	5,1
Prasa sportowa	18	5,8	17	3,6	35	4,4
Radio	12	3,9	20	4,2	32	4,1
Książki	9	2,9	8	1,7	17	2,2

Chi-kwadrat = 37,09; p < 0,001

* Liczba odpowiedzi (N) jest większa od liczby badanych

Tabela III/1. 6. Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez chłopców w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) - porównanie*

SPOSOBY ZDOBYWANIA WIEDZY	Chi-kwadrat niezależności					
	Chłopcy – klasa 1 (N=231)		Chłopcy – klasa 3 (N=311)		OGÓŁEM	
	N	%	N	%	N	%
Lekcje wf	53	22,9	42	13,5	95	17,5
Internet	21	9,1	52	16,7	73	13,5
Rozmowy z kolegami/koleżankami	41	17,7	32	10,3	73	13,5
TV	25	10,8	47	15,1	72	13,3
Prasa sportowa	9	3,9	18	5,8	27	5,0
Klub sportowy	19	8,2	39	12,5	58	10,7
Lekcje biologii	20	8,7	28	9,0	48	8,9
Dom rodzinny	10	4,3	16	5,1	26	4,8
Inne	18	7,8	16	5,1	34	6,3
Radio	6	2,6	12	3,9	18	3,3
Książki	9	3,9	9	2,9	18	3,3

Chi-kwadrat = 25,76; p = 0,00

Tabela III/1. 7. Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez dziewczęta w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) – porównanie*

SPOSOBY ZDOBYWANIA WIEDZY	Chi-kwadrat niezależności					
	Dziewczęta – klasa 1 (N=469)		Dziewczęta – klasa 3 (N=478)		OGÓŁEM	
	N	%	N	%	N	%
Lekcje wf	76	16,2	94	19,7	170	18,0
Rozmowy z kolegami/koleżankami	73	15,6	75	15,7	148	15,6
TV	58	12,4	66	13,8	124	13,1
Internet	58	12,4	62	13,0	120	12,7
Lekcje biologii	43	9,2	60	12,6	103	10,9
Inne	39	8,3	24	5,0	63	6,6
Dom rodzinny	28	6,0	34	7,1	62	6,5
Klub sportowy	42	9,0	18	3,8	60	6,3
Radio	18	3,8	20	4,2	38	4,0
Prasa sportowa	20	4,3	17	3,6	37	3,9
Książki	14	3,0	8	1,7	22	2,3

Chi-kwadrat = 21,04; p = 0,021

* Liczba odpowiedzi (N) jest większa od liczby badanych

Tabela III/1. 8. Deklarowane korzyści (wartości) aktywności fizycznej w klasie 3 w korelacji do płci*

AKTYWNOŚĆ RUCHOWA A KORZYŚCI DLA ORGANIZMU	Chi-kwadrat niezależności					
	Chłopcy (N=225)		Dziewczęta (N=440)		OGÓŁEM	
	N	%	N	%	N	%
Zdrowotne	60	26,7	171	38,9	231	34,7
Sprawnościowe	67	29,8	92	20,9	159	23,9
Rekreacyjne	39	17,3	78	17,7	117	17,6
Estetyczne	28	12,4	82	18,6	110	16,5
Inne	31	13,8	17	3,9	48	7,2

Chi-kwadrat = 35,01; p < 0,001

Tabela III/1. 9. Deklarowane korzyści (wartości) aktywności fizycznej chłopców w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) – porównanie*

AKTYWNOŚĆ RUCHOWA A KORZYŚCI DLA ORGANIZMU	Chi-kwadrat niezależności					
	Chłopcy - klasa 1 (N=235)		Chłopcy - klasa 3 (N=225)		OGÓŁEM	
	N	%	N	%	N	%
Sprawnościowe	59	25,1	67	29,8	126	27,4
Zdrowotne	46	19,6	60	26,7	106	23,0
Rekreacyjne	60	25,5	39	17,3	99	21,5
Estetyczne	32	13,6	28	12,4	60	13,0
Inne	38	16,2	31	13,8	69	15,0

Chi-kwadrat = 7,58; p = 0,108

Tabela III/1. 10. Deklarowane korzyści (wartości) aktywności fizycznej dziewcząt w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) – porównanie*

AKTYWNOŚĆ RUCHOWA A KORZYŚCI DLA ORGANIZMU	Chi-kwadrat niezależności					
	Dziewczęta - klasa 1 (N=468)		Dziewczęta - klasa 3 (N=440)		OGÓŁEM	
	N	%	N	%	N	%
Zdrowotne	133	28,4	171	38,9	304	33,5
Sprawnościowe	107	22,9	92	20,9	199	21,9
Rekreacyjne	113	24,1	78	17,7	191	21,0
Estetyczne	82	17,5	82	18,6	164	18,1
Inne	33	7,1	17	3,9	50	5,5

Chi-kwadrat = 16,67 p = 0,002

* Liczba odpowiedzi (N) jest większa od liczby badanych

Tabela III/2. 1. Czynności nauczycielskie rejestrowane i obserwowane w czasie lekcji

Czynności nauczycieli	N	%
Obserwuje ćwiczenia	4068	25,40
Daje instrukcje i sam pokazuje (ćwiczy)	977	6,10
Daje instrukcje (wyjaśnia, opisuje, określa)	2543	15,88
Organizuje i sam pokazuje (ćwiczy)	41	0,26
Przyjmuje (usprawiedliwienia, informacje)	257	1,61
Dostarcza przybory i sprzęt	304	1,90
Organizuje , kierując grupą	1986	12,40
Zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami	174	1,09
Nakłania (stymuluje, motywuje, pobudza)	1153	7,20
Nakłania ćwicząc	665	4,15
Oddziałuje prosomatycznie	69	0,43
Dobrze wypowiada się o uczniu	271	1,69
Przekazuje informacje (wiedzę)	235	1,47
Pyta uczniów, rozmawia z nimi	1453	9,07
Koryguje, (wskazuje błędy, poprawia)	1473	9,20
Musztruje, czyni wymówki, karze, złości się	49	0,31
Oddziałuje prospołecznie	296	1,85
OGÓŁEM	16014	100

Tabela III/2. 2. Czynności uczniowskie rejestrowane i obserwowane w czasie lekcji

Czynności uczniów	N	%
Patrzą i słuchają	4031	25,43
Ćwiczą wszyscy razem	3752	23,67
Ćwiczy grupa, pozostali patrzą, słuchają	3399	21,44
Ćwiczy 2-3 uczniów, pozostali patrzą, słuchają	1335	8,42
Rozmawiają z nauczycielem	1065	6,72
Rozstawiają sprzęt	499	3,15
Ćwiczy 1 uczeń, pozostali patrzą, słuchają	355	2,24
Wykonują zadania z samokontroli (samooceny) – wszyscy uczniowie	270	1,70
Słuchają przekazywanych informacji (wiedzy)	256	1,62
Wykonują zadania z samokontroli (samooceny) – część uczniów	236	1,49
Są podmiotem indywidualizacji – wszyscy uczniowie	195	1,23
Odpowiadają nauczycielowi	173	1,09
Są podmiotem indywidualizacji – część uczniów	133	0,84
Pytają nauczyciela	79	0,50
Przeszkadzają rozmawiając	34	0,21
Unikają ćwiczeń	24	0,15
Przeszkadzają motorycznie	14	0,09
OGÓŁEM	15850	100

A.1. 2. Tabele od III/3.1 do III/28 - wyniki badania „wiedzy programowej” w treści dokumentów programowych²⁷

Tabela III/3. 1. Materiał źródłowy – program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z programu dla szkoły podstawowej, dn. 02. 11. 1983 / klasy 1-3	
1. Zasady higieny (osobistej, pracy, wypoczynku). 2. Zasady bezpieczeństwa i organizacji wszelkich zadań ruchowych. 3. Zasady ruchu drogowego obowiązujące pieszych i rowerzystów. 4. Udzielanie pierwszej pomocy przy stłuczeniach i zadrapaniach.	KLASA 1
5. Zasady higieny (osobistej, pracy i wypoczynku). 6. Znaczenie hartowania organizmu. 7. Zapobieganie przeziębieniu. 8. Odmrożenia i pierwsza pomoc. 9. Wypoczynek czynny i bierny. 10. Wpływ ćwiczeń ruchowych na utrzymanie prawidłowej postawy ciała. 11. Ochrona i samoochrona. 12. Znajomość przepisów ruchu drogowego w odniesieniu do pieszych i rowerzystów. 13. Znajomość przepisów gier i zabaw. 14. Zasady współdziałania w grupie w czasie gier, zabaw i zajęć ruchowych.	KLASA 2
15. Zasady higieny (osobistej, ogólnej, pracy i wypoczynku). 16. Znaczenie hartowania organizmu. 17. Zasady bezpieczeństwa i pierwszej pomocy w czasie zajęć ruchowych w szkole i poza szkołą. 18. Porażenie słoneczne i pierwsza pomoc. 19. Samoocena i samokontrola rozwoju fizycznego i umiejętności ruchowych. 20. Rodzaje sportów indywidualnych i zespołowych. 21. Rola kibica sportowego. 22. Wpływ aktywności ruchowej na organizm, potrzeba czynnego wypoczynku.	KLASA 3

Tabela III/3. 2. Jednostki pomiarowe wiedzy - program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / program dla szkoły podstawowej, dn. 02. 11. 1983 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	
ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA:	
- <i>samoocena i samokontrola rozwoju umiejętności ruchowych (BIS):</i>	
1. samoocena rozwoju umiejętności ruchowych, 2. samokontrola rozwoju umiejętności ruchowych,	
- <i>MONO PROBLEMY:</i>	
3. wpływ aktywności ruchowej na organizm.	
1b)	
ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY:	
- <i>samoocena i samokontrola rozwoju fizycznego (BIS):</i>	
1. samoocena rozwoju fizycznego, 2. samokontrola rozwoju fizycznego.	
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	
DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI	

²⁷ Materiał źródłowy w tabelach III/1.1 - III/2.4 został zapisany czcionką kursywą a jednostki pomiarowe wiedzy (wątki tematyczne wiedzy) czcionką prostą.

Brak
2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI:
- <i>MONO PROBLEMY:</i> 1) wpływ ćwiczeń ruchowych na utrzymanie prawidłowej postawy ciała.
GRUPA TEMATYCZNA 3
3a) BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:
- <i>zasady ruchu drogowego obowiązujące pieszych i rowerzystów:</i> 1. zasady ruchu drogowego obowiązujące pieszych, 2. zasady ruchu drogowego obowiązujące rowerzystów, - <i>udzielanie pierwszej pomocy przy stłuczeniach i zadraniach:</i> 3. udzielanie pierwszej pomocy przy stłuczeniach, 4. udzielanie pierwszej pomocy przy zadraniach, - <i>znajomość przepisów ruchu drogowego w odniesieniu do pieszych i rowerzystów:</i> 5. znajomość przepisów ruchu drogowego w odniesieniu do pieszych, 6. znajomość przepisów ruchu drogowego w odniesieniu do rowerzystów, - <i>zasady bezpieczeństwa i pierwszej pomocy w czasie zajęć ruchowych w szkole i poza szkołą:</i> 7. zasady bezpieczeństwa w czasie zajęć ruchowych w szkole, 8. zasady bezpieczeństwa w czasie zajęć ruchowych poza szkołą, 9. zasady pierwszej pomocy w czasie zajęć ruchowych w szkole, 10. zasady pierwszej pomocy w czasie zajęć ruchowych poza szkołą, - <i>MONO PROBLEMY:</i> 11. ochrona, 12. samoochrona.
3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:
- <i>zasady współdziałania w grupie w czasie gier, zabaw i zajęć ruchowych:</i> 1. zasady współdziałania w grupie w czasie gier ruchowych, 2. zasady współdziałania w grupie w czasie zabaw ruchowych, 3. zasady współdziałania w grupie w czasie gier zajęć ruchowych, - <i>MONO PROBLEMY:</i> 4. rola kibica sportowego.
3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:
- <i>zasady higieny (osobistej, pracy, wypoczynku):</i> 1. zasady higieny osobistej, 2. zasady higieny pracy, 3. zasady higieny wypoczynku, - <i>wypoczynek czynny i bierny:</i> 4. wypoczynek czynny, 5. wypoczynek bierny, - <i>zasady higieny (osobistej, ogólnej, pracy i wypoczynku):</i> 6. zasady higieny osobistej, 7. zasady higieny ogólnej, 8. zasady higieny pracy, 9. zasady higieny wypoczynku, - <i>MONO PROBLEMY:</i> 10. zasady bezpieczeństwa wszelkich zadań ruchowych (BIS): 11. znaczenie hartowania organizmu, 12. zapobieganie przeziębieniu, 13. odmrożenia i pierwsza pomoc, 14. znaczenie hartowania organizmu, 15. porażenie słoneczne i pierwsza pomoc, 16. potrzeba czynnego wypoczynku (BIS).
GRUPA TEMATYCZNA 4
4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA:
- <i>znajomość przepisów gier i zabaw ruchowych:</i> 1. znajomość przepisów gier ruchowych, 2. znajomość przepisów zabaw ruchowych, - <i>rodzaje sportów indywidualnych i zespołowych:</i> 3. rodzaje sportów indywidualnych,

<p>4. rodzaje sportów zespołowych, - <i>MONO PROBLEMY</i>;</p> <p>5. zasady organizacji wszelkich zadań ruchowych (BIS).</p>
--

OZNACZENIA: grupy tematyczne NR: 1b, 2b, 3c²⁸

Tabela III/3. 3. Materiał źródłowy – program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 4-8

Zasoby wiedzy z programu dla szkoły podstawowej, dn. 02. 11. 1983 / klasy 4-8	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Zasady postępowania indywidualnego i grupowego w czasie zajęć ruchowych w szkole oraz środowisku pozaszkolnym: a) higiena osobista, hartowanie organizmu b) przepisy bezpieczeństwa, używania przyborów i sprzętu, współdziałanie w grupie. 2. Pomiary rozwoju fizycznego, sprawności i umiejętności ruchowych. 3. Wpływ aktywności ruchowej na organizm ucznia. 4. Formy współpracy ucznia z wychowawcą i grupą rówieśniczą w kształtowaniu sprawności i umiejętności ruchowych. 5. Kultura uczenia się w różnych formach aktywności ruchowej. 6. Przepisy zabaw i gier ruchowych realizowanych w danej szkole zgodnie z programem. 	KLASA 4
<ol style="list-style-type: none"> 7. Bezpieczeństwo i higiena czynnego wypoczynku w czasie wolnym od zajęć. 8. Zachowanie się w różnych zmiennych sytuacjach codziennego życia (np. : w ruchu pieszym i ulicznym, podczas kąpieli w basenie, w kąpielisku otwartym, na sprzęcie pływającym, w lesie, górach , na śniegu i lodzie). 9. Sposoby samoochrony i asekuracji przy wykonaniu czynności ruchowych. 10. Sposoby dokonywania samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego, sprawności i umiejętności ruchowych. 11. Wpływ aktywności ruchowej na rozwój fizyczny i kształtowanie motoryczności. 12. Nazewnictwo, przepisy i sędziowanie zabaw ruchowych oraz poszczególnych dyscyplin sportowych realizowanych zgodnie z programem w danej szkole 	KLASA 5
<ol style="list-style-type: none"> 13. Postępowanie przy urazach, zranieniach, stłuczeniach, zwichnięciach. 14. Najczęstsze wady postawy, przyczyny ich występowania, sposoby korekcji. 15. Rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego, sprawności motorycznej i umiejętności. 16. Dobór czynności ruchowych dla wszechstronnego kształtowania organizmu. 17. Wykorzystanie sprzętu i urządzeń sportowych w realizacji zadań przez uczniów. 18. Podstawowe zasady organizacji i sędziowania poszczególnych dyscyplin sportowych realizowanych zgodnie z programem w danej szkole. 19. Współdziałanie w małej grupie, w różnych formach aktywności ruchowej i organizacji zajęć ruchowych. 	KLASA 6
<ol style="list-style-type: none"> 20. Zasady doboru miejsca, przyrządów, przyborów i sprzętu do zajęć ruchowych, zależnie od typu zajęć (indywidualnych, zespołowych), rodzaju, warunków terenowych i klimatycznych. 21. Dobór czynności ruchowych dla wszechstronnego przygotowania organizmu do wysiłku, korekty poszczególnych wad postawy, kształtowanie motoryczności i rozwoju fizycznego. 22. Znaczenie czynnego wypoczynku i jego wpływ na prawidłowe funkcjonowanie organizmu. 23. Rozróżnienie pojęć - sprawność ogólna i specjalna (na przykładach: utylitarnej, rekreacyjnej i sportowej) aktywności ruchowej. 24. Walory i możliwości rekreacyjne i sportowe najbliższej okolicy szkoły (danego regionu) 	KLASA 7
<ol style="list-style-type: none"> 25. Higiena pracy i wypoczynku. 26. Wypoczynek czynny i wypoczynek bierny - różnice, a zasady stosowania w życiu codziennym. 27. Walory zdrowotne, rekreacyjne i sportowe najbardziej popularnych w danej szkole dyscyplin sportowych. 28. Sposoby samodoskonalenia rozwoju fizycznego, sprawności i umiejętności ruchowych. 29. Wykorzystanie naturalnych warunków środowiskowych i terenowych do organizacji zajęć ruchowych. 30. Organizacja festynów i zawodów sportowych w grupach rówieśniczych w szkole i podczas wakacji letnich i zimowych. 31. Informacja o popularnej literaturze dla uczniów związanej ze zdrowiem i z aktywnością ruchową uczniów. 	KLASA 8

²⁸ Podgrupy tematyczne zasobów „wiedzy programowej” zawierające wątki tematyczne (jednostki analityczne) dotyczące zdrowia.

Tabela III/3. 4. Jednostki pomiarowe wiedzy - program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 4- 8

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 4-8 / program dla szkoły podstawowej, dn. 02. 11. 1983 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA:</p> <p>- <i>sposoby dokonywania samokontroli i samooceny, sprawności i umiejętności ruchowych (P.6):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. sposoby dokonywania samokontroli sprawności, 2. sposoby dokonywania samokontroli umiejętności ruchowych, 3. sposoby dokonywania samooceny sprawności, 4. sposoby dokonywania samooceny umiejętności ruchowych, <p>- <i>rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli i samooceny, sprawności motorycznej i umiejętności (P.6):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli sprawności motorycznej, 6. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli umiejętności ruchowych, 7. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samooceny sprawności motorycznej, 8. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli umiejętności ruchowych, <p>- <i>MONO PROBLRMY:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 9. walory zdrowotne najbardziej popularnych w danej szkole dyscyplin sportowych, 10. wpływ aktywności ruchowej na kształtowanie motoryczności, 11. wpływ aktywności ruchowej na organizm ucznia.
1b)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY:</p> <p>- <i>sposoby dokonywania samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. sposoby dokonywania samokontroli rozwoju fizycznego, 2. sposoby dokonywania samooceny rozwoju fizycznego, <p>- <i>rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli rozwoju fizycznego, 4. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samooceny rozwoju fizycznego, <p>- <i>MONO PROBLEMY (pyt.5,6):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. walory zdrowotne najbardziej popularnych w danej szkole dyscyplin sportowych, 6. sposoby samodoskonalenia rozwoju fizycznego, 7. dobór czynności ruchowych dla rozwoju fizycznego, 8. wpływ aktywności ruchowej na rozwój fizyczny, 9. pomiary rozwoju fizycznego.
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	<p>DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI:</p> <p>- <i>sposoby samodoskonalenia sprawności i umiejętności ruchowych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. sposoby samodoskonalenia sprawności fizycznej, 2. sposoby samodoskonalenia umiejętności ruchowych, <p>- <i>dobór czynności ruchowych dla wszechstronnego przygotowania organizmu do wysiłku , kształtowanie motoryczności:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. dobór czynności ruchowych dla wszechstronnego przygotowania organizmu do wysiłku, 4. dobór czynności ruchowych dla wszechstronnego przygotowania organizmu do kształtowania motoryczności, <p>- <i>walory i możliwości rekreacyjne i sportowe w najbliższej okolicy szkoły (danego regionu):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. walory i możliwości rekreacyjne w najbliższej okolicy szkoły (danego regionu), 6. walory i możliwości sportowe w najbliższej okolicy szkoły (danego regionu), <p>- <i>walory rekreacyjne i sportowe najbardziej popularnych w danej szkole dyscyplin sportowych (pyt.14):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. walory rekreacyjne najbardziej popularnych w danej szkole dyscyplin, 8. walory sportowe najbardziej popularnych w danej szkole dyscyplin, <p>- <i>zasady doboru miejsca, przyrządów, przyborów i sprzętu do zajęć ruchowych, zależnie od typu zajęć (indywidualnych, zespołowych), rodzaju, warunków terenowych i klimatycznych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 9. zasady doboru miejsca zależnie od typu zajęć indywidualnych, 10. zasady doboru przyrządów zależnie od typu zajęć indywidualnych, 11. zasady doboru przyborów i sprzętu zależnie od typu zajęć indywidualnych, 12. zasady doboru miejsca zależnie od typu zajęć zespołowych, 13. zasady doboru przyrządów zależnie od typu zajęć zespołowych,

<p>14. zasady doboru przyborów i sprzętu zależnie od typu zajęć zespołowych,</p> <p>15. zasady doboru miejsca, przyrządów, przyborów i sprzętu zależnie od rodzaju zajęć,</p> <p>16. zasady doboru miejsca zależnie od rodzaju zajęć,</p> <p>17. zasady doboru przyrządów zależnie od rodzaju zajęć,</p> <p>18. zasady doboru przyborów i sprzętu zależnie od rodzaju zajęć,</p> <p>19. zasady doboru miejsca zależnie od warunków terenowych i klimatycznych,</p> <p>20. zasady doboru przyrządów zależnie od warunków terenowych i klimatycznych,</p> <p>21. zasady doboru przyborów i sprzętu zależnie od warunków terenowych i klimatycznych,</p> <p>- pomiary sprawności i umiejętności ruchowych:</p> <p>22. pomiary sprawności,</p> <p>23. pomiary umiejętności ruchowych,</p> <p>- formy współpracy ucznia z wychowawcą i grupą rówieśniczą w kształtowaniu sprawności i umiejętności ruchowych:</p> <p>24. formy współpracy ucznia z wychowawcą i grupą rówieśniczą w kształtowaniu sprawności,</p> <p>25. formy współpracy ucznia z wychowawcą i grupą rówieśniczą w kształtowaniu umiejętności ruchowych,</p> <p>- mono problemy:</p> <p>26. dobór czynności ruchowych dla wszechstronnego kształtowania organizmu.</p>
<p>2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI:</p> <p>- najczęstsze wady postawy, przyczyny ich występowania, sposoby korekcji:</p> <p>1. najczęstsze wady postawy,</p> <p>2. przyczyny powstawania wad postawy,</p> <p>3. sposoby korekcji wad postawy,</p> <p>- MONO PROBLEMY:</p> <p>4. dobór czynności ruchowych dla korekty poszczególnych wad postawy.</p>
<p>GRUPA TEMATYCZNA 3</p>
<p>3a) BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:</p> <p>- postępowanie przy urazach, zranieniach, stłuczeniach, zwichnięciach:</p> <p>1. postępowanie przy urazach,</p> <p>2. postępowanie przy zranieniach,</p> <p>3. postępowanie przy stłuczeniach,</p> <p>4. postępowanie przy zwichnięciach,</p> <p>- sposoby samoochrony i asekuracji przy wykonaniu czynności ruchowych:</p> <p>5. sposoby samoochrony przy wykonaniu czynności ruchowych,</p> <p>6. sposoby asekuracji przy wykonaniu czynności ruchowych,</p> <p>- zachowanie w różnych zmiennych sytuacjach życia codziennego (np. : w ruchu pieszym i ulicznym, podczas kąpieli w basenie, w kąpielisku otwartym, na sprzęcie pływającym, w lesie, górach , na śniegu i lodzie):</p> <p>7. bezpieczne zachowanie w ruchu,</p> <p>8. bezpieczne zachowanie w ruchu podczas kąpieli w basenie,</p> <p>9. bezpieczne zachowanie podczas kąpieli na kąpielisku otwartym,</p> <p>10. bezpieczne zachowanie podczas korzystania ze sprzętu pływającego,</p> <p>11. bezpieczne zachowanie podczas zajęć ruchowych w lesie,</p> <p>12. bezpieczne zachowanie podczas pobytu w górach,</p> <p>13. bezpieczne zachowanie podczas zajęć ruchowych na śniegu,</p> <p>14. bezpieczne zachowanie podczas zajęć ruchowych na lodzie,</p> <p>- przepisy oraz zasady bezpieczeństwa indywidualnego i grupowego w czasie zajęć ruchowych w szkole oraz środowisku pozaszkolnym - przepisy bezpieczeństwa (BIS):</p> <p>15. przepisy oraz zasady bezpieczeństwa indywidualnego w czasie zajęć ruchowych w szkole,</p> <p>16. przepisy oraz zasady bezpieczeństwa indywidualnego czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,</p> <p>17. przepisy oraz zasady bezpieczeństwa grupowego w czasie zajęć ruchowych w szkole,</p> <p>18. przepisy oraz zasady bezpieczeństwa grupowego w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,</p> <p>- MONO PROBLEMY:</p> <p>19. bezpieczeństwo czynnego wypoczynku w czasie wolnym.</p>
<p>3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:</p> <p>- zasady współdziałania indywidualnego i grupowego w czasie zajęć ruchowych w szkole oraz środowisku pozaszkolnym (BIS):</p> <p>1. zasady współdziałania indywidualnego w czasie zajęć ruchowych w szkole,</p> <p>2. zasady współdziałania indywidualnego czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,</p> <p>3. zasady współdziałania grupowego w czasie zajęć ruchowych w szkole,</p> <p>4. zasady współdziałania grupowego w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,</p> <p>- współdziałanie w małej grupie, w różnych formach aktywności ruchowej i organizacji zajęć ruchowych:</p> <p>5. współdziałanie w małej grupie, w różnych formach aktywności ruchowej,</p>

<p>6. współdziałanie w małej grupie, w organizacji zajęć ruchowych, - <i>MONO PROBLEMY</i>:</p> <p>7. kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej.</p>
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:</p> <p>- <i>higiena pracy i wypoczynku</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. higiena pracy (nauki) w czasie pracy, 2. higiena wypoczynku w czasie pracy (nauki), 3. higiena czynnego wypoczynku w czasie wolnym od zajęć, <p>- <i>zasady higieny indywidualnej i grupowej w czasie zajęć ruchowych w szkole oraz środowisku pozaszkolnym (BIS)</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. zasady higieny osobistej w czasie zajęć ruchowych w szkole, 5. zasady higieny zbiorowej w czasie zajęć ruchowych w szkole, 6. zasady higieny osobistej w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym, 7. zasady higieny zbiorowej w czasie zajęć ruchowych w szkole w środowisku pozaszkolnym, <p>- <i>wypoczynek czynny i wypoczynek bierny - różnice, a zasady stosowania w życiu codziennym</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. wypoczynek czynny a zasady stosowania w życiu codziennym, 9. wypoczynek bierny a zasady stosowania w życiu codziennym, 10. różnice między wypoczynkiem czynnym i biernym, <p>- <i>znaczenie czynnego wypoczynku i jego wpływ na prawidłowe funkcjonowanie organizmu</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. znaczenie czynnego wypoczynku na prawidłowe funkcjonowanie organizmu, 12. wpływ czynnego wypoczynku na prawidłowe funkcjonowanie organizmu, <p>- <i>zasady postępowania indywidualnego i grupowego w zajęciach ruchowych podczas hartowania organizmu w szkole oraz środowisku pozaszkolnym (BIS)</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. zasady postępowania indywidualnego przy hartowaniu organizmu w czasie zajęć ruchowych w szkole, 14. zasady postępowania w grupie przy hartowaniu organizmu w czasie zajęć ruchowych w szkole, 15. zasady postępowania indywidualnego przy hartowaniu organizmu w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym, 16. zasady postępowania w grupie przy hartowaniu organizmu w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,
GRUPA TEMATYCZNA 4
<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA:</p> <p>- <i>organizacja festynów i zawodów sportowych w grupach rówieśniczych w szkole i podczas wakacji letnich i zimowych</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. organizacja festynów sportowych w grupach rówieśniczych w szkole, 2. organizacja festynów sportowych w grupach rówieśniczych w wakacje letnie, 3. organizacja festynów sportowych w grupach rówieśniczych w wakacje zimowe, 4. organizacja zawodów sportowych w grupach rówieśniczych w szkole, 5. organizacja zawodów sportowych w grupach rówieśniczych w wakacje letnie, 6. organizacja zawodów sportowych w grupach rówieśniczych w wakacje zimowe, <p>- <i>informacja o popularnej literaturze dla uczniów związanej ze zdrowiem i z aktywnością ruchową uczniów</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. informacja o popularnej literaturze dla uczniów związanej ze zdrowiem uczniów, 8. informacja o popularnej literaturze dla uczniów związanej z aktywnością ruchową uczniów, <p>- <i>rozdzielenie pojęć - sprawność ogólna i specjalna (na przykładach: użytecznej, rekreacyjnej i sportowej) aktywności ruchowej</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. rozdzielenie pojęć - sprawność ogólna (na przykładach: użytecznej, rekreacyjnej i sportowej) aktywności ruchowej, 10. rozdzielenie pojęć - sprawność specjalna (na przykładach: użytecznej, rekreacyjnej i sportowej) aktywności ruchowej, <p>- <i>podstawowe zasady organizacji i sędziowania poszczególnych dyscyplin sportowych realizowanych zgodnie z programem w danej szkole</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. podstawowe zasady organizacji dyscyplin realizowanych w szkole, 12. podstawowe zasady sędziowania dyscyplin realizowanych w szkole, <p>- <i>wykorzystanie sprzętu i urządzeń sportowych w realizacji zadań przez uczniów</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. wykorzystanie przyborów sportowych w realizacji zadań przez uczniów, 14. wykorzystanie przyrządów sportowych w realizacji zadań przez uczniów, <p>- <i>nazewnictwo, przepisy i sędziowanie zabaw ruchowych oraz poszczególnych dyscyplin sportowych realizowanych w szkole</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 15. nazewnictwo zabaw ruchowych realizowanych w szkole, 16. nazewnictwo w dyscyplinach sportowych realizowanych w szkole, 17. przepisy zabaw ruchowych realizowanych w szkole, 18. przepisy dyscyplin sportowych realizowanych w szkole, 19. sędziowanie zabaw ruchowych realizowanych w szkole, 20. sędziowanie dyscyplin sportowych realizowanych w szkole, <p>- <i>zasady indywidualnego i grupowego używania przyborów oraz przyrządów w czasie zajęć ruchowych w szkole oraz</i></p>

środowisku pozaszkolnym (BIS):

21. zasady indywidualnego używania przyborów w czasie zajęć ruchowych w szkole,
22. zasady indywidualnego używania przyrządów w czasie zajęć ruchowych w szkole,
23. zasady indywidualnego używania przyborów w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,
24. zasady indywidualnego używania przyborów w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,
25. zasady grupowego używania przyborów w czasie zajęć ruchowych w szkole,
26. zasady grupowego używania przyrządów w czasie zajęć ruchowych w szkole,
27. zasady grupowego używania przyborów w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,
28. zasady grupowego używania przyborów w czasie zajęć ruchowych w środowisku pozaszkolnym,

- *MONO PROBLEMY:*

29. wykorzystanie naturalnych warunków środowiskowych i terenowych do organizacji zajęć ruchowych.

OZNACZENIA:

- *(P.6,7) itp. umiejscawiane na końcu podpunktu – oznacza wątek tematyczny lub temat (cel) z wiadomości, który znajduje uzasadnienie w teście wiedzy (zob. Górna 2001, s. 71, 239-248)*
- *(BIS) umiejscawiany na końcu podpunktu – oznacza temat rozwinięty, którego wątki tematyczne zostały umiejscowione w więcej niż jednym bloku tematycznym, z wyłączeniem treści nie odpowiadającej danej kategorii.*

Tabela III/3. 5. Materiał źródłowy – program dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1983, klasy 1-4

Zasoby wiedzy z programu dla szkoły ponadpodstawowej, z dn. 02. 11. 1983 / klasy 1-4	
1.	Organizacja, bezpieczeństwo i higiena zajęć ruchowych: samokontrola, asekuracja, pomoc, organizacja miejsca do zajęć, sprawność urządzeń i sprzętu, regulaminy (boisko, sala, kąpieliska i inne miejsca związane z organizacją zajęć na wodzie, lodowisko, stok, teren zalesiony, tereny rekreacyjne w miejscach zamieszkania itp.), wykorzystanie naturalnych warunków środowiskowych i terenowych do organizacji zajęć ruchowych.
2.	Współdziałanie uczniów i nauczyciela w czasie zajęć ruchowych w doborze treści materiału metodycznego oraz popularyzacji różnych form ruchu na terenie klasy, szkoły i środowiska.
3.	Współpraca uczniów w czasie zajęć indywidualnych i grupowych: pomoc, asekuracja, wymiana doświadczeń, korekcja błędów w wykonaniu zadań, wzajemna ocena postawy ciała, rozwoju fizycznego, psychomotorycznego i umiejętności ruchowych.
4.	Przepisy i terminologia poszczególnych dyscyplin sportowych ujętych w programie.
5.	Prowadzenie ćwiczeń, zadań ruchowych, gier i zabaw ruchowych z grupą rówieśniczą.
6.	Planowanie i organizacja zawodów wewnątrzklasowych i międzyklasowych, zajęć rekreacyjnych w czasie przerw śród- i międzylekcyjnych, w czasie obowiązkowych i nadobowiązkowych zajęć ruchowych, wycieczek, biwaków itp.
7.	Wykorzystanie sprzętu i urządzeń typowych i nietypowych w praktycznej realizacji zadań indywidualnych i zespołowych.
8.	Budowa, naprawa i konserwacja urządzeń i sprzętu sportowego.
9.	Kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej: wycieczki, biwaki, zabawy terenowe itp. / współzawodnictwo sportowe (eliminowanie przejawów źle pojętego mistrzostwa sportowego, gwiazdorstwa, egoizmu itp.).
10.	Samosterowanie rozwojem psychofizycznym: określanie podstawowych parametrów morfologicznych (rytm w pracy serca i oddechu przy różnym wysiłku, zapotrzebowanie na tlen i pożywienie w czasie pracy mniej i bardziej intensywnej), ciężar ciała, obwody kończyn górnych i dolnych, tułowia itp., określanie i przyjmowanie prawidłowej postawy ciała przy pracy fizycznej i umysłowej, określanie poziomu sprawności fizycznej (globalne i poszczególne cechy motoryki), określanie stopnia opanowania umiejętności ruchowych indywidualnych i zespołowych w trakcie zajęć i na podstawie wyników sprawdzianów.
11.	Rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego, sprawności motorycznej i umiejętności.
12.	Wpływ aktywności ruchowej na rozwój fizyczny i sprawność psychofizyczną.
13.	Znaczenie wypoczynku czynnego. / Indywidualne normowanie obciążeń fizycznych w praktyce zajęć ruchowych w szkole i w czasie wolnym od pracy.
14.	Adaptacja organizmu do wysiłku, pojęcie wytrenowania.
15.	Dobór czynności ruchowych dla kształtowania sprawności motorycznej (ogólnej, specyficznej).
16.	Przygotowania organizmu do wysiłku.
17.	Korekty poszczególnych wad postawy oraz zapobiegania deformacjom funkcjonowania układu ruchowego, oddechowego, krążenia i systemu nerwowego w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych.
18.	Zasady hartowania organizmu w różnych porach roku.

Tabela III/3. 6. Jednostki pomiarowe wiedzy - program dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1983, klasy 1- 4

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-4 / program dla szkoły ponadpodstawowej, dn. 02. 11. 1983 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA:</p> <p>- <i>rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego, sprawności motorycznej i umiejętności (BIS, pyt.6):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli sprawności motorycznej, 2. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samooceny sprawności motorycznej, 3. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli umiejętności ruchowych, 4. rola i znaczenie dokonywania systematycznej samooceny umiejętności ruchowych, <p>- <i>wpływ aktywności ruchowej na rozwój fizyczny i sprawność psychofizyczną:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. wpływ aktywności ruchowej na rozwój fizyczny, 6. wpływ aktywności ruchowej na rozwój sprawności psychofizycznej, <p>- <i>samosterowanie rozwojem psychofizycznym: określanie poziomu sprawności fizycznej (globalne i poszczególnych cech motoryki) (pyt. 7,8,9,11,15,16,17):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. samodzielne określanie poziomu sprawności fizycznej globalne, 8. samodzielne określanie poziomu poszczególnych zdolności motorycznych, 9. samodzielne określanie rytm w pracy serca przy różnym wysiłku, 10. samodzielne określanie oddechu przy różnym wysiłku, 11. samodzielne określanie zapotrzebowania na tlen w czasie pracy mniej intensywnej, 12. samodzielne określanie zapotrzebowania na tlen w czasie pracy bardziej intensywnej, 13. samodzielne określanie zapotrzebowania pożywienie w czasie pracy mniej intensywnej, 14. samodzielne określanie zapotrzebowania pożywienie w czasie pracy bardziej intensywnej, <p>- <i>samosterowanie rozwojem psychofizycznym: określanie stopnia opanowania umiejętności ruchowych indywidualnych i zespołowych w trakcie zajęć i na podstawie wyników sprawdzianów:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 15. samodzielne określanie stopnia opanowania umiejętności ruchowych indywidualnych w trakcie zajęć, 16. samodzielne określanie stopnia opanowania umiejętności ruchowych indywidualnych na podstawie wyników sprawdzianów, 17. samodzielne określanie stopnia opanowania umiejętności ruchowych zespołowych w trakcie zajęć, 18. samodzielne określanie stopnia opanowania umiejętności ruchowych zespołowych na podstawie wyników sprawdzianów, <p>- <i>MONO PROBLEMY:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 19. adaptacja organizmu do wysiłku, wytrenowanie.
1b)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY:</p> <p>- <i>samosterowanie rozwojem psychofizycznym – określanie: podstawowych parametrów morfologicznych (rytm w pracy serca i oddechu przy różnym wysiłku, zapotrzebowanie na tlen i pożywienie w czasie pracy mniej i bardziej intensywnej), ciężar ciała, obwody kończyn górnych i dolnych, tułowia itp.:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. samodzielne określanie - ciężar ciała, 2. samodzielne określanie - obwody kończyn górnych, 3. samodzielne określanie - obwody kończyn dolnych, 4. samodzielne określanie - obwody tułowia, <p>- <i>rola i znaczenie dokonywania systematycznej samokontroli i samooceny rozwoju fizycznego, sprawności motorycznej i umiejętności (BIS 1):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. rola i znaczenie systematycznej samokontroli rozwoju fizycznego, 6. rola i znaczenie systematycznej samooceny rozwoju fizycznego, <p>- <i>wzajemna ocena postawy ciała, rozwoju fizycznego, psychomotorycznego i umiejętności ruchowych (bis):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. współpraca uczniów przez wzajemną ocenę rozwoju fizycznego w czasie zajęć indywidualnych, 8. współpraca uczniów przez wzajemną ocenę rozwoju fizycznego w czasie zajęć grupowych.
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	<p>DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI:</p> <p>- <i>indywidualne normowanie obciążeń fizycznych w praktyce zajęć ruchowych w szkole i w czasie wolnym od pracy (pyt.11,15,16,9):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. indywidualne normowanie obciążeń fizycznych w praktyce zajęć ruchowych w szkole, 2. indywidualne normowanie obciążeń fizycznych w praktyce zajęć ruchowych w czasie wolnym, <p>- <i>dobór czynności ruchowych dla kształtowania sprawności motorycznej (ogólnej, specyficznej) (pyt.9,7,8):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. dobór czynności ruchowych dla kształtowania sprawności motorycznej ogólnej, 4. dobór czynności ruchowych dla kształtowania sprawności motorycznej specyficznej,

<p>- <i>współpraca uczniów w czasie zajęć indywidualnych i grupowych: pomoc, asekuracja, wymiana doświadczeń, korekcja błędów w wykonaniu zadań, wzajemna ocena postawy ciała, rozwoju fizycznego, psychomotorycznego i umiejętności ruchowych (BIS, pyt.11,15,16,9):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. współpraca uczniów przy ocenie rozwoju psychomotorycznego w czasie zajęć indywidualnych, 6. współpraca uczniów przy ocenie rozwoju psychomotorycznego w czasie zajęć grupowych, <p>- <i>popularyzacja różnych form ruchu na terenie klasy, szkoły i środowiska:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. popularyzacja różnych form ruchu na terenie klasy, 8. popularyzacja różnych form ruchu na terenie szkoły, 9. popularyzacja różnych form ruchu w środowisku zamieszkania, <p>- <i>MONO PROBLEM:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 10. przygotowanie organizmu do wysiłku.
<p>2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI:</p> <p>- <i>korekty poszczególnych wad postawy oraz zapobiegania deformacjom funkcjonowania układu ruchowego, oddechowego, krążenia i systemu nerwowego w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych (BIS):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) korekty poszczególnych wad postawy w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych, <p>- <i>współpraca uczniów w czasie zajęć indywidualnych i grupowych: pomoc, asekuracja, wymiana doświadczeń, korekcja błędów w wykonaniu zadań, wzajemna ocena postawy ciała, rozwoju fizycznego, psychomotorycznego i umiejętności ruchowych (BIS 2, pyt1):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 2) współpraca uczniów przez wzajemną ocenę postawy ciała w czasie zajęć indywidualnych, 3) współpraca uczniów przez wzajemną ocenę postawy ciała w czasie zajęć grupowych, <p>- <i>samosterowanie rozwojem psychofizycznym: określanie i przyjmowanie prawidłowej postawy ciała przy pracy fizycznej i umysłowej (pyt.1):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4) samodzielne przyjmowanie prawidłowej postawy ciała przy pracy fizycznej, 5) samodzielne przyjmowanie prawidłowej postawy ciała przy pracy umysłowej, <p>- <i>korekty poszczególnych wad postawy oraz zapobiegania deformacjom funkcjonowania układu ruchowego, oddechowego, krążenia i systemu nerwowego w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych (BIS 1):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 6) zapobiegania deformacjom funkcjonowania układu ruchowego w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych, 7) zapobiegania deformacjom funkcjonowania układu oddechowego w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych, 8) zapobiegania deformacjom funkcjonowania układu krążenia w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych, 9) zapobiegania deformacjom funkcjonowania systemu nerwowego w zależności od specyfiki wykonywanych czynności zawodowych.
GRUPA TEMATYCZNA 3
<p>3a) BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:</p> <p>- <i>organizacja, bezpieczeństwo zajęć ruchowych: samokontrola, asekuracja, pomoc / organizacja miejsca do zajęć, sprawność urządzeń i sprzętu, regulaminy (boisko, sala, kąpieliska i inne miejsca związane z organizacją zajęć na wodzie, lodowisko, stok, teren zalesiony, tereny rekreacyjne w miejscach zamieszkania itp.) (BIS):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych – samokontrola, 2. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych – asekuracja, 3. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych – pomoc, 4. bezpieczna organizacja miejsca do zajęć ruchowych, 5. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych - sprawność urządzeń i sprzętu, 6. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych - regulamin boiska, 7. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych - regulamin sali, 8. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych - regulamin kąpieliska, 9. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych - regulamin innych miejsca związanych z zajęciami na wodzie, 10. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych - regulamin lodowiska, 11. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych – regulamin stoku narciarskiego, 12. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych – regulamin terenu zalesionego, 13. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych - regulamin terenów rekreacyjnych w miejscach zamieszkania, 14. bezpieczna organizacja zajęć ruchowych w wykorzystaniu naturalnych warunków środowiskowych i terenowych.
<p>3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:</p> <p>- <i>kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej: wycieczki, biwaki, zabawy terenowe itp./współzawodnictwo sportowe (eliminowanie przejawów źle pojętego mistrzostwa sportowego, gwiazdorstwa, egoizmu itp.):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej – wycieczki, 2. kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej – biwaki, 3. kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności ruchowej - zabawy terenowe,

<p>4. kultura uczestnictwa w sporcie (eliminowanie przejawów źle pojętego mistrzostwa sportowego, gwiazdorstwa, egoizmu itp.),</p> <p>- <i>współpraca uczniów w czasie zajęć indywidualnych i grupowych: pomoc, asekuracja, wymiana doświadczeń, korekcja błędów w wykonaniu zadań, wzajemna ocena postawy ciała, rozwoju fizycznego, psychomotorycznego i umiejętności ruchowych (BIS 1):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. współpraca uczniów przez pomoc w czasie zajęć indywidualnych, 6. współpraca uczniów przez pomoc w czasie zajęć grupowych, 7. współpraca uczniów przez wymiana doświadczeń w czasie zajęć indywidualnych, 8. współpraca uczniów przez wymiana doświadczeń w czasie zajęć grupowych, 9. współpraca uczniów przez korekcja błędów w wykonaniu zadań w czasie zajęć indywidualnych, 10. współpraca uczniów przez korekcja błędów w wykonaniu zadań w czasie zajęć grupowych, 11. współpraca uczniów przez wzajemną ocenę umiejętności ruchowych w czasie zajęć indywidualnych, 12. współpraca uczniów przez wzajemną ocenę umiejętności ruchowych w czasie zajęć grupowych.
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ:</p> <p>- <i>higiena miejsca do zajęć (boisko, sala, kąpieliska i inne miejsca związane z organizacją zajęć na wodzie, lodowisko, stok, teren zalesiony, tereny rekreacyjne w miejscach zamieszkania itp.) oraz urządzeń i sprzętu (BIS):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. higiena miejsca do zajęć ruchowych w obiektach zamkniętych, 2. higiena zajęć ruchowych w terenie, 3. higiena korzystania z przyborów, 4. higiena korzystania z przyrządów, <p>- <i>współpraca uczniów w czasie zajęć indywidualnych i grupowych: pomoc, asekuracja, wymiana doświadczeń, korekcja błędów w wykonaniu zadań, wzajemna ocena postawy ciała, rozwoju fizycznego, psychomotorycznego i umiejętności ruchowych (BIS):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. współpraca uczniów przez asekurację w czasie zajęć indywidualnych, 6. współpraca uczniów przez asekurację w czasie zajęć grupowych, <p>- <i>zasady hartowania organizmu w różnych porach roku:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. zasady hartowania organizmu wiosną, 8. zasady hartowania organizmu latem, 9. zasady hartowania organizmu jesienią, 10. zasady hartowania organizmu zimą, <p>- <i>MONO PROBLEMY:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 11. znaczenie wypoczynku czynnego.
<p>GRUPA TEMATYCZNA 4 (4a)</p>
<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA:</p> <p>- <i>przepisy i terminologia poszczególnych dyscyplin sportowych ujętych w programie:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. przepisy dyscyplin sportowych ujętych w programie, 2. terminologia dyscyplin sportowych ujętych w programie, <p>- <i>prowadzenie ćwiczeń, zadań ruchowych, gier i zabaw ruchowych z grupą rówieśniczą:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. prowadzenie ćwiczeń z grupą rówieśniczą, 4. prowadzenie zadań ruchowych z grupą rówieśniczą, 5. prowadzenie gier ruchowych z grupą rówieśniczą, 6. prowadzenie zabaw ruchowych z grupą rówieśniczą, <p>- <i>planowanie i organizacja zawodów wewnątrzklasowych i międzyklasowych, zajęć rekreacyjnych w czasie przerw śród- i międzylekcyjnych, w czasie obowiązkowych i nadobowiązkowych zajęć ruchowych, wycieczek, biwaków itp.:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. planowanie i organizacja zawodów wewnątrz i międzyklasowych, 8. planowanie i organizacja zajęć rekreacyjnych w czasie przerw śródlekcyjnych, 9. planowanie i organizacja przerw międzylekcyjnych, 10. planowanie i organizacja zajęć ruchowych obowiązkowych i nadobowiązkowych, 11. planowanie i organizacja wycieczek, 12. planowanie i organizacja biwaków, <p>- <i>wykorzystanie sprzętu i urządzeń typowych i nietypowych w praktycznej realizacji zadań indywidualnych i zespołowych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 13. wykorzystanie przyborów typowych w praktycznej realizacji zadań indywidualnych, 14. wykorzystanie przyborów typowych w praktycznej realizacji zadań zespołowych, 15. wykorzystanie przyborów nietypowych w praktycznej realizacji zadań indywidualnych, 16. wykorzystanie przyborów nietypowych w praktycznej realizacji zadań zespołowych, <p>- <i>budowa, naprawa i konserwacja urządzeń i sprzętu sportowego:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 17. budowa przyborów sportowych, 18. naprawa przyborów sportowych, 19. konserwacja przyborów sportowych, 20. budowa przyrządów sportowych,

21. naprawa przyrządów sportowych,
22. konserwacja przyrządów sportowych.

OZNACZENIA: zob. tabela III/4 (aneks)

Tabela III/3. 7. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły podstawowej, z dn. 15. 02. 1999 / klasy 1-3	
Uczeń:	Klasa 1
<ol style="list-style-type: none"> 1. zna reguły różnych zabaw i gier ruchowych, 2. wie jak bezpiecznie zachować się w czasie samorzutnych i zorganizowanych zajęć ruchowych, 3. wie jak zachować się na spacerze lub wycieczce, 4. wie jak zachować się w roli kibica oraz uczestnika zawodów sportowych, 5. potrafi samodzielnie przeprowadzić w gronie rówieśników zabawy i grę ruchową, 6. umie wybrać bezpieczne miejsce do ćwiczeń oraz zabaw i gier, 	Klasa 2
<ol style="list-style-type: none"> 7. wie co sprzyja i szkodzi zdrowiu, 8. wie jak postępować by uniknąć wad postawy ciała, 9. wie jak uchronić się przed zmarznięciem, przegrzaniem i nadmiernym promieniowaniem słonecznym, 10. zna zasady higienicznego postępowania w odniesieniu do własnego ciała i środowiska, 11. zna i potrafi nazwać części własnego ciała, 12. potrafi dokonać obserwacji zmian zachodzących w organizmie pod wpływem aktywności fizycznej, 13. potrafi stosować podstawowe zasady higieny przed i po wysiłku fizycznym, 	Klasa 3
<ol style="list-style-type: none"> 14. zna właściwą terminologię ćwiczeń, zabaw i gier ruchowych, pozycji wyjściowych, ustawień, nazwy przyborów i przyrządów, 15. rozumie znaczenie podstawowych pojęć związanych ze sprawnością fizyczną, 16. umie dokonać prostych pomiarów szybkości, odległości, wysokości i ciężaru (u-so), 17. zna znaki drogowe dla pieszych. 	

Tabela III/3. 8. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / podstawa programowa dla szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA – uczeń:	
- MONO PROBLEM:	
1) potrafi dokonać obserwacji zmian zachodzących w organizmie pod wpływem aktywności fizycznej.	
1b) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY	
Brak	
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:	
- umie dokonać prostych pomiarów szybkości, odległości, wysokości i ciężaru (U-so):	
<ol style="list-style-type: none"> 1. umie dokonać prostych pomiarów szybkości, 2. umie dokonać prostych pomiarów odległości, 3. umie dokonać prostych pomiarów wysokości, 4. umie dokonać prostych pomiarów ciężaru. 	
2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI – uczeń:	
- MONO PROBLEM:	
1) wie jak postępować by uniknąć wad postawy ciała.	

GRUPA TEMATYCZNA 3**3a)****BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:**

- *wie jak bezpiecznie zachować się w czasie samorzutnych i zorganizowanych zajęć ruchowych:*
 1. wie jak bezpiecznie zachować się w czasie samorzutnych zajęć ruchowych,
 2. wie jak bezpiecznie zachować się w czasie zorganizowanych zajęć ruchowych,
- *wie jak uchronić się przed zmarznięciem, przegrzaniem i nadmiernym promieniowaniem słonecznym:*
 3. wie jak uchronić się przed zmarznięciem,
 4. wie jak uchronić się przed przegrzaniem,
 5. wie jak uchronić się przed nadmiernym promieniowaniem słonecznym,
- *umie bezpiecznie wybrać miejsce do ćwiczeń oraz zabaw i gier (U-so):*
 6. umie bezpiecznie wybrać miejsce do ćwiczeń,
 7. umie bezpiecznie wybrać miejsce do zabaw,
 8. umie bezpiecznie wybrać miejsce do gier.

3b)**KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:**

- *wie jak zachować się w roli kibica oraz uczestnika zawodów sportowych:*
 1. wie jak zachować się w roli kibica,
 2. wie jak zachować się w roli uczestnika zawodów sportowych,
- *wie jak zachować się na spacerze lub wycieczce:*
 3. wie jak zachować się na spacerze,
 4. wie jak zachować się na wycieczce.

3c)**HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:**

- *wie co sprzyja i szkodzi zdrowiu:*
 1. wie co sprzyja zdrowiu,
 2. wie co szkodzi zdrowiu,
- *zna zasady higienicznego postępowania w odniesieniu do własnego ciała i środowiska:*
 3. zna zasady higienicznego postępowania w odniesieniu do własnego ciała,
 4. zna zasady higienicznego postępowania w odniesieniu do środowiska,
- *potrafi stosować podstawowe zasady higieny przed i po wysiłku fizycznym (U-so):*
 5. potrafi stosować podstawowe zasady higieny przed wysiłkiem fizycznym (U-so),
 6. potrafi stosować podstawowe zasady higieny po wysiłku fizycznym (U-so).

GRUPA TEMATYCZNA 4**4a)****TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:**

- *zna reguły różnych zabaw i gier ruchowych:*
 1. zna reguły różnych zabaw,
 2. zna reguły różnych gier ruchowych,
- *potrafi samodzielnie przeprowadzić w gronie rówieśników zabawy i grę ruchową (U-so):*
 3. potrafi samodzielnie przeprowadzić w gronie rówieśników zabawy,
 4. potrafi samodzielnie przeprowadzić w gronie rówieśników grę ruchową,
- *zna właściwą terminologię ćwiczeń, zabaw i gier ruchowych, pozycji wyjściowych, ustawień, nazwy przyborów i przyrządów:*
 5. zna właściwą terminologię ćwiczeń,
 6. zna właściwą terminologię zabaw,
 7. zna właściwą terminologię gier ruchowych,
 8. zna właściwą terminologię pozycji wyjściowych,
 9. zna właściwą terminologię ustawień,
 10. zna właściwą terminologię przyborów,
 11. zna właściwą terminologię przyrządów,
- *MONO PROBLEMY:*
 12. zna i potrafi nazwać części własnego ciała,
 13. rozumie znaczenie podstawowych pojęć związanych ze sprawnością fizyczną,
 14. zna znaki drogowe dla pieszych.

Tabela III/3. 9. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2008, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły podstawowej z dn. 23. 12. 2008	
Uczeń:	KLASA 1
1. wie że choroby są zagrożeniem dla zdrowia i można im zapobiegać przez: szczepienia ochronne, właściwe odżywianie, aktywność fizyczną, przestrzeganie higieny; właściwie zachowuje się w sytuacji choroby,	
2. wie że nie może samodzielnie spożywać lekarstw i stosować środków chemicznych (np. środków czystości, środków ochrony roślin), że dzieci niepełnosprawne znajdują się w trudnej sytuacji i pomaga im,	
	KLASA 1
brak treści nauczania z wiedzy	
	KLASA 1
3. wie jak należy zachować się w sytuacjach zwycięstwa i radzi sobie z porażkami w miarę swoich możliwości,	
4. wie jakie znaczenie dla zdrowia ma właściwe odżywianie się oraz aktywność fizyczna,	
5. wie, że nie może samodzielnie zażywać lekarstw i stosować środków chemicznych niezgodnie z przeznaczeniem,	
6. potrafi wybrać bezpieczne miejsce do zabaw i gier ruchowych,	
7. wie do kogo zwrócić się o pomoc w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia.	

Tabela III/3. 10. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2008, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / podstawa programowa dla szkoły podstawowej, dn. 23. 12. 2008 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA
	Brak
1b)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:
	- wie jakie znaczenie dla zdrowia ma właściwe odżywianie się oraz aktywność fizyczna (pyt.27):
	1. wie jakie znaczenie dla zdrowia ma właściwe odżywianie się,
	2. wie jakie znaczenie dla zdrowia ma aktywność fizyczna.
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI
	Brak
2b)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI
	Brak
GRUPA TEMATYCZNA 3	
3a)	BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
	- wie, że nie może samodzielnie spożywanie lekarstw i stosować środków chemicznych (np. środków czystości, środków ochrony roślin):
	1. wie, że nie może samodzielnie spożywać lekarstw,
	2. wie, że nie może samodzielnie stosować środków chemicznych (np. środków czystości, środków ochrony roślin),
	- wie, że nie może samodzielnie zażywać lekarstw i stosować środków chemicznych niezgodnie z przeznaczeniem:
	3. wie, że nie może samodzielnie zażywać lekarstw,
	4. wie, że nie może samodzielnie stosować środków chemicznych niezgodnie z przeznaczeniem,
	- wie do kogo się zwrócić o pomoc w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia:
	5. wie do kogo się zwrócić o pomoc w sytuacji zagrożenia zdrowia,
	6. wie do kogo się zwrócić o pomoc w sytuacji zagrożenia życia,
	- potrafi wybrać bezpieczne miejsce do zabaw i gier ruchowych:
	7. potrafi wybrać bezpieczne miejsce do zabaw,
	8. potrafi wybrać bezpieczne miejsce do gier ruchowych,

3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
- <i>wie jak należy się zachowywać w sytuacjach zwycięstwa i radzić sobie z porażkami w miarę swoich możliwości:</i> 1. wie jak należy się zachowywać w sytuacjach zwycięstwa, 2. wie jak radzić sobie z porażkami w miarę swoich możliwości, - <i>MONO PROBLEM:</i> 3. wie, że dzieci niepełnosprawne znajdują się w trudnej sytuacji i pomagają im.
3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
- <i>wie że choroby są zagrożeniem dla zdrowia i można im zapobiegać przez: szczepienia ochronne, właściwe odżywianie, aktywność fizyczną, przestrzeganie higieny; właściwie zachowuje się w sytuacji choroby:</i> 1. wie, że choroby są zagrożeniem dla zdrowia, 2. wie, że można im zapobiegać przez: szczepienia ochronne, 3. wie że można im zapobiegać przez: właściwe odżywianie, 4. wie że można im zapobiegać przez: aktywność fizyczną, 5. wie że można im zapobiegać przez: przestrzeganie higieny.
GRUPA TEMATYCZNA 4
4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA
Brak

Tabela III/3. 11. Materiał źródłowy – podstawa programowa szkoły podstawowej rok 2017, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z podstawy programowej szkoły podstawowej z dn. 14. 02. 2017 / klasy 1-3
Uczeń:
1. dostosowuje strój do rodzaju pogody i pory roku w trakcie zajęć ruchowych odpowiednio na świeżym powietrzu i w pomieszczeniu, 2. wyjaśnia znaczenie ruchu w procesie utrzymania zdrowia, 3. przygotowuje we właściwych sytuacjach i w odpowiedni sposób swoje ciało do wykonywania ruchu, 4. organizuje zespołową zabawę lub grę ruchową z wykorzystaniem przyboru lub bez, 5. układa zespołowe zabawy ruchowe i w nich uczestniczy.

Tabela III/3. 12. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej rok 2017, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / podstawa programowa dla szkoły podstawowej, dn. 14. 02. 2017 /
GRUPA TEMATYCZNA 1
1a) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA
Brak
1b) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:
- <i>MONO PROBLEM:</i> 1) wyjaśnia znaczenie ruchu w procesie utrzymania zdrowia.
GRUPA TEMATYCZNA 2
2a) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:
- <i>przygotowuje we właściwych sytuacjach i w odpowiedni sposób swoje ciało do wykonywania ruchu:</i> 1. przygotowuje we właściwych sytuacjach swoje ciało do wykonywania ruchu, 2. przygotowuje w odpowiedni sposób swoje ciało do wykonywania ruchu.
2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI
Brak
GRUPA TEMATYCZNA 3
3a) BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:

- dostosowuje strój do rodzaju pogody i pory roku w trakcie zajęć ruchowych, odpowiednio na świeżym powietrzu i w pomieszczeniu:
1. dostosowuje strój do rodzaju pogody w trakcie zajęć ruchowych,
2. dostosowuje strój do rodzaju pory roku w trakcie zajęć ruchowych odpowiednio na świeżym powietrzu i w pomieszczeniu,
3. dostosowuje strój odpowiednio na świeżym powietrzu,
4. dostosowuje strój odpowiednio w pomieszczeniu.
3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ
Brak
3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ
Brak
GRUPA TEMATYCZNA 4
4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:
- organizuje zespołową zabawę lub grę ruchową z wykorzystaniem przyboru lub bez:
1. organizuje zespołową zabawę wykorzystaniem przyboru,
2. organizuje zespołową zabawę bez przyboru,
3. organizuje grę ruchową z wykorzystaniem przyboru,
4. organizuje grę ruchową bez przyboru,
- MONO PROBLEM:
5. układa zespołowe zabawy ruchowe i w nich uczestniczy.

Tabela III/3. 13. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 4-6

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły podstawowej z dn. 15. 02. 1999	
Uczeń:	KLASA 1
1. zna przepisy ruchu drogowego dotyczące jazdy na rowerze,	
2. zna zasady wypoczynku po pracy umysłowej i po wysiłku fizycznym,	
3. wie, jak dobrać ubiór w zależności od warunków i rodzaju aktywności ruchowej,	
4. zna zasady zachowania się podczas kąpieli, na wycieczce, zabawie na śniegu i lodzie,	
5. zna wybrane próby testów sprawności fizycznej (np. K. Zuchory, Eurofit),	
6. umie dobrać ćwiczenia, przybory, i przyrządy przydatne w kształtowaniu sprawności (U-pp),	
	KLASA 2
7. zna podstawowe przepisy poznanych dyscyplin sportowych, reguły zabaw i gier ruchowych, zasady uczestnictwa w różnych formach turystyki,	
8. wie, jak należy zachować się na zawodach sportowych oraz w sytuacji zwycięstwa i porażki własnej i zespołu,	
9. zna zasady <i>fair play</i> ,	
10. zna tradycje ruchu olimpijskiego,	
11. posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę zawodnika, organizatora i sędziego w rekreacyjnych i sportowych formach aktywności ruchowej (U-pp),	
	KLASA 3
12. wie, jakie ćwiczenia, gry i zabawy wpływają usprawniająco na funkcjonowanie jego organizmu i poszczególnych zdolności motorycznych,	
13. zna zasady bezpiecznego organizowania zajęć ruchowych,	
14. wie, co to jest samokontrola i samoocena,	
15. umie dokonać wyboru form ekspresji ruchowej odpowiadających własnym upodobaniom i doskonalić je (U-pp),	
16. umie samodzielnie kontrolować i oceniać własne osiągnięcia (U-pp),	
17. umie bezpiecznie przeprowadzić z rówieśnikami zabawę, grę, konkurs, mini zawody sportowe wykorzystując warunki naturalne środowiska (U-pp).	

Tabela III/3. 14. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 4- 6

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 4-6 / podstawa programowa dla szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA
Brak	
1b)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY
Brak	
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:
<p>- wie, jakie ćwiczenia, gry i zabawy wpływają usprawniająco na funkcjonowanie jego organizmu i poszczególnych zdolności motorycznych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jakie ćwiczenia wpływają usprawniająco na funkcjonowanie organizmu, 2. wie, jakie gry wpływają usprawniająco na funkcjonowanie organizmu, 3. wie, jakie zabawy wpływają usprawniająco na funkcjonowanie organizmu, 4. wie, jakie ćwiczenia wpływają usprawniająco na funkcjonowanie poszczególnych zdolności motorycznych, 5. wie, jakie gry wpływają usprawniająco na funkcjonowanie poszczególnych zdolności motorycznych, 6. wie, jakie zabawy wpływają usprawniająco na funkcjonowanie poszczególnych zdolności motorycznych, <p>- umie dobrać ćwiczenia, przybory i przyrządy przydatne w kształtowaniu sprawności (U-pp):</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. umie dobrać ćwiczenia przydatne w kształtowaniu sprawności, 8. umie dobrać przybory przydatne w kształtowaniu sprawności, 9. umie dobrać przyrządy przydatne w kształtowaniu sprawności, <p>- umie dokonać wyboru form ekspresji ruchowej odpowiadających własnym upodobaniom i doskonalić je (U-pp):</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. umie dokonać wyboru form ekspresji ruchowej odpowiadających własnym upodobaniom, <p>- umie samodzielnie kontrolować i oceniać własne osiągnięcia (U-pp):</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. umie samodzielnie kontrolować własne osiągnięcia, 12. umie samodzielnie oceniać własne osiągnięcia, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. zna wybrane próby testów sprawności fizycznej (np. K. Zuchory, Eurofit). 	
2b)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI
Brak	
GRUPA TEMATYCZNA 3	
3a)	BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
<p>- wie jak dobrać ubiór w zależności od warunków i rodzaju aktywności ruchowej:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie jak dobrać ubiór w zależności od warunków, 2. wie jak dobrać ubiór w zależności od rodzaju aktywności ruchowej, <p>- umie bezpiecznie przeprowadzić z rówieśnikami zabawę, grę, konkurs, mini zawody sportowe wykorzystując warunki naturalne środowiska (U-pp):</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. umie bezpiecznie przeprowadzić z rówieśnikami zabawę wykorzystując warunki naturalne środowiska, 4. umie bezpiecznie przeprowadzić z rówieśnikami grę wykorzystując warunki naturalne środowiska, 5. umie bezpiecznie przeprowadzić z rówieśnikami konkurs wykorzystując warunki naturalne środowiska, 6. umie bezpiecznie przeprowadzić z rówieśnikami mini zawody sportowe wykorzystując warunki naturalne środowiska, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. zna zasady bezpiecznego organizowania zajęć ruchowych. 	
3b)	KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
<p>- wie jak należy zachować się na zawodach sportowych oraz w sytuacji zwycięstwa i porażki własnej i zespołu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie jak należy zachować się na zawodach sportowych, 2. wie jak należy zachować się na zawodach sportowych w sytuacji zwycięstwa własnego, 3. wie jak należy zachować się na zawodach sportowych w sytuacji zwycięstwa zespołu, 4. wie jak należy zachować się na zawodach sportowych w sytuacji porażki własnej, 5. wie jak należy zachować się na zawodach sportowych w sytuacji porażki zespołu, <p>- zna zasady zachowania się podczas kąpieli, na wycieczce, zabawie na śniegu i lodzie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. zna zasady zachowania się podczas kąpieli, 7. zna zasady zachowania się na wycieczce, 	

<p>8. zna zasady zachowania się w zabawie na śniegu, 9. zna zasady zachowania się w zabawie na lodzie, - zna podstawowe przepisy poznanych dyscyplin sportowych, reguły zabaw i gier ruchowych, zasady uczestnictwa w różnych formach turystyki (BIS): 10. zna zasady uczestnictwa w różnych formach turystyki.</p>
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p>
<p>- zna zasady wypoczynku po pracy umysłowej i po wysiłku fizycznym: 1. zna zasady wypoczynku po pracy umysłowej, 2. zna zasady wypoczynku po wysiłku fizycznym.</p>
<p>GRUPA TEMATYCZNA 4</p>
<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:</p>
<p>- zna podstawowe przepisy poznanych dyscyplin sportowych, reguły zabaw i gier ruchowych, zasady uczestnictwa w różnych formach turystyki (BIS): 1. zna podstawowe przepisy poznanych dyscyplin sportowych, 2. zna podstawowe reguły zabaw, 3. zna podstawowe reguły gier ruchowych, - wie co to jest samokontrola i samoocena: 4. wie co to jest samokontrola, 5. wie co to jest samoocena, - posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę zawodnika, organizatora i sędziego w rekreacyjnych i sportowych formach aktywności ruchowej : 6. posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę zawodnika w rekreacyjnych formach aktywności ruchowej, 7. posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę organizatora w rekreacyjnych formach aktywności ruchowej, 8. posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę sędziego w rekreacyjnych formach aktywności ruchowej, 9. posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę zawodnika w sportowych formach aktywności ruchowej, 10. posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę organizatora w sportowych formach aktywności ruchowej, 11. posiada podstawowe umiejętności pozwalające pełnić rolę sędziego w sportowych formach aktywności ruchowej, - MONO PROBLEMY: 12. zna przepisy ruchu drogowego dotyczące jazdy na rowerze, 13. zna zasady fair play, 14. zna tradycje ruchu olimpijskiego.</p>

Tabela III/3. 15. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej rok 2008, klasy 4-6

<p>Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły podstawowej z dn. 23. 12. 2008 / klasy 4-6</p>
<p>Uczeń:</p>
<p>1. wymienia zasady i metody hartowania organizmu, 2. omawia zasady aktywnego wypoczynku, 3. omawia sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia, 4. omawia zasady bezpiecznego zachowania się nad wodą i w górach, 5. omawia sposoby ochrony przed nadmiernym nasłonecznieniem, 6. wyjaśnia, dlaczego należy przestrzegać ustalonych reguł w trakcie rywalizacji sportowej, 7. wyjaśnia zasady kulturalnego kibicowania, 8. wyjaśnia, jak należy zachować się na zabawie tanecznej, w dyskotecie, 9. dokonuje pomiarów wysokości i masy ciała oraz z pomocą nauczyciela interpretuje ich wyniki, 10. ocenia własną postawę ciała, 11. mierzy tętno w spoczynku i po wysiłku, 12. organizuje w gronie rówieśników zabawę, grę ruchową, rekreacyjną, stosując przepisy w formie uproszczonej, 13. dobiera strój i obuwie sportowe do ćwiczeń w zależności od miejsca zajęć oraz warunków atmosferycznych.</p>

Tabela III/3. 16. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2008, klasy 4- 6

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 4-6 / podstawa programowa dla szkoły podstawowej, dn. 23. 12. 2008 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA
	Brak
1b)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:
	<p>- dokonuje pomiarów wysokości i masy ciała oraz z pomocą nauczyciela interpretuje ich wyniki:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. dokonuje pomiarów wysokości ciała, 2. dokonuje pomiarów masy ciała, 3. z pomocą nauczyciela interpretuje ich wyniki wysokości ciała, 4. z pomocą nauczyciela interpretuje ich wyniki masy ciała.
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:
	<p>- mierzy tętno w spoczynku i po wysiłku:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. mierzy tętno w spoczynku , 2. mierzy tętno po wysiłku.
2b)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI – uczeń:
	<p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ocenia własną postawę ciała (U-pp).
GRUPA TEMATYCZNA 3	
3a)	BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
	<p>- omawia sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. omawia sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia zdrowia, 2. omawia sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia życia, <p>- omawia zasady bezpiecznego zachowania się nad wodą i w górach:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. omawia zasady bezpiecznego zachowania się nad wodą, 4. omawia zasady bezpiecznego zachowania się w górach, <p>- dobiera strój i obuwie sportowe do ćwiczeń w zależności od miejsca zajęć oraz warunków atmosferycznych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. dobiera strój sportowy do ćwiczeń w zależności od miejsca zajęć, 6. dobiera strój sportowy do ćwiczeń w zależności od warunków atmosferycznych, 7. dobiera obuwie sportowe do ćwiczeń w zależności od miejsca zajęć, 8. dobiera obuwie sportowe do ćwiczeń w zależności od warunków atmosferycznych, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. omawia sposoby ochrony przed nadmiernym nasłonecznieniem.
3b)	KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
	<p>- wyjaśnia, jak należy zachować się na zabawie tanecznej, w dyskotecce:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, jak należy zachować się na zabawie tanecznej, 2. wyjaśnia, jak należy zachować się w dyskotecce, <p>- MONO PROBLEMY:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. wyjaśnia, dlaczego należy przestrzegać ustalonych reguł w trakcie rywalizacji sportowej, 4. wyjaśnia zasady kulturalnego kibicowania.
3c)	HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
	<p>- wymienia zasady i metody hartowania organizmu:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wymienia zasady hartowania organizmu, 2. wymienia metody hartowania organizmu, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. omawia zasady aktywnego wypoczynku.
GRUPA TEMATYCZNA 4	
4a)	

TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:
- organizuje w gronie rówieśników zabawę, grę ruchową, rekreacyjną, stosując przepisy w formie uproszczonej:
1. organizuje w gronie rówieśników zabawę, stosując przepisy w formie uproszczonej,
2. organizuje w gronie rówieśników grę ruchową, stosując przepisy w formie uproszczonej,
3. organizuje w gronie rówieśników grę rekreacyjną, stosując przepisy w formie uproszczonej.

Tabela III/3. 17. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla gimnazjum, rok 1999, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla gimnazjum, z dn. 15. 02. 1999 / klasy 1-3
Uczeń:
<ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jakie właściwości motoryczne (kondycyjne i koordynacyjne) składają się na pojęcie sprawności fizycznej, 2. wie, jak i za pomocą jakich środków (ćwiczeń, przyborów) można rozwijać sprawność fizyczną, 3. zna umiejętności ruchowe, które są przydatne w życiu oraz zna podstawowe zasady uczenia się nowych czynności ruchowych, 4. wie, jak aktywność ruchowa wpływa na właściwe funkcjonowanie organizmu – układ ruchowy, sercowo-naczyniowy, oddechowy, nerwowy i wegetatywny, 5. wie, jakie są zasady prawidłowego żywienia, zna podstawowe składniki pożywienia (białko, tłuszcze, węglowodany), wie o znaczeniu witamin i mikroelementów, 6. wie, jaki hartujący wpływ na organizm ma powietrze, słońce, woda, 7. wie, jaka jest prawidłowa postawa ciała, 8. wie, jakie są najczęstsze wady postawy ciała, jakie są ich przyczyny i jak im zapobiegać, 9. wie, jaki jest wpływ aktywności ruchowej na zachowanie prawidłowej postawy ciała, 10. zna podstawowe reguły wybranych (co najmniej dwóch indywidualnych zespołowych) form aktywności ruchowej o charakterze rekreacyjno-sportowym, 11. zna zasady organizacji i przepisy wybranych form aktywności rekreacyjno-sportowych, 12. zna zasady kulturalnego zachowania się na imprezach sportowych, 13. potrafi zastosować dowolny test do oceny własnej sprawności fizycznej i odpowiednio go zinterpretować dla własnych potrzeb, 14. potrafi wykonać zabiegi hartujące i higieniczne, dobrać odpowiedni do warunków ubiór (temperatura, pora roku, charakter zajęć), 15. potrafi ułożyć odpowiedni dla siebie jadłospis, 16. potrafi ocenić swoją postawę ciała, 17. potrafi dobrać i wykonać (w miarę potrzeby) ćwiczenia przeciwdziałające i korygujące wady postawy, 18. potrafi zorganizować i przeprowadzić zawody w wybranych przez siebie lub zleconych przez nauczyciela dyscyplinach o charakterze rekreacyjno-sportowym.

Tabela III/3. 18. Jednostki pomiarowe wiedzy - podstawa programowa dla gimnazjum, rok 1999, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / podstawa programowa dla gimnazjum, dn. 15. 02. 1999 /
GRUPA TEMATYCZNA 1
1a)
ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA – uczeń:
- wie, jak aktywność ruchowa wpływa na właściwe funkcjonowanie organizmu – układ ruchowy, sercowo-naczyniowy, oddechowy, nerwowy i wegetatywny:
<ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jak aktywność ruchowa wpływa na właściwe funkcjonowanie organizmu – układ ruchowy, 2. wie, jak aktywność ruchowa wpływa na właściwe funkcjonowanie organizmu – układ sercowo-naczyniowy, 3. wie, jak aktywność ruchowa wpływa na właściwe funkcjonowanie organizmu – układ oddechowy, 4. wie, jak aktywność ruchowa wpływa na właściwe funkcjonowanie organizmu – układ nerwowy, 5. wie, jak aktywność ruchowa wpływa na właściwe funkcjonowanie organizmu – układ wegetatywny.
1b)
ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:
- wie jakie są zasady prawidłowego żywienia, zna podstawowe składniki pożywienia (białko, tłuszcze, węglowodany), wie o znaczeniu witamin i mikroelementów (pyt. 27):
<ol style="list-style-type: none"> 1. wie jakie są zasady prawidłowego żywienia, 2. zna podstawowe składniki pożywienia (białko), 3. zna podstawowe składniki pożywienia (tłuszcze), 4. zna podstawowe składniki pożywienia (węglowodany), 5. wie o znaczeniu witamin,

<p>6. wie o znaczeniu mikroelementów. - <i>MONO PROBLEM</i>:</p> <p>7. potrafi ułożyć odpowiedni dla siebie jadłospis.</p>
GRUPA TEMATYCZNA 2
<p>2a) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:</p> <p>- <i>wie, jak i za pomocą jakich środków (ćwiczeń, przyborów) można rozwijać sprawność fizyczną</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jak rozwijać sprawność fizyczną, 2. wie za pomocą jakich środków (ćwiczeń) można rozwijać sprawność fizyczną, 3. wie za pomocą jakich środków (przyborów) można rozwijać sprawność fizyczną. <p>- <i>potrafi zastosować dowolny test do oceny własnej sprawności fizycznej i odpowiednio go zinterpretować dla własnych potrzeb:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. potrafi zastosować dowolny test do oceny własnej sprawności, 5. potrafi odpowiednio go zinterpretować dla własnych potrzeb.
<p>2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI – uczeń:</p> <p>- <i>wie jakie są najczęstsze wady postawy ciała, jakie są przyczyny i jak im zapobiegać:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie jakie są najczęstsze wady postawy ciała, 2. wie jakie są przyczyny, 3. wie jak im zapobiegać, <p>- <i>potrafi dobrać i wykonać (w miarę potrzeby) ćwiczenia przeciwdziałające i korygujące wady postawy:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. potrafi dobrać ćwiczenia przeciwdziałające wadom postawy, 5. potrafi dobrać ćwiczenia korygujące wady postawy, <p>- <i>MONO PROBLEMY:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 6. wie jaka jest prawidłowa postawa ciała, 7. wie jaki jest wpływ aktywności ruchowej na zachowanie prawidłowej postawy ciała, 8. potrafi ocenić swoją postawę ciała.
GRUPA TEMATYCZNA 3
<p>3a) BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- <i>potrafi wykonać zabiegi hartujące i higieniczne, dobrać odpowiedni do warunków ubiór (temperatura, pora roku, charakter zajęć) (BIS):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. potrafi dobrać odpowiedni do warunków ubiór (temperatura), 2. potrafi dobrać odpowiedni do warunków ubiór (pora roku), 3. potrafi dobrać odpowiedni do warunków ubiór (charakter zajęć).
<p>3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- <i>MONO PROBLEM:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. zna zasady kulturalnego zachowania się na imprezach sportowych – uczeń:
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- <i>wie, jaki hartujący wpływ na organizm ma powietrze, słońce, woda:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jaki hartujący wpływ na organizm ma powietrze, 2. wie, jaki hartujący wpływ na organizm ma słońce, 3. wie, jaki hartujący wpływ na organizm ma woda, <p>- <i>potrafi wykonać zabiegi hartujące i higieniczne, dobrać odpowiedni do warunków ubiór (temperatura, pora roku, charakter zajęć) (BIS):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. potrafi wykonać zabiegi hartujące, 5. potrafi wykonać zabiegi higieniczne.
GRUPA TEMATYCZNA 4
<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:</p> <p>- <i>wie jakie właściwości motoryczne (kondycyjne i koordynacyjne) składają się na pojęcie sprawności fizycznej:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie jakie właściwości motoryczne (kondycyjne) składają się na pojęcie sprawności fizycznej, 2. wie jakie właściwości motoryczne (koordynacyjne) składają się na pojęcie sprawności fizycznej, <p>- <i>zna umiejętności ruchowe, które są przydatne w życiu oraz zna podstawowe zasady uczenia się nowych czynności ruchowych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. zna umiejętności ruchowe, które są przydatne w życiu, 4. zna podstawowe zasady uczenia się nowych czynności ruchowych, <p>- <i>zna zasady organizacji i przepisy wybranych form aktywności rekreacyjno-sportowych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. zna zasady organizacji wybranych form aktywności rekreacyjno-sportowych, 6. zna przepisy wybranych form aktywności rekreacyjno-sportowych, <p>- <i>potrafi zorganizować i przeprowadzić zawody w wybranych przez siebie lub zleconych przez nauczyciela dyscyplinach o charakterze rekreacyjno-sportowym:</i></p>

<p>7. potrafi zorganizować zawody w wybranych przez siebie dyscyplinach o charakterze rekreacyjno-sportowym,</p> <p>8. potrafi przeprowadzić zawody w wybranych przez siebie dyscyplinach o charakterze rekreacyjno-sportowym,</p> <p>9. potrafi zorganizować zawody w zleconych przez nauczyciela dyscyplinach o charakterze rekreacyjno-sportowym,</p> <p>10. potrafi przeprowadzić zawody w zleconych przez nauczyciela dyscyplinach o charakterze rekreacyjno-sportowym,</p> <p>- <i>MONO PROBLEM:</i></p> <p>11. zna podstawowe reguły wybranych (co najmniej dwóch indywidualnych zespołowych) form aktywności ruchowej o charakterze rekreacyjno-sportowym.</p>
--

Tabela III/3. 19. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla gimnazjum, rok 2008, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla gimnazjum, z dn. 23. 12. 2008 / klasy 1-3
Uczeń:
<ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w budowie ciała i sprawności fizycznej w okresie dojrzewania płciowego, 2. wymienia przyczyny i skutki otyłości oraz nieuzasadnionego odchudzania się i używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni, 3. omawia zmiany zachodzące w organizmie w czasie wysiłku fizycznego, 4. wskazuje korzyści z aktywności fizycznej w terenie, 5. omawia korzyści dla zdrowia z podejmowania różnych form aktywności fizycznej w kolejnych okresach życia człowieka, 6. wymienia miejsca, obiekty i urządzenia w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej, 7. wymienia najczęstsze przyczyny oraz okoliczności wypadków i urazów w czasie zajęć ruchowych, omawia sposoby zapobiegania im, wskazuje zagrożenia związane z uprawianiem niektórych dyscyplin sportu, 8. wyjaśnia wymogi higieny wynikające ze zmian zachodzących w organizmie w okresie dojrzewania, 9. wyjaśnia, co symbolizują: flaga i znicz olimpijski, 10. wyjaśnia, czym jest zdrowie; wymienia czynniki, które wpływają pozytywnie i negatywnie na zdrowie i samopoczucie, oraz wskazuje te, na które może mieć wpływ, 11. wymienia zachowania sprzyjające i zagrażające zdrowiu oraz wyjaśnia, na czym polega i od czego zależy dokonywanie wyborów korzystnych dla zdrowia, 12. omawia konstruktywne sposoby radzenia sobie z negatywnymi emocjami, 13. omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny, 14. omawia znaczenie dla zdrowia dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rodzicami oraz rówieśnikami tej samej i odmiennej płci, 15. wyjaśnia, w jaki sposób może dawać i otrzymywać różnego rodzaju wsparcie społeczne, 16. wyjaśnia, co oznacza zachowanie asertywne, i podaje jego przykłady, omawia szkody zdrowotne i społeczne związane z paleniem tytoniu, nadużywaniem alkoholu i używaniem innych substancji psychoaktywnych, wyjaśnia, dlaczego i w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych i innych zachowań ryzykownych, 17) umiejętność oceny własnej sprawności fizycznej i przebiegu rozwoju w okresie dojrzewania, 18) umiejętności osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu, 19) ocenia poziom własnej aktywności fizycznej, 20) opracowuje i demonstruje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne, w tym wzmacniające mięśnie brzucha, grzbietu oraz kończyn górnych i dolnych, rozwijające gibkość, zwiększające wytrzymałość, a także ułatwiające utrzymanie prawidłowej postawy ciała, 21) opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między pracą a wypoczynkiem, wysiłkiem umysłowym a fizycznym, 22) planuje i wykonuje prosty układ gimnastyczny, 23) wybiera i pokonuje trasę crossu, 24) planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego i „każdy z każdym”(U-pp), 25) pełni rolę organizatora, zawodnika, sędziego, i kibica w ramach szkolnych zawodów sportowych, 26) identyfikuje swoje mocne strony, planuje sposoby ich rozwoju oraz ma świadomość słabych stron, nad którymi należy pracować.

Tabela III/3. 20. Jednostki pomiarowe wiedzy - podstawy programowe dla gimnazjum, rok 2008, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / podstawa programowa dla gimnazjum, dn. 23. 12. 2008 /
GRUPA TEMATYCZNA 1
<p>1a) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA – uczeń:</p> <p>- <i>wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w budowie ciała i sprawności fizycznej w okresie dojrzewania płciowego:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w budowie ciała w okresie dojrzewania płciowego, 2. wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w sprawności fizycznej w okresie dojrzewania płciowego,

<p>- umiejętność oceny własnej sprawności fizycznej i przebiegu rozwoju w okresie dojrzewania (U-pp)(BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> umiejętność oceny przebiegu rozwoju w okresie dojrzewania, <p>- MONO PROBLEMY</p> <ol style="list-style-type: none"> omawia zmiany zachodzące w organizmie w czasie wysiłku fizycznego.
<p>1b) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:</p> <p>- MONO PROBLEMY</p> <ol style="list-style-type: none"> omawia korzyści dla zdrowia z podejmowania różnych form aktywności fizycznej w kolejnych okresach życia człowieka, wskazuje korzyści z aktywności fizycznej w terenie.
GRUPA TEMATYCZNA 2
<p>2a) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:</p> <p>- umiejętność oceny własnej sprawności fizycznej i przebiegu rozwoju w okresie dojrzewania (U-pp)(BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> umiejętność oceny własnej sprawności fizycznej, <p>- opracowuje i demonstruje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne, w tym wzmacniające mięśnie brzucha, grzbietu oraz kończyn górnych i dolnych, rozwijające gibkość, zwiększające wytrzymałość, a także ułatwiające utrzymanie prawidłowej postawy ciała (U-pp) (BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne - wzmacniające mięśnie brzucha, opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne - wzmacniające mięśnie grzbietu, opracowuje i demonstruje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne - wzmacniające mięśnie kończyn górnych, opracowuje i demonstruje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne – wzmacniające mięśnie kończyn dolnych, opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne - rozwijające gibkość, opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne - zwiększające wytrzymałość, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> ocenia poziom własnej aktywności fizycznej.
<p>2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI – uczeń:</p> <p>- opracowuje i demonstruje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne, w tym wzmacniające mięśnie brzucha, grzbietu oraz kończyn górnych i dolnych, rozwijające gibkość, zwiększające wytrzymałość, a także ułatwiające utrzymanie prawidłowej postawy ciała (U-pp) (BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących wybrane zdolności motoryczne - ułatwiające utrzymanie prawidłowej postawy ciała.
GRUPA TEMATYCZNA 3
<p>3a) BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- wymienia najczęstsze przyczyny oraz okoliczności wypadków i urazów w czasie zajęć ruchowych, omawia sposoby zapobiegania im, wskazuje zagrożenia związane z uprawianiem niektórych dyscyplin sportu:</p> <ol style="list-style-type: none"> wymienia najczęstsze przyczyny wypadków w czasie zajęć ruchowych, wymienia najczęstsze okoliczności wypadków w czasie zajęć ruchowych, wymienia najczęstsze przyczyny urazów w czasie zajęć ruchowych, wymienia najczęstsze okoliczności urazów w czasie zajęć ruchowych, omawia sposoby zapobiegania im, wskazuje zagrożenia związane z uprawianiem niektórych dyscyplin sportu.
<p>3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ</p> <p style="text-align: center;">Brak</p>
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między pracą a wypoczynkiem, wysiłkiem umysłowym a fizycznym (U-pp):</p> <ol style="list-style-type: none"> opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między pracą a wypoczynkiem, opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między wysiłkiem umysłowym a fizycznym, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> wyjaśnia wymogi higieny wynikające ze zmian zachodzących w organizmie w okresie dojrzewania.
GRUPA TEMATYCZNA 4
<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:</p> <p>- wyjaśnia, co symbolizują: flaga i znicz olimpijski:</p> <ol style="list-style-type: none"> wyjaśnia, co symbolizuje flaga, wyjaśnia, co symbolizuje znicz olimpijski, <p>- planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego i „każdy z każdym” (U-pp):</p> <ol style="list-style-type: none"> planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego,

<p>4. planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu „każdy z każdym”,</p> <p>- wymienia miejsca, obiekty i urządzenia w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej:</p> <p>5. wymienia miejsca w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej,</p> <p>6. wymienia obiekty w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej,</p> <p>7. wymienia urządzenia w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej,</p> <p>- MONO PROBLEMY:</p> <p>8. planuje i wykonuje prosty układ gimnastyczny (U-pp),</p> <p>9. wybiera i pokonuje trasę crossu (U-pp).</p>
GRUPA TEMATYCZNA 5
<p>5a) EDUKACJA ZDROWOTNA – uczeń:</p> <p>- wymienia przyczyny i skutki otyłości oraz nieuzasadnionego odchudzania się i używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni:</p> <p>1. wymienia przyczyny otyłości,</p> <p>2. wymienia skutki otyłości,</p> <p>3. wymienia przyczyny nieuzasadnionego odchudzania się,</p> <p>4. wymienia skutki nieuzasadnionego odchudzania się,</p> <p>5. wymienia przyczyny używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni,</p> <p>6. wymienia skutki używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni,</p> <p>- wymienia zachowania sprzyjające i zagrażające zdrowiu oraz wyjaśnia, na czym polega i od czego zależy dokonywanie wyborów korzystnych dla zdrowia:</p> <p>7. wymienia zachowania sprzyjające zdrowiu,</p> <p>8. wymienia zachowania zagrażające zdrowiu,</p> <p>9. wyjaśnia, na czym polega dokonywanie wyborów korzystnych dla zdrowia,</p> <p>10. wyjaśnia, od czego zależy dokonywanie wyborów korzystnych dla zdrowia,</p> <p>- wyjaśnia, czym jest zdrowie; wymienia czynniki, które wpływają pozytywnie i negatywnie na zdrowie i samopoczucie, oraz wskazuje te, na które może mieć wpływ:</p> <p>11. wyjaśnia, czym jest zdrowie,</p> <p>12. wymienia czynniki, które wpływają pozytywnie na zdrowie,</p> <p>13. wymienia czynniki, które wpływają negatywnie na zdrowie,</p> <p>14. wymienia czynniki, które wpływają pozytywnie na samopoczucie,</p> <p>15. wymienia czynniki, które wpływają negatywnie na samopoczucie,</p> <p>16. wskazuje te, (czynniki) na które może mieć wpływ,</p> <p>- omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny:</p> <p>17. omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu,</p> <p>18. omawia sposoby radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny,</p> <p>- omawia szkody zdrowotne i społeczne związane z paleniem tytoniu, nadużywaniem alkoholu i używaniem innych substancji psychoaktywnych, wyjaśnia, dlaczego i w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych i innych zachowań ryzykownych:</p> <p>19. omawia szkody zdrowotne związane z paleniem tytoniu,</p> <p>20. omawia szkody społeczne związane z paleniem tytoniu,</p> <p>21. omawia szkody zdrowotne związane z nadużywaniem alkoholu,</p> <p>22. omawia szkody społeczne związane z nadużywaniem alkoholu,</p> <p>23. omawia szkody zdrowotne związane z używaniem innych substancji psychoaktywnych,</p> <p>24. omawia szkody społeczne związane z używaniem innych substancji psychoaktywnych,</p> <p>25. wyjaśnia, dlaczego należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych,</p> <p>26. wyjaśnia, w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych,</p> <p>27. wyjaśnia, dlaczego należy opierać się presji oraz namowom do innych zachowań ryzykownych,</p> <p>28. wyjaśnia, w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do innych zachowań ryzykownych,</p> <p>- wyjaśnia, co oznacza zachowanie asertywne, i podaje jego przykłady:</p> <p>29. wyjaśnia, co oznacza zachowanie asertywne,</p> <p>30. podaje jego przykłady,</p> <p>- wyjaśnia, w jaki sposób może dawać i otrzymywać różnego rodzaju wsparcie społeczne:</p> <p>31. wyjaśnia, w jaki sposób może dawać różnego rodzaju wsparcie społeczne,</p> <p>32. wyjaśnia, w jaki sposób może otrzymywać różnego rodzaju wsparcie społeczne,</p> <p>- umiejętności osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu:</p> <p>33. umiejętności osobiste sprzyjające zdrowiu,</p> <p>34. umiejętności społeczne sprzyjające zdrowiu,</p> <p>- omawia znaczenie dla zdrowia dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rodzicami oraz rówieśnikami tej samej i odmiennej płci:</p> <p>35. omawia znaczenie dla zdrowia dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rodzicami,</p> <p>36. omawia znaczenie dla zdrowia dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rówieśnikami tej samej płci,</p> <p>37. omawia znaczenie dla zdrowia dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rówieśnikami odmiennej płci,</p> <p>- MONO PROBLEM:</p> <p>38. omawia konstruktywne sposoby radzenia sobie z negatywnymi emocjami.</p>

Tabela III/3. 21. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1999, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły ponadpodstawowej z dn. 15. 02. 1999 / klasy 1-3
Uczeń:
<ol style="list-style-type: none"> 1. wie, o czym informują parametry wagowo-wzrostowe, 2. wie, jak życiowo ważne znaczenie ma pojemność płuc i jak się ją mierzy, 3. wie, jak ważne znaczenie ma należyty poziom wydolności wysiłkowej i jak ją ocenić, 4. wie, jaki jest wpływ ruchu (zwłaszcza ćwiczeń siłowych) na zachowanie prawidłowej postawy ciała i jak ją oceniać, 5. wie, jak i za pomocą jakich ćwiczeń rozwija się siłę mięśniową oraz wydolność wysiłkową, 6. zna podstawowe zasady uczenia się nowych czynności ruchowych, utylitarnych, rekreacyjnych i sportowych, 7. zna przepisy wybranej formy aktywności rekreacyjno-sportowej i wie, jakie są reguły zachowania się według reguły „czystej gry”, 8. wie, jak się zachować w czasie gry, zarówno w roli uczestnika, jak i kibica sportowego, 9. zna zasady organizacji różnorodnych form turystycznych, 10. wie, jakie są przyczyny i skutki występowania chorób cywilizacyjnych i jak im zapobiegać, 11. zna powszechnie stosowane techniki relaksacyjne oraz zasady stosowania odnowy biologicznej, 12. zna zasady stosowania automasażu, 13. zna zasady zdrowego stylu życia i wie, jak je stosować w życiu codziennym, 14. wie, jakie zagrożenia niesie za sobą współczesna cywilizacja i jaki ma wpływ na zdrowie człowieka, 15. zna zasady higieny pracy umysłowej i fizycznej oraz podstawowe zasady bezpieczeństwa zajęć rekreacyjno-sportowych i turystycznych. 16. potrafi opracować i zademonstrować zestaw ćwiczeń wzmacniających i rozciągających mięśnie określonych partii (U-pp), 17. potrafi opracować i zastosować w praktyce własny program o charakterze wytrzymałościowym np. wg zasady 3x30x130, aerobik itp. (U-pp), 18. potrafi opracować i przeprowadzić zawody w wybranej dziedzinie rekreacyjno-sportowej (U-pp), 19. potrafi pełnić rolę sędziego w wybranej dyscyplinie rekreacyjno-sportowej (U-pp), 20. potrafi stosować zabiegi hartowania ciała i zabiegi pielęgnacyjne: kąpiele wodne, słoneczne, sauna itp. (U-pp); 21. potrafi odpowiednio postępować w sytuacji zagrożenia zdrowia i życia – udzielić pomocy w nieszczęśliwych wypadkach na zajęciach rekreacyjno-sportowych, turystycznych, wypadkach komunikacyjnych itp. (U-pp), 22. potrafi wykonać opatrunek, sztuczne oddychanie, masaż serca (U-pp).

Tabela III/3. 22. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1999, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, dn. 15. 02. 1999 /
GRUPA TEMATYCZNA 1
1a) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA
Brak
1b) ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:
<p>- wie, jak ważne znaczenie ma należyty poziom wydolności wysiłkowej i jak ją ocenić:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jak ważne znaczenie ma należyty poziom wydolności wysiłkowej, 2. wie jak ocenić poziom wydolności wysiłkowej, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. wie, o czym informują parametry wagowo-wzrostowe.
GRUPA TEMATYCZNA 2
2a) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:
<p>- wie, jak i za pomocą jakich ćwiczeń rozwija się siłę mięśniową oraz wydolność wysiłkową:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) wie, jak rozwija się siłę mięśniową, 2) wie, jak rozwija się wydolność wysiłkową, 3) wie, za pomocą jakich ćwiczeń rozwija się siłę mięśniową, 4) wie, za pomocą jakich ćwiczeń rozwija się wydolność wysiłkową,

<p>- potrafi opracować i zademonstrować zestaw ćwiczeń wzmacniających i rozciągających mięśnie określonych partii::</p> <ol style="list-style-type: none"> 5) potrafi opracować zestaw ćwiczeń wzmacniających mięśnie określonych partii, 6) potrafi opracować zestaw ćwiczeń rozciągających mięśnie określonych partii, <p>- MONO PROBLEMY:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7) potrafi opracować i zastosować w praktyce własny program o charakterze wytrzymałościowym np. wg zasady 3x30x130, aerobik itp.
<p>2b) DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI – uczeń:</p>
<p>- wie, jaki jest wpływ ruchu (zwłaszcza ćwiczeń siłowych) na zachowanie prawidłowej postawy ciała i jak ją oceniać:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jaki jest wpływ ruchu (zwłaszcza ćwiczeń siłowych) na zachowanie prawidłowej postawy ciała, 2. wie jak ją oceniać.
<p>GRUPA TEMATYCZNA 3</p>
<p>3a) BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p>
<p>- potrafi odpowiednio postępować w sytuacji zagrożenia zdrowia i życia – udzielić pomocy w nieszczęśliwych wypadkach na zajęciach rekreacyjno-sportowych, turystycznych, wypadkach komunikacyjnych itp.:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. potrafi odpowiednio postępować w sytuacji zagrożenia zdrowia, 2. potrafi odpowiednio postępować w sytuacji zagrożenia życia, 3. potrafi udzielić pomocy w nieszczęśliwych wypadkach na zajęciach rekreacyjno-sportowych, 4. potrafi udzielić pomocy w nieszczęśliwych wypadkach turystycznych, 5. potrafi udzielić pomocy w nieszczęśliwych wypadkach komunikacyjnych, <p>- potrafi wykonać opatrunek, sztuczne oddychanie, masaż serca:</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. potrafi wykonać opatrunek, 7. potrafi wykonać sztuczne oddychanie, 8. potrafi wykonać masaż serca.
<p>3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p>
<p>- wie, jak się zachować w czasie gry, zarówno w roli uczestnika, jak i kibica sportowego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wie, jak się zachować w czasie gry w roli uczestnika, 2. wie, jak się zachować w czasie gry w roli kibica sportowego, <p>- zna przepisy wybranej formy aktywności rekreacyjno-sportowej i wie, jakie są reguły zachowania się według reguły „czystej gry” (BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. wie, jakie są reguły zachowania się według reguły „czystej gry”.
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p>
<p>- zna zasady zdrowego stylu życia i wie, jak je stosować w życiu codziennym:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. zna zasady zdrowego stylu życia, 2. wie, jak je stosować w życiu codziennym, <p>- zna zasady higieny pracy umysłowej i fizycznej oraz podstawowe zasady bezpieczeństwa zajęć rekreacyjno-sportowych i turystycznych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. zna zasady higieny pracy umysłowej, 4. zna zasady higieny pracy fizycznej, 5. zna podstawowe zasady bezpieczeństwa zajęć rekreacyjno-sportowych, 6. zna podstawowe zasady bezpieczeństwa zajęć turystycznych, <p>- potrafi stosować zabiegi hartowania ciała i zabiegi pielęgnacyjne: kąpiele wodne, słoneczne, sauna itp.:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. potrafi stosować zabiegi hartowania ciała, 8. potrafi stosować zabiegi pielęgnacyjne, 9. potrafi stosować kąpiele wodne, 10. potrafi stosować kąpiele słoneczne, 11. potrafi stosować saunę, <p>- wie, jakie są przyczyny i skutki występowania chorób cywilizacyjnych i jak im zapobiegać:</p> <ol style="list-style-type: none"> 12. wie, jakie są przyczyny występowania chorób cywilizacyjnych, 13. wie, jakie są skutki występowania chorób cywilizacyjnych, 14. wie jak im zapobiegać, <p>- wie, jakie zagrożenia niesie za sobą współczesna cywilizacja i jaki ma wpływ na zdrowie człowieka:</p> <ol style="list-style-type: none"> 15. wie, jakie zagrożenia niesie za sobą współczesna cywilizacja, 16. wie, jaki ma wpływ na zdrowie człowieka, <p>- zna powszechnie stosowane techniki relaksacyjne oraz zasady stosowania odnowy biologicznej:</p> <ol style="list-style-type: none"> 17. zna powszechnie stosowane techniki relaksacyjne, 18. zna zasady stosowania odnowy biologicznej, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 19. zna zasady stosowania automasażu.
<p>GRUPA TEMATYCZNA 4</p>

<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:</p> <p>- zna podstawowe zasady uczenia się nowych czynności ruchowych, utylitarnych, rekreacyjnych i sportowych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. zna podstawowe zasady uczenia się nowych czynności ruchowych, 2. zna podstawowe zasady uczenia się czynności utylitarnych, 3. zna podstawowe zasady uczenia się czynności rekreacyjnych, 4. zna podstawowe zasady uczenia się czynności sportowych, <p>- zna przepisy wybranej formy aktywności rekreacyjno-sportowej i wie, jakie są reguły zachowania się według reguły „czystej gry” (BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. zna przepisy wybranej formy aktywności rekreacyjno-sportowej, <p>- MONO PROBLEMY:</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. potrafi pełnić rolę sędziego w wybranej dyscyplinie rekreacyjno-sportowej, 7. zna zasady organizacji różnorodnych form turystycznych, 8. potrafi opracować zawody w wybranej dziedzinie rekreacyjno-sportowej.
--

Tabela III/3. 23. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej rok 2008, klasy 1-3

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły ponadpodstawowej z dn. 23. 12. 2008 / klasy 1-3
<p>Uczeń:</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od płci, okresu życia i rodzaju pracy zawodowej, 2. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, kolegów, mediów, i społeczności lokalnej, 3. wyjaśnia, na czym polega prozdrowotny styl życia, 4. wyjaśnia związek między aktywnością fizyczną i żywieniem a zdrowiem i dobrym samopoczuciem oraz omawia sposoby utrzymania odpowiedniej masy ciała we wszystkich okresach życia, 5. wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia i sportu oraz dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w tym zakresie, 6. wymienia choroby cywilizacyjne uwarunkowane niedostatkiem ruchu, w szczególności choroby układu krążenia, układu ruchu i otyłość, oraz omawia sposoby zapobiegania im, 7. wylicza oraz interpretuje własny wskaźnik wagowo-wzrostowy (BMI), 8. wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka związanego z niektórymi sportami lub wysiłkami fizycznymi, 9. wyjaśnia relacje między sportem profesjonalnym i sportem dla wszystkich a zdrowiem, 10. omawia etyczne i zdrowotne konsekwencje stosowania środków dopingujących, 11. wymienia i interpretuje przykłady konstruktywnego i destrukcyjnego zachowania się kibiców sportowych, 12. wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest wartością dla człowieka i zasobem dla społeczeństwa oraz na czym polega dbałość o zdrowie w okresie młodości i wczesnej dorosłości, 13. wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie własne i innych ludzi, 14. omawia konstruktywne, optymistyczne sposoby wyjaśniania trudnych zdarzeń i przeformułowania myśli negatywnych na pozytywne, 15. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie, poczucia własnej wartości i umiejętności podejmowania decyzji, 16. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie i odbieranie pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych oraz radzenie sobie z krytyką, 17. omawia zasady racjonalnego gospodarowania czasem, 18. wyjaśnia, na czym polega samobadanie i samokontrola zdrowia oraz dlaczego należy poddawać się badaniom profilaktycznym w okresie całego życia, 19. wyjaśnia, co to znaczy być aktywnym pacjentem i jakie są podstawowe prawa pacjenta, 20. omawia przyczyny i skutki stereotypów i stygmatyzacji osób chorych psychicznie i dyskryminowanych (np. żyjących z HIV/AIDS), 21. omawia, na czym polega współuczestnictwo i współpraca ludzi, organizacji i instytucji w działaniach na rzecz zdrowia; 22. wyjaśnia, jaki jest związek między zdrowiem i środowiskiem oraz co sam może zrobić, aby tworzyć środowisko sprzyjające zdrowiu, 23. wskazuje mocne i słabe strony swojej sprawności fizycznej, 24. opracowuje i realizuje program aktywności fizycznej dostosowany do własnych potrzeb, 25. ocenia reakcje własnego organizmu na wysiłek fizyczny o różnej intensywności, 26. planuje projekt dotyczący wybranych zagadnień zdrowia oraz wskazuje na sposoby pozyskiwania sojuszników i współuczestników projektu w szkole, domu lub w społeczności lokalnej.

Tabela III/3. 24. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 2008, klasy 1- 3

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-3 / podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, dn. 23. 12. 2008 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA – uczeń:</p> <p>- <i>omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od płci, okresu życia i rodzaju pracy zawodowej:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od płci, 2. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od okresu życia, 3. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od rodzaju pracy zawodowej, <p>- <i>wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, kolegów, mediów i społeczności lokalnej:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, 5. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od kolegów, 6. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od mediów, 7. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne społeczności lokalnej, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. ocenia reakcje własnego organizmu na wysiłek fizyczny o różnej intensywności (U-pp).
1b)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:</p> <p>- <i>wyjaśnia związek między aktywnością fizyczną i żywieniem a zdrowiem i dobrym samopoczuciem oraz omawia sposoby utrzymania odpowiedniej masy ciała we wszystkich okresach życia:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia związek między aktywnością fizyczną a zdrowiem, 2. wyjaśnia związek między żywieniem a zdrowiem, 3. wyjaśnia związek między aktywnością fizyczną a dobrym samopoczuciem, 4. wyjaśnia związek między żywieniem a dobrym samopoczuciem, 5. omawia sposoby utrzymania odpowiedniej masy ciała we wszystkich okresach życia, <p>- <i>wylicza oraz interpretuje własny wskaźnik wagowo-wzrostowy (BMI):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 6. wylicza własny wskaźnik wagowo-wzrostowy (BMI), 7. interpretuje własny wskaźnik wagowo-wzrostowy (BMI).
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	<p>DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:</p> <p>- <i>wskazuje mocne i słabe strony swojej sprawności fizycznej (U-pp):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wskazuje mocne strony swojej sprawności fizycznej, 2. wskazuje słabe strony swojej sprawności fizycznej, <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. opracowuje i realizuje program aktywności fizycznej dostosowany do własnych potrzeb (U-pp).
2b)	<p>DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI</p> <p style="text-align: center;">Brak</p>
GRUPA TEMATYCZNA 3	
3a)	<p>BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- <i>wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka związanego z niektórymi sportami lub wysiłkami fizycznymi:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka związanego z niektórymi sportami, 2. wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka związanego z niektórymi wysiłkami fizycznymi.
3b)	<p>KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- <i>wymienia i interpretuje przykłady konstruktywnego i destrukcyjnego zachowania się kibiców sportowych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wymienia przykłady konstruktywnego zachowania się kibiców sportowych, 2. wymienia przykłady destrukcyjnego zachowania się kibiców sportowych, 3. interpretuje przykłady konstruktywnego zachowania się kibiców sportowych, 4. interpretuje przykłady destrukcyjnego zachowania się kibiców sportowych.
3c)	<p>HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- MONO PROBLEM:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. omawia zasady racjonalnego gospodarowania czasem.

GRUPA TEMATYCZNA 4
<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:</p> <p>- wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia i sportu oraz dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w tym zakresie (BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących sportu, 2. dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w zakresie sportu.
GRUPA TEMATYCZNA 5
<p>5a) EDUKACJA ZDROWOTNA – uczeń:</p> <p>- wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia i sportu oraz dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w tym zakresie (BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia, 2. dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w zakresie zdrowia, <p>- wymienia choroby cywilizacyjne uwarunkowane niedostatkim ruchu, w szczególności choroby układu krążenia, układu ruchu i otyłość, oraz omawia sposoby zapobiegania im:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. wymienia choroby cywilizacyjne uwarunkowane niedostatkim ruchu, 4. wymienia choroby układu krążenia, 5. wymienia choroby układu ruchu, 6. wymienia otyłość, 7. omawia sposoby zapobiegania chorobom cywilizacyjnym uwarunkowanym niedostatkim ruchu, 8. omawia sposoby zapobiegania chorobom układu krążenia, 9. omawia sposoby zapobiegania chorobom układu ruchu, 10. omawia sposoby zapobiegania otyłości, <p>- wyjaśnia relacje między sportem profesjonalnym i sportem dla wszystkich a zdrowiem:</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. wyjaśnia relacje między sportem profesjonalnym a zdrowiem, 12. wyjaśnia relacje między sportem dla wszystkich a zdrowiem, <p>- omawia etyczne i zdrowotne konsekwencje stosowania środków dopingujących:</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. omawia etyczne konsekwencje stosowania środków dopingujących, 14. omawia zdrowotne konsekwencje stosowania środków dopingujących, <p>- wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest wartością dla człowieka i zasobem dla społeczeństwa oraz na czym polega dbałość o zdrowie w okresie młodości i wczesnej dorosłości:</p> <ol style="list-style-type: none"> 15. wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest wartością dla człowieka, 16. wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest zasobem dla społeczeństwa, 17. wyjaśnia, na czym polega dbałość o zdrowie w okresie młodości, 18. wyjaśnia, na czym polega dbałość o zdrowie w okresie wczesnej dorosłości, <p>- wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie własne i innych ludzi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 19. wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie własne, 20. wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie innych ludzi, <p>- omawia konstruktywne, optymistyczne sposoby wyjaśniania trudnych zdarzeń i przeformułowania myśli negatywnych na pozytywne:</p> <ol style="list-style-type: none"> 21. omawia konstruktywne, optymistyczne sposoby wyjaśniania trudnych zdarzeń, 22. omawia sposoby przeformułowania myśli negatywnych na pozytywne, <p>- wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie, poczucia własnej wartości i umiejętności podejmowania decyzji:</p> <ol style="list-style-type: none"> 23. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie, 24. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia poczucia własnej wartości, 25. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia umiejętności podejmowania decyzji, <p>- wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie i odbieranie pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych oraz radzenie sobie z krytyką:</p> <ol style="list-style-type: none"> 26. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie pozytywnych informacji zwrotnych, 27. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie negatywnych informacji zwrotnych, 28. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne odbieranie pozytywnych informacji zwrotnych, 29. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne odbieranie negatywnych informacji zwrotnych, 30. wyjaśnia, na czym polega radzenie sobie z krytyką, <p>- wyjaśnia, na czym polega samobadanie i samokontrola zdrowia oraz dlaczego należy poddawać się badaniom profilaktycznym w okresie całego życia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 31. wyjaśnia, na czym polega samobadanie, 32. wyjaśnia, na czym polega samokontrola zdrowia, 33. wyjaśnia, dlaczego należy poddawać się badaniom profilaktycznym w okresie całego życia, <p>- wyjaśnia, co to znaczy być aktywnym pacjentem i jakie są podstawowe prawa pacjenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 34. wyjaśnia, co to znaczy być aktywnym pacjentem, 35. wyjaśnia, jakie są podstawowe prawa pacjenta,

- omawia przyczyny i skutki stereotypów i stygmatyzacji osób chorych psychicznie i dyskryminowanych (np. żyjących z HIV/AIDS):
 - 36. omawia przyczyny stereotypów osób chorych psychicznie,
 - 37. omawia skutki stereotypów osób chorych psychicznie,
 - 38. omawia przyczyny stygmatyzacji osób chorych psychicznie,
 - 39. omawia skutki stygmatyzacji osób chorych psychicznie,
 - 40. omawia przyczyny stereotypów osób dyskryminowanych,
 - 41. omawia skutki stereotypów osób dyskryminowanych,
 - 42. omawia przyczyny stygmatyzacji osób dyskryminowanych,
 - 43. omawia skutki stygmatyzacji osób dyskryminowanych,
- omawia, na czym polega współuczestnictwo i współpraca ludzi, organizacji i instytucji w działaniach na rzecz zdrowia:
 - 44. omawia, na czym polega współuczestnictwo ludzi w działaniach na rzecz zdrowia,
 - 45. omawia, na czym polega współpraca ludzi w działaniach na rzecz zdrowia,
 - 46. omawia, na czym polega współuczestnictwo organizacji w działaniach na rzecz zdrowia,
 - 47. omawia, na czym polega współpraca organizacji w działaniach na rzecz zdrowia,
 - 48. omawia, na czym polega współuczestnictwo instytucji w działaniach na rzecz zdrowia,
 - 49. omawia, na czym polega współpraca instytucji w działaniach na rzecz zdrowia,
- wyjaśnia, jaki jest związek między zdrowiem i środowiskiem oraz co sam może zrobić, aby stworzyć środowisko sprzyjające zdrowiu:
 - 50. wyjaśnia, jaki jest związek między zdrowiem i środowiskiem,
 - 51. wyjaśnia, co sam może zrobić, aby stworzyć środowisko sprzyjające zdrowiu,
- planuje projekt dotyczący wybranych zagadnień zdrowia oraz wskazuje na sposoby pozyskiwania sojuszników i współuczestników projektu w szkole, domu lub w społeczności lokalnej:
 - 52. planuje projekt dotyczący wybranych zagadnień zdrowia,
 - 53. wskazuje na sposoby pozyskiwania sojuszników projektu w szkole,
 - 54. wskazuje na sposoby pozyskiwania sojuszników projektu w domu,
 - 55. wskazuje na sposoby pozyskiwania sojuszników projektu w społeczności lokalnej,
 - 56. wskazuje na sposoby pozyskiwania współuczestników projektu w szkole,
 - 57. wskazuje na sposoby pozyskiwania współuczestników projektu w domu,
 - 58. wskazuje na sposoby pozyskiwania współuczestników projektu w społeczności lokalnej,
- MONO PROBLEM:
 - 59. wyjaśnia, na czym polega prozdrowotny styl życia.

Tabela III/3. 25. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej rok 2017, klasy 4-8

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły podstawowej z dn. 14. 02. 2017 / klasy 4-8	
UCZEŃ:	KLASA 4
1) rozpoznaje wybrane zdolności motoryczne człowieka, 2) rozróżnia pojęcie tętna spoczynkowego i powysiłkowego, 3) wymienia cechy prawidłowej postawy ciała, 4) opisuje sposób wykonywania poznawanych umiejętności ruchowych, 5) opisuje zasady wybranej regionalnej zabawy lub gry ruchowej, 6) rozróżnia pojęcia technika i taktyka, 7) wymienia miejsca, obiekty i urządzenia w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej, 8) wyjaśnia co symbolizują flaga i znicz olimpijski, rozróżnia pojęcia olimpiada i igrzyska olimpijskie, 9) zna regulamin sali gimnastycznej i boiska sportowego, 10) opisuje zasady bezpiecznego poruszania się po boisku, 11) wymienia osoby, do których należy zwrócić się o pomoc w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia, 12) opisuje jakie znaczenie ma aktywność fizyczna dla zdrowia, 13) opisuje piramidę żywienia i aktywności fizycznej, 14) opisuje zasady zdrowego odżywiania, 15) opisuje zasady doboru stroju do warunków atmosferycznych w trakcie zajęć ruchowych, 16) dokonuje pomiarów wysokości i masy ciała oraz z pomocą nauczyciela interpretuje wyniki (U-pp), 17) mierzy tętno przed i po wysiłku oraz z pomocą nauczyciela interpretuje wyniki (U-pp), 18) organizuje w gronie rówieśników wybraną zabawę lub grę ruchową, stosując przepisy w formie uproszczonej (U-pp), 19) respektuje zasady bezpiecznego zachowania się podczas zajęć ruchowych (U-pp), 20) wybiera bezpieczne miejsce do zabaw i gier ruchowych (U-pp), 21) przestrzega zasad higieny osobistej i czystości odzieży (U-pp), 22) organizuje w gronie rówieśników wybraną grę sportową lub rekreacyjną (U-pp),	KLASY 5-6
23) wymienia kryteria oceny wytrzymałości w odniesieniu do wybranej próby testowej (np. test Coopera),	

- 24) wymienia kryteria oceny siły i gibkości w odniesieniu do wybranej próby testowej (np. siły mięśni brzucha, gibkości dolnego odcinka kręgosłupa),
- 25) wskazuje grupy mięśniowe odpowiedzialne za prawidłową postawę ciała,
- 26) wymienia podstawowe przepisy wybranych sportowych i rekreacyjnych gier zespołowych,
- 27) opisuje zasady wybranej gry rekreacyjnej pochodzącej z innego kraju europejskiego,
- 28) opisuje podstawowe zasady taktyki, obrony i ataku w wybranych grach zespołowych,
- 29) wymienia rekomendacje aktywności fizycznej dla swojego wieku (np. Światowej Organizacji Zdrowia lub Unii Europejskiej),
- 30) definiuje pojęcie rozgrzewki i opisuje jej zasady,
- 31) rozumie i opisuje ideę starożytnego i nowożytnego ruchu olimpijskiego,
- 32) wyjaśnia, dlaczego należy przestrzegać ustalonych reguł w trakcie rywalizacji sportowej,
- 33) omawia sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia,
- 34) wymienia zasady bezpiecznego korzystania ze sprzętu sportowego,
- 35) omawia zasady bezpiecznego zachowania się nad wodą i w górach w różnych porach roku,
- 36) wyjaśnia pojęcie zdrowia,
- 37) opisuje pozytywne mierniki zdrowia,
- 38) wymienia zasady i metody hartowania organizmu,
- 39) omawia sposoby ochrony przed nadmiernym nasłonecznieniem i niską temperaturą,
- 40) omawia zasady aktywnego wypoczynku zgodne z rekomendacjami aktywności fizycznej dla swojego wieku (np. WHO lub UE),
- 41) przeprowadza fragment rozgrzewki (U-pp),

KLASY 7-8

- 42) wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w budowie ciała i sprawności fizycznej w okresie dojrzewania płciowego,
- 43) wymienia testy i narzędzia do pomiaru sprawności fizycznej,
- 44) wskazuje zastosowanie siatek centylowych w ocenie własnego rozwoju fizycznego,
- 45) omawia zmiany zachodzące w organizmie podczas wysiłku fizycznego,
- 46) wskazuje korzyści wynikające z aktywności fizycznej w terenie,
- 47) wskazuje możliwości wykorzystania nowoczesnych technologii do oceny dziennej aktywności fizycznej,
- 48) charakteryzuje nowoczesne formy aktywności fizycznej (np. pilates, zumba, nordic walking),
- 49) opisuje zasady wybranej formy aktywności fizycznej spoza Europy,
- 50) wyjaśnia ideę olimpijską, paraolimpijską i olimpiad specjalnych,
- 51) wymienia najczęstsze przyczyny wypadków i urazów w czasie zajęć ruchowych, omawia sposoby zapobiegania im,
- 52) wskazuje zagrożenia związane z uprawianiem niektórych dyscyplin sportu,
- 53) uczeń wyjaśnia wymogi higieny wynikające ze zmian zachodzących w organizmie w okresie dojrzewania,
- 54) wymienia czynniki, wpływające pozytywnie i negatywnie na zdrowie i samopoczucie, oraz wskazuje te, na które może mieć wpływ,
- 55) omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny,
- 56) omawia konsekwencje zdrowotne stosowania używek i substancji psychoaktywnych w odniesieniu do podejmowania aktywności fizycznej,
- 57) wymienia przyczyny i skutki otyłości oraz nieuzasadnionego odchudzania się i używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni,
- 58) dokonuje pomiarów wysokości i masy ciała oraz samodzielnie interpretuje wyniki (U-pp),
- 59) ocenia i interpretuje poziom własnej sprawności fizycznej (U-pp),
- 60) planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego i „każdy z każdym”,
- 61) planuje i wykonuje dowolny układ gimnastyczny (U-pp),
- 62) opracowuje i wykonuje indywidualnie, w parze lub w zespole dowolny układ tańca z wykorzystaniem elementów nowoczesnych form aktywności fizycznej (U-pp),
- 63) wybiera i pokonuje trasę biegu terenowego z elementami orientacji w terenie (U-pp),
- 64) diagnozuje własną, dzienną aktywność fizyczną, wykorzystując nowoczesne technologie (np. urządzenia monitorujące, aplikacje internetowe) (U-pp),
- 65) potrafi zachować się w sytuacji wypadków i urazów w czasie zajęć ruchowych (U-pp),
- 66) opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między pracą a wypoczynkiem, wysiłkiem umysłowym a fizycznym, rozumiejąc rolę wypoczynku w efektywnym wykonywaniu pracy zawodowej (U-pp),
- 67) pełni rolę organizatora, sędziego i kibica w ramach szkolnych zawodów sportowych (P-pp),
- 68) wyjaśnia zasady kulturalnego kibicowania (P-pp),
- 69) wyjaśnia, jak należy zachować się w sytuacjach związanych z aktywnością taneczną (P-pp),
- 70) omawia znaczenie dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rodzicami oraz rówieśnikami tej samej i odmiennej płci (P-pp).

OZNACZENIA: (U-pp) – treść z podstawy programowej umiejscowione w kompetencjach z umiejętności a noszące znamiona wiedzy. / (P-pp) – treść z podstawy programowej umiejscowione w kompetencjach społecznych a noszące znamiona wiedzy

Tabela III/3. 26. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2017, klasy 4- 8

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 4-8 / podstawa programowa dla szkoły podstawowej, dn. 24. 02. 2017 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA – uczeń:
	<ul style="list-style-type: none"> - wymienia miejsca, obiekty i urządzenia w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej: <ol style="list-style-type: none"> 1. wymienia miejsca w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej, 2. wymienia obiekty w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej, 3. wymienia urządzenia w najbliższej okolicy, które można wykorzystać do aktywności fizycznej, - wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w budowie ciała i sprawności fizycznej w okresie dojrzewania płciowego (BIS): <ol style="list-style-type: none"> 4. wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w sprawności fizycznej w okresie dojrzewania płciowego, - MONO PROBLEM: <ol style="list-style-type: none"> 5. omawia zmiany zachodzące w organizmie podczas wysiłku fizycznego, 6. wskazuje korzyści wynikające z aktywności fizycznej w terenie.
1b)	ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA ROZWÓJ FIZYCZNY – uczeń:
	<ul style="list-style-type: none"> - wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w budowie ciała i sprawności fizycznej w okresie dojrzewania płciowego (BIS): <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, jakie zmiany zachodzą w budowie ciała w okresie dojrzewania płciowego, - dokonuje pomiarów wysokości i masy ciała oraz z pomocą nauczyciela interpretuje wyniki: <ol style="list-style-type: none"> 2. dokonuje pomiarów wysokości oraz samodzielnie lub z pomocą nauczyciela interpretuje uzyskany wynik, 3. dokonuje pomiarów masy ciała oraz samodzielnie lub z pomocą nauczyciela interpretuje uzyskany wynik, - MONO PROBLEM: <ol style="list-style-type: none"> 4. wskazuje zastosowanie siatek centylowych w ocenie własnego rozwoju fizycznego,
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI – uczeń:
	<ul style="list-style-type: none"> - rozróżnia pojęcie tętna spoczynkowego i powysiłkowego: <ol style="list-style-type: none"> 1. rozróżnia pojęcie tętna spoczynkowego, 2. rozróżnia pojęcie tętna powysiłkowego, - ocenia i interpretuje poziom własnej sprawności fizycznej: <ol style="list-style-type: none"> 3. ocenia poziom własnej sprawności fizycznej, 4. interpretuje, na podstawie wyników z testów poziom własnej sprawności fizycznej, - wymienia kryteria oceny siły i gibkości w odniesieniu do wybranej próby testowej (np. siły mięśni brzucha, gibkości dolnego odcinka kręgosłupa): <ol style="list-style-type: none"> 5. wymienia kryteria oceny siły w odniesieniu do wybranej próby testowej, 6. wymienia kryteria oceny wytrzymałości w odniesieniu do wybranej próby testowej, 7. wymienia kryteria oceny gibkości w odniesieniu do wybranej próby testowej, - wymienia rekomendacje aktywności fizycznej dla swojego wieku (np. WHO lub UE): <ol style="list-style-type: none"> 8. wymienia rekomendacje aktywności fizycznej WHO dla swojego wieku, 9. wymienia rekomendacje aktywności fizycznej UE dla swojego wieku, - mierzy tętno przed i po wysiłku oraz z pomocą nauczyciela interpretuje wyniki: <ol style="list-style-type: none"> 10. mierzy tętno przed i po wysiłku, 11. z pomocą nauczyciela interpretuje wyniki pomiarów tętna przed i po wysiłku, - MONO PROBLEM: <ol style="list-style-type: none"> 12. rozpoznaje wybrane zdolności motoryczne człowieka, 13. wymienia testy i narzędzia do pomiaru sprawności fizycznej, 14. wymienia kryteria oceny wytrzymałości w odniesieniu do wybranej próby testowej (np. test Coopera).
2b)	DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU PRZECIWDZIAŁANIA WADOM POSTAWY I SAMOKONTROLI – uczeń:
	<ul style="list-style-type: none"> - MONO PROBLEM: <ol style="list-style-type: none"> 1. wymienia cechy prawidłowej postawy ciała, 2. wskazuje grupy mięśniowe odpowiedzialne za prawidłową postawę ciała.
GRUPA TEMATYCZNA 3	
3a)	BEZPIECZEŃSTWO UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:
	<ul style="list-style-type: none"> - wymienia najczęstsze przyczyny oraz okoliczności wypadków i urazów w czasie zajęć ruchowych, omawia sposoby zapobiegania im:

<ol style="list-style-type: none"> 1. wymienia przyczyny wypadków w czasie zajęć ruchowych, 2. wymienia przyczyny urazów w czasie zajęć ruchowych, 3. wymienia okoliczności wypadków w czasie zajęć ruchowych, 4. wymienia okoliczności urazów w czasie zajęć ruchowych, 5. omawia sposoby zapobiegania urazom w czasie zajęć ruchowych, 6. omawia sposoby zapobiegania wypadkom w czasie zajęć ruchowych, <p>- <i>omawia zasady bezpiecznego zachowania się nad wodą i w górach w różnych porach roku:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. omawia zasady bezpiecznego zachowania się nad wodą w porze letniej, 8. omawia zasady bezpiecznego zachowania się nad wodą w porze zimowej, 9. omawia zasady bezpiecznego zachowania się w górach wiosną, 10. omawia zasady bezpiecznego zachowania się w górach latem, 11. omawia zasady bezpiecznego zachowania się w górach jesienią, 12. omawia zasady bezpiecznego zachowania się w górach zimą, <p>- <i>omawia sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 13. omawia sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia zdrowia, 14. sposoby postępowania w sytuacji zagrożenia życia, <p>- <i>zna regulamin sali gimnastycznej i boiska sportowego:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 15. zna regulamin sali gimnastycznej, 16. zna regulamin boiska sportowego, <p>- <i>potrafi zachować się w sytuacji wypadków i urazów w czasie zajęć ruchowych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 17. potrafi zachować się w sytuacji wypadków w czasie zajęć ruchowych, 18. potrafi zachować się w sytuacji urazów w czasie zajęć ruchowych, <p>- <i>MONO PROBLEM:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 19. opisuje zasady bezpiecznego poruszania się po boisku, 20. opisuje zasady doboru stroju do warunków atmosferycznych w trakcie zajęć ruchowych, 21. wymienia zasady bezpiecznego korzystania ze sprzętu sportowego.
<p>3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- <i>wyjaśnia ideę olimpijską, paraolimpijską i olimpiad specjalnych:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia ideę olimpijską, 2. wyjaśnia ideę paraolimpijską, 3. wyjaśnia ideę olimpiad specjalnych, <p>- <i>rozumie i opisuje ideę starożytnego i nowożytnego ruchu olimpijskiego:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 4. rozumie i opisuje ideę starożytnego ruchu olimpijskiego, 5. rozumie i opisuje ideę nowożytnego ruchu olimpijskiego, <p>- <i>pełni rolę organizatora, sędziego i kibica w ramach szkolnych zawodów sportowych (BIS):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 6. pełni rolę kibica w ramach szkolnych zawodów sportowych, <p>- <i>wyjaśnia, jak należy zachować się w sytuacjach związanych z aktywnością taneczną:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. wyjaśnia zasady zachowania w sytuacjach związanych z aktywnością taneczną, <p>- <i>MONO PROBLEM:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 8. wyjaśnia, dlaczego należy przestrzegać ustalonych reguł w trakcie rywalizacji sportowej, 9. wyjaśnia zasady kulturalnego kibicowania.
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- <i>omawia zasady aktywnego wypoczynku zgodne z rekomendacjami aktywności fizycznej dla swojego wieku (np. WHO lub UE):</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. omawia zasady aktywnego wypoczynku zgodne z rekomendacjami aktywności fizycznej WHO dla swojego wieku, 2. omawia zasady aktywnego wypoczynku zgodne z rekomendacjami aktywności fizycznej UE dla swojego wieku, <p>- <i>wymienia zasady i metody hartowania organizmu:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. wymienia zasady hartowania organizmu, 4. wymienia metody hartowania organizmu, <p>- <i>omawia sposoby ochrony przed nadmiernym nasłonecznieniem i niską temperaturą:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 5. omawia sposoby ochrony przed nadmiernym nasłonecznieniem, 6. omawia sposoby ochrony przed niską temperaturą, <p>- <i>opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między pracą a wypoczynkiem, wysiłkiem umysłowym a fizycznym, rozumiejąc rolę wypoczynku w efektywnym wykonywaniu pracy zawodowej:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 7. opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między pracą a wypoczynkiem, 8. opracowuje rozkład dnia, uwzględniając proporcje między wysiłkiem umysłowym a fizycznym, 9. rozumie rolę wypoczynku w efektywnym wykonywaniu pracy zawodowej, <p>- <i>przestrzega zasad higieny osobistej i czystości odzieży:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 10. przestrzega zasad higieny osobistej,

11. przestrzega zasad higieny czystości odzieży,
- wybiera bezpieczne miejsce do zabaw i gier ruchowych:
12. wybiera bezpieczne miejsce do zabaw,
13. wybiera bezpieczne miejsce do gier ruchowych,
- *MONO PROBLEM*:
14. respektuje zasady bezpiecznego zachowania się podczas zajęć ruchowych,
15. wyjaśnia wymogi higieny wynikające ze zmian zachodzących w organizmie w okresie dojrzewania.

GRUPA TEMATYCZNA 4

4a)

TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:

- *charakteryzuje nowoczesne formy aktywności fizycznej (np. pilates, zumba, nordic walking):*
 1. charakteryzuje pilates,
 2. charakteryzuje zumba,
 3. charakteryzuje nordic walking,
- *definiuje pojęcie rozgrzewki i opisuje jej zasady:*
 4. definiuje pojęcie rozgrzewki,
 5. opisuje jej zasady rozgrzewki,
- *wymienia podstawowe przepisy wybranych sportowych i rekreacyjnych gier zespołowych:*
 6. wymienia podstawowe przepisy wybranych sportowych gier zespołowych,
 7. wymienia podstawowe przepisy wybranych rekreacyjnych gier zespołowych,
- *opisuje zasady wybranej gry rekreacyjnej pochodzącej z innego kraju europejskiego:*
 8. opisuje podstawowe zasady taktyki w wybranych grach zespołowych,
 9. opisuje podstawowe zasady obrony w wybranych grach zespołowych,
 10. opisuje podstawowe zasady ataku w wybranych grach zespołowych,
- *wyjaśnia co symbolizują flaga i znicz olimpijski, rozróżnia pojęcia olimpiada i igrzyska olimpijskie:*
 11. wyjaśnia co symbolizuje flaga olimpijska,
 12. wyjaśnia co symbolizuje znicz olimpijski,
 13. wyjaśnia różnice między olimpiadą i igrzyskami olimpijskimi,
- *opisuje sposób wykonywania poznawanych umiejętności ruchowych:*
 14. opisuje zasady wybranej regionalnej zabawy ruchowej,
 15. opisuje zasady wybranej regionalnej gry ruchowej,
- *diagnozuje własną, dzienną aktywność fizyczną, wykorzystując nowoczesne technologie (np. urządzenia monitorujące, aplikacje internetowe):*
 16. diagnozuje własną, dzienną aktywność fizyczną, wykorzystując nowoczesne urządzenia monitorujące,
 17. diagnozuje własną, dzienną aktywność fizyczną, wykorzystując nowoczesne aplikacje internetowe,
- *opracowuje i wykonuje indywidualnie, w parze lub w zespole dowolny układ tańca z wykorzystaniem elementów nowoczesnych form aktywności fizycznej:*
 18. opracowuje indywidualnie układ tańca z wykorzystaniem elementów nowoczesnych form aktywności fizycznej,
 19. opracowuje i wykonuje w parze lub w zespole dowolny układ tańca z wykorzystaniem elementów nowoczesnych form aktywności fizycznej,
 20. opracowuje i wykonuje w zespole dowolny układ tańca z wykorzystaniem elementów nowoczesnych form aktywności fizycznej,
- *planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego i „każdy z każdym”:*
 21. planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego,
 22. planuje szkolne rozgrywki sportowe według „każdy z każdym”,
- *organizuje w gronie rówieśników wybraną grę sportową lub rekreacyjną:*
 23. organizuje w gronie rówieśników wybraną grę sportową,
 24. organizuje w gronie rówieśników wybraną grę rekreacyjną,
- *organizuje w gronie rówieśników wybraną zabawę lub grę ruchową, stosując przepisy w formie uproszczonej:*
 25. organizuje w gronie rówieśników wybraną zabawę ruchową,
 26. organizuje w gronie rówieśników wybraną grę ruchową, stosując przepisy w formie uproszczonej,
 27. organizuje w gronie rówieśników wybraną grę sportową,
 28. organizuje w gronie rówieśników wybraną grę rekreacyjną,
- *pełni rolę organizatora, sędziego i kibica w ramach szkolnych zawodów sportowych (BIS):*
 29. pełni rolę organizatora w ramach szkolnych zawodów sportowych,
 30. pełni rolę sędziego w ramach szkolnych zawodów sportowych,
- *wybiera i pokonuje trasę biegu terenowego z elementami orientacji w terenie:*
 31. wybiera trasę biegu terenowego z elementami orientacji w terenie,
 32. rozróżnia pojęcia technika i taktyka,

<p>- planuje i wykonuje dowolny układ gimnastyczny:</p> <p>33. planuje dowolny układ gimnastyczny,</p> <p>- <i>MONO PROBLEM</i>:</p> <p>34. opisuje zasady wybranej formy aktywności fizycznej spoza Europy,</p> <p>35. przeprowadza fragment rozgrzewki,</p> <p>36. wskazuje możliwości wykorzystania nowoczesnych technologii do oceny dziennej aktywności fizycznej.</p>
GRUPA TEMATYCZNA 5
<p>5a) EDUKACJA ZDROWOTNA – uczeń:</p> <p>- wymienia przyczyny i skutki otyłości oraz nieuzasadnionego odchudzania się i używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wymienia przyczyny otyłości, 2. wymienia skutki otyłości, 3. wymienia przyczyny nieuzasadnionego odchudzania się, 4. wymienia skutki nieuzasadnionego odchudzania się, 5. wymienia przyczyny używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni, 6. wymienia skutki używania sterydów w celu zwiększenia masy mięśni, <p>- omawia konsekwencje zdrowotne stosowania używek i substancji psychoaktywnych w odniesieniu do podejmowania aktywności fizycznej:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. omawia konsekwencje zdrowotne stosowania używek w odniesieniu do podejmowania aktywności fizycznej, 8. omawia konsekwencje zdrowotne stosowania substancji psychoaktywnych w odniesieniu do podejmowania aktywności fizycznej, <p>- omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny:</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. omawia sposoby redukcji nadmiernego stresu, 10. omawia sposoby radzenia sobie ze stresem w sposób konstruktywny, <p>- wymienia czynniki, które wpływają pozytywnie i negatywnie na zdrowie i samopoczucie, oraz wskazuje te, na które może mieć wpływ:</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. wymienia czynniki, które wpływają pozytywnie na zdrowie i samopoczucie, 12. wymienia czynniki, które wpływają negatywnie na zdrowie i samopoczucie, 13. wymienia czynniki wpływające pozytywnie i negatywnie na zdrowie i samopoczucie, na które można mieć wpływ, <p>- wymienia osoby, do których należy zwrócić się o pomoc w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 14. wymienia osoby, do których należy zwrócić się o pomoc w sytuacji zagrożenia zdrowia, 15. wymienia osoby, do których należy zwrócić się o pomoc w sytuacji zagrożenia życia, <p>- opisuje piramidę żywienia i aktywności fizycznej:</p> <ol style="list-style-type: none"> 16. opisuje piramidę żywienia, 17. opisuje piramidę aktywności fizycznej, <p>- omawia znaczenie dobrych relacji z innymi ludźmi, w tym z rodzicami oraz rówieśnikami tej samej i odmiennej płci:</p> <ol style="list-style-type: none"> 18. znaczenie dobrych relacji z innymi ludźmi, 19. znaczenie dobrych relacji z rodzicami, 20. znaczenie dobrych relacji z rówieśnikami tej samej, 21. znaczenie dobrych relacji z rówieśnikami odmiennej płci, <p>- <i>MONO PROBLEMY</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 22. opisuje zasady zdrowego odżywiania, 23. opisuje jakie znaczenie ma aktywność fizyczna dla zdrowia, 24. opisuje pozytywne mierniki zdrowia, 25. wyjaśnia pojęcie zdrowia, 26. wskazuje zagrożenia związane z uprawianiem niektórych dyscyplin sportu.

Tabela III/3. 27. Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 2018, klasy 1-4

Zasoby wiedzy z podstawy programowej dla szkoły ponadpodstawowej z dn. 02. 03. 2018 / klasy 1-4
Uczeń:
<ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia związek między sprawnością fizyczną a zdrowiem i dobrym samopoczuciem, 2. wskazuje mocne i słabe strony własnej sprawności fizycznej, 3. omawia sposoby utrzymania odpowiedniej masy ciała we wszystkich okresach życia, 4. definiuje pojęcie wskaźnik masy ciała (BMI), 5. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od płci, okresu życia, rodzaju pracy zawodowej, pory roku, środowiska 6. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, kolegów, mediów

- i społeczności lokalnej oraz warunków środowiskowych,
7. opisuje wybrane techniki relaksacyjne,
 8. wskazuje możliwości wykorzystania nowoczesnych technologii do oceny tygodniowej aktywności fizycznej,
 9. wskazuje zagrożenia związane z komercjalizacją sportu w tym ruchu olimpijskiego,
 10. wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka wystąpienia urazu związanego z niektórymi sportami lub wysiłkami fizycznymi,
 11. wyjaśnia, na czym polega umiejętność planowania bezpiecznej aktywności fizycznej dla siebie i innych,
 12. opisuje zasady ergonomicznej organizacji stanowiska pracy,
 13. opisuje zasady asekuracji i pomocy w różnych sytuacjach życiowych osobom młodszym, seniorom, osobom z niepełnosprawnością,
 14. wskazuje zagrożenia związane z korzystaniem z nowoczesnego sprzętu sportowego,
 15. wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie własne i innych ludzi,
 16. wyjaśnia zależności między odżywianiem i nawadnianiem a wysiłkiem fizycznym i rodzajem pracy zawodowej,
 17. wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia oraz dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w tym zakresie (trendy, mody, diety, wzorce żywieniowe),
 18. wymienia choroby cywilizacyjne uwarunkowane niedostatkami ruchu, nieodpowiednim odżywianiem, w szczególności choroby układu krążenia, układu ruchu i otyłość, oraz omawia sposoby zapobiegania im,
 19. wyjaśnia relacje między sportem profesjonalnym i sportem dla wszystkich a zdrowiem, w tym omawia problem dopingu,
 20. wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest wartością dla człowieka i zasobem dla społeczeństwa oraz na czym polega dbałość o zdrowie w różnych okresach życia,
 21. omawia zasady racjonalnego gospodarowania czasem i dostosowania formy aktywnego wypoczynku do rodzaju pracy zawodowej i okresu życia,
 22. wyjaśnia, na czym polega samobadanie i samokontrola zdrowia oraz dlaczego należy poddawać się badaniom profilaktycznym w okresie całego życia,
 23. omawia przyczyny i skutki stereotypów i stygmatyzacji osób z niepełnosprawnością, chorych psychicznie i dyskryminowanych,
 24. omawia szkody zdrowotne i społeczne związane z paleniem tytoniu, nadużywaniem alkoholu i używaniem innych substancji psychoaktywnych,
 25. wyjaśnia, dlaczego i w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych i innych zachowań ryzykownych,
 26. dobiera sposoby kształtowania sprawności fizycznej w zależności od zainteresowań i charakteru pracy zawodowej (U-pp),
 27. ocenia reakcje własnego organizmu na wysiłek fizyczny o różnej intensywności (U-pp),
 28. wylicza oraz interpretuje wskaźnik masy ciała (BMI) na tle indywidualnych potrzeb i norm zdrowotnych dla kategorii wiekowej (U-pp),
 29. diagnozuje, planuje i organizuje własną, tygodniową aktywność fizyczną (trening zdrowotny), z uwzględnieniem sportów całego życia przy wykorzystaniu nowoczesnych technologii (urządzenia monitorujące, aplikacje internetowe) i rekomendacji zdrowotnych (np. WHO lub UE) (U-pp),
 30. opracowuje indywidualnie, w parze lub zespole dowolny układ tańca towarzyskiego lub nowoczesnego (U-pp),
 31. wykorzystuje środowisko do planowania aktywności fizycznej (np. programowanie ścieżki zdrowia, biegi terenowe), z uwzględnieniem zastosowania nowoczesnych technologii (U-pp),
 32. dobiera sposoby redukcji nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny,
 33. opracowuje regulamin uczestnictwa w zawodach sportowych lub korzystania z wybranego obiektu sportowego
 34. opracowuje indywidualny, jednodniowy plan żywienia, z uwzględnieniem bilansu energetycznego i zgodny z planem treningu zdrowotnego (U-pp),
 35. opracowuje projekt dotyczący wybranych zagadnień zdrowia oraz wskazuje na sposoby pozyskania sojuszników i współuczestników projektów w szkole, w domu lub w społeczności lokalnej (U-pp),
 36. wskazuje i wyjaśnia zalety i niebezpieczeństwa wynikające z uprawiania turystyki rowerowej, zna przepisy ruchu drogowego i zasady zachowania się na drodze (U-pp),
 37. planuje i współorganizuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego i „każdy z każdym”,
 38. potrafi zachować się w sytuacji wypadków (w tym komunikacyjnych) i urazów w czasie zajęć ruchowych – udzielić pierwszej pomocy przedmedycznej (wykorzystanie wiedzy z przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa) (U-pp),
 39. opracowuje i wykonuje zestaw ćwiczeń kształtujących i kompensacyjnych w zakresie treningu funkcjonalnego, ze szczególnym uwzględnieniem profilaktyki bólów kręgosłupa oraz rodzaju pracy zawodowej (U-pp),
 40. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie, poczucia własnej wartości i umiejętności podejmowania decyzji (P-pp),
 41. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie i odbieranie pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych oraz radzenie sobie z krytyką wskazuje związki między wartościami etyki olimpijskiej a życiem pozasportowym (P-pp).

Tabela III/3. 28. Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 2018, klasy 1- 4

Jednostki pomiarowe wiedzy - klasy 1-4 / podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, dn. 02. 03. 2018 /	
GRUPA TEMATYCZNA 1	
1a)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA – uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, kolegów, mediów i społeczności lokalnej oraz warunków środowiskowych: <ol style="list-style-type: none"> 1. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od rodziny, 2. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od kolegów, 3. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od mediów, 4. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od społeczności lokalnej, 5. wymienia czynniki wpływające na podejmowanie aktywności fizycznej zależne od warunków środowiskowych, - wskazuje i wyjaśnia zalety i niebezpieczeństwa wynikające z uprawiania turystyki rowerowej, zna przepisy ruchu drogowego i zasady zachowania się na drodze (BIS): <ol style="list-style-type: none"> 6. wskazuje i wyjaśnia zalety uprawiania turystyki rowerowej, - MONO PROBLEMY: <ol style="list-style-type: none"> 7. ocenia reakcje własnego organizmu na wysiłek fizyczny o różnej intensywności.
1b)	<p>ZNACZENIE AKTYWNOŚCI RUCHOWEJ I MECHANIZMY JEJ WPŁYWU NA CZŁOWIEKA – uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od płci, okresu życia, rodzaju pracy zawodowej, pory roku, środowiska: <ol style="list-style-type: none"> 1. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od płci, 2. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od okresu życia, 3. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od rodzaju pracy zawodowej, 4. omawia zalecenia dotyczące aktywności fizycznej w zależności od środowiska, - wyjaśnia związek między sprawnością fizyczną a zdrowiem i dobrym samopoczuciem: <ol style="list-style-type: none"> 5. wyjaśnia związek między sprawnością fizyczną a zdrowiem, 6. wyjaśnia związek między sprawnością fizyczną a dobrym samopoczuciem, - wylicza oraz interpretuje wskaźnik masy ciała (BMI) na tle indywidualnych: <ol style="list-style-type: none"> 7. wylicza wskaźnik masy ciała (BMI), 8. interpretuje swój wskaźnik BMI na tle indywidualnych potrzeb i norm zdrowotnych.
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2a)	<p>DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI</p> <ul style="list-style-type: none"> - wskazuje mocne i słabe strony własnej sprawności fizycznej: <ol style="list-style-type: none"> 1. wskazuje mocne strony własnej sprawności fizycznej, 2. wskazuje słabe strony własnej sprawności fizycznej, - dobiera sposoby kształtowania sprawności fizycznej w zależności od zainteresowań i charakteru pracy zawodowej: <ol style="list-style-type: none"> 3. dobiera sposoby kształtowania sprawności fizycznej w zależności od zainteresowań, 4. dobiera sposoby kształtowania sprawności fizycznej w zależności od charakteru pracy zawodowej.
GRUPA TEMATYCZNA 2	
2b)	<p>DOBÓR ĆWICZEŃ W CELU KSZTAŁTOWANIA ZDOLNOŚCI MOTORYCZNYCH I SAMOKONTROLI</p> <p style="text-align: center;">brak</p>
3a)	<p>BHP i KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wskazuje i wyjaśnia zalety i niebezpieczeństwa wynikające z uprawiania turystyki rowerowej, zna przepisy ruchu drogowego i zasady zachowania się na drodze (BIS): <ol style="list-style-type: none"> 1. na przepisy ruchu drogowego, 2. zna zasady zachowania się na drodze, 3. wskazuje i wyjaśnia niebezpieczeństwa wynikające z uprawiania turystyki rowerowej, - potrafi zachować się w sytuacji wypadków (w tym komunikacyjnych) i urazów w czasie zajęć ruchowych – udzielić pierwszej pomocy przedmedycznej (wykorzystanie wiedzy z przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa): <ol style="list-style-type: none"> 4. wie jak zachować się i udzielić pierwszej pomocy w sytuacji wypadków komunikacyjnych, 5. wie jak zachować się i udzielić pierwszej pomocy przy urazów, - wyjaśnia, na czym polega umiejętność planowania bezpiecznej aktywności fizycznej dla siebie i innych: <ol style="list-style-type: none"> 6. wyjaśnia, na czym polega umiejętność planowania bezpiecznej aktywności fizycznej dla siebie, 7. wyjaśnia, na czym polega umiejętność planowania bezpiecznej aktywności fizycznej dla innych osób,

<p>- wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka wystąpienia urazu związanego z niektórymi sportami lub wysiłkami fizycznymi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka urazu z niektórymi sportami, 9. wyjaśnia, na czym polega umiejętność oceny stopnia ryzyka urazu z niektórymi wysiłkami fizycznymi.
<p>3b) KULTURA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- wskazuje zagrożenia związane z komercjalizacją sportu w tym ruchu olimpijskiego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wskazuje zagrożenia związane z komercjalizacją sportu, 2. wskazuje zagrożenia związane z komercjalizacją ruchu olimpijskiego, <p>- wymienia i interpretuje przykłady konstruktywnego i destrukcyjnego zachowania się kibiców sportowych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. wymienia przykłady konstruktywnego i destrukcyjnego zachowania się kibiców sportowych, 4. wymienia przykłady destrukcyjnego zachowania się kibiców sportowych, <p>- MONO PROBLEMY:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. wskazuje związki między wartościami etyki olimpijskiej a życiem pozasportowym.
<p>3c) HIGIENA UCZESTNICTWA W RÓŻNYCH FORMACH AKTYWNOŚCI FIZYCZNEJ – uczeń:</p> <p>- omawia zasady racjonalnego gospodarowania czasem i dostosowania formy aktywnego wypoczynku do rodzaju pracy zawodowej i okresu życia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. omawia zasady racjonalnego gospodarowania czasem, 2. omawia zasady dostosowania formy aktywnego wypoczynku do rodzaju pracy zawodowej, 3. omawia zasady dostosowania formy aktywnego wypoczynku do okresu życia.
<p>GRUPA TEMATYCZNA 4</p>
<p>4a) TECHNOLOGIA, PRZEPISY, POJĘCIA – uczeń:</p> <p>- diagnozuje, planuje i organizuje własną, tygodniową aktywność fizyczną (trening zdrowotny), z uwzględnieniem sportów całego życia przy wykorzystaniu nowoczesnych technologii (urządzenia monitorujące, aplikacje internetowe) i rekomendacji zdrowotnych np. WHO lub UE. (BIS):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. diagnozuje własną, tygodniową aktywność fizyczną, wykorzystując nowoczesny monitoring, 2. organizuje własną, tygodniową aktywność fizyczną, wykorzystując przygotowany plan, <p>- planuje i współorganizuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego i „każdy z każdym”:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego, 4. planuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu „każdy z każdym”, 5. współorganizuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu pucharowego, 6. współorganizuje szkolne rozgrywki sportowe według systemu „każdy z każdym”, <p>- opracowuje regulamin uczestnictwa w zawodach sportowych lub korzystania z wybranego obiektu sportowego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. opracowuje regulamin uczestnictwa w zawodach sportowych, 8. opracowuje regulamin korzystania z wybranego obiektu sportowego, <p>- organizuje bezpieczną imprezę rekreacyjno-sportową (np. festyn, turniej):</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. organizuje bezpieczny festyn rekreacyjno-sportowy, 10. organizuje bezpieczną turniej rekreacyjno-sportowy, <p>- wykorzystuje środowisko do planowania aktywności fizycznej (np. programowanie ścieżki zdrowia, biegi terenowe), z uwzględnieniem zastosowania nowoczesnych technologii:</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. wykorzystuje środowisko do planowania ścieżki zdrowia, stosując nowoczesne technologie, 12. wykorzystuje środowisko do planowania biegów terenowych, stosując nowoczesne technologie, <p>- opracowuje indywidualnie, w parze lub zespole dowolny układ tańca towarzyskiego lub nowoczesnego:</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. opracowuje indywidualnie, w parze lub zespole dowolny układ tańca towarzyskiego, 14. opracowuje indywidualnie, w parze lub zespole dowolny układ tańca nowoczesnego, <p>- MONO PROBLEMY:</p> <ol style="list-style-type: none"> 15. wskazuje możliwości wykorzystania nowoczesnych technologii do oceny tygodniowej aktywności fizycznej, 16. opisuje wybrane techniki relaksacyjne, 17. definiuje pojęcie wskaźnik masy ciała (BMI).
<p>GRUPA TEMATYCZNA 5</p>
<p>5a) EDUKACJA ZDROWOTNA – uczeń:</p> <p>- wyjaśnia, dlaczego i w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych i innych zachowań ryzykownych:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wyjaśnia, dlaczego należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych, 2. wyjaśnia, dlaczego należy opierać się presji oraz namowom zachowań ryzykownych, 3. wyjaśnia, w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom do używania substancji psychoaktywnych, 4. wyjaśnia, w jaki sposób należy opierać się presji oraz namowom zachowań ryzykownych, <p>- omawia szkody zdrowotne i społeczne związane z paleniem tytoniu, nadużywaniem alkoholu i używaniem innych</p>

substancji psychoaktywnych:

5. omawia szkody zdrowotne związane z paleniem tytoniu,
 6. omawia szkody zdrowotne nadużywaniem alkoholu,
 7. omawia szkody zdrowotne używaniem substancji psychoaktywnych innych niż alkohol i tytoń,
 8. omawia szkody społeczne związane z paleniem tytoniu,
 9. omawia szkody społeczne nadużywaniem alkoholu,
 10. omawia szkody społeczne używaniem substancji psychoaktywnych innych niż alkohol i tytoń,
- omawia przyczyny i skutki stereotypów i stygmatyzacji osób z niepełnosprawnością, chorych psychicznie i dyskryminowanych:*
11. omawia przyczyny stereotypów i stygmatyzacji osób z niepełnosprawnością,
 12. omawia przyczyny stereotypów i stygmatyzacji osób chorych psychicznie i dyskryminowanych,
 13. omawia przyczyny stereotypów i stygmatyzacji osób dyskryminowanych,
 14. omawia skutki stereotypów i stygmatyzacji osób z niepełnosprawnością,
 15. omawia skutki stereotypów i stygmatyzacji osób chorych psychicznie i dyskryminowanych,
 16. omawia skutki stereotypów i stygmatyzacji osób dyskryminowanych,
- wyjaśnia, na czym polega samobadanie i samokontrola zdrowia oraz dlaczego należy poddawać się badaniom profilaktycznym w okresie całego życia:*
17. wyjaśnia, na czym polega samobadanie zdrowia,
 18. wyjaśnia, na czym polega samokontrola zdrowia,
 19. wyjaśnia, dlaczego należy poddawać się badaniom profilaktycznym w okresie całego życia,
- wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest wartością dla człowieka i zasobem dla społeczeństwa oraz na czym polega dbałość o zdrowie w różnych okresach życia:*
20. wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest wartością dla człowieka,
 21. wyjaśnia, dlaczego zdrowie jest zasobem dla społeczeństwa,
 22. wyjaśnia, na czym polega dbałość o zdrowie w różnych okresach życia,
- wyjaśnia relacje między sportem profesjonalnym i sportem dla wszystkich a zdrowiem, w tym omawia problem dopingiu:*
23. wyjaśnia relacje między sportem profesjonalnym i sportem dla wszystkich a zdrowiem,
 24. omawia problem dopingiu,
- wymienia choroby cywilizacyjne uwarunkowane niedostatkami ruchu, nieodpowiednim odżywianiem, w szczególności choroby układu krążenia, układu ruchu i otyłość, oraz omawia sposoby zapobiegania im:*
25. wymienia choroby cywilizacyjne (w szczególności: układ krążenia, układ ruchu, otyłość) uwarunkowane niedostatkami ruchu,
 26. wymienia choroby cywilizacyjne (w szczególności: układ krążenia, układ ruchu, otyłość) uwarunkowane nieodpowiednim odżywianiem,
 27. omawia sposoby zapobiegania chorobom cywilizacyjnym,
- wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia oraz dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych w tym zakresie (trendy, mody, diety, wzorce żywieniowe):*
28. wyjaśnia, gdzie szukać wiarygodnych informacji dotyczących zdrowia,
 29. dokonuje krytycznej analizy informacji medialnych na temat zdrowie a trendy, mody, diety, wzorce żywieniowe,
- wyjaśnia zależności między odżywianiem i nawadnianiem a wysiłkiem fizycznym i rodzajem pracy zawodowej:*
30. wyjaśnia zależności między odżywianiem a wysiłkiem fizycznym,
 31. wyjaśnia zależności między nawadnianiem a rodzajem pracy zawodowej,
 32. wyjaśnia zależności między odżywianiem a rodzajem pracy zawodowej,
 33. wyjaśnia zależności między nawadnianiem a wysiłkiem fizycznym,
- wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie własne i innych ludzi:*
34. wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie własne,
 35. wyjaśnia, co oznacza odpowiedzialność za zdrowie innych ludzi,
- opisuje zasady asekuracji i pomocy w różnych sytuacjach życiowych osobom młodszym, seniorom, osobom z niepełnosprawnością:*
36. opisuje zasady asekuracji w różnych sytuacjach życiowych osobom młodszym,
 37. opisuje zasady asekuracji w różnych sytuacjach życiowych seniorom,
 38. opisuje zasady asekuracji w różnych sytuacjach życiowych osobom z niepełnosprawnością,
 39. opisuje zasady pomocy w różnych sytuacjach życiowych osobom młodszym,
 40. opisuje zasady pomocy w różnych sytuacjach życiowych seniorom,
 41. opisuje zasady pomocy w różnych sytuacjach życiowych osobom z niepełnosprawnością,
- diagnozuje, planuje i organizuje własną, tygodniową aktywność fizyczną (trening zdrowotny), z uwzględnieniem sportów całego życia przy wykorzystaniu nowoczesnych technologii (urządzenia monitorujące, aplikacje internetowe) i rekomendacji zdrowotnych np. WHO lub UE. (BIS):*
42. planuje własną, tygodniową aktywność fizyczną, wykorzystując wyniki diagnozy i obowiązujące zalecenia zdrowotne,
- opracowuje projekt dotyczący wybranych zagadnień zdrowia oraz wskazuje na sposoby pozyskania sojuszników i współuczestników projektów w szkole, w domu lub w społeczności lokalnej:*
43. opracowuje projekt dotyczący wybranych zagadnień zdrowia w szkole,

44. wskazuje na sposoby pozyskania sojuszników i współuczestników tego projektu w szkole,
45. wskazuje na sposoby pozyskania sojuszników i współuczestników tego projektu w domu,
46. wskazuje na sposoby pozyskania sojuszników i współuczestników tego w społeczności lokalnej ,
- <i>dobiera sposoby redukowania nadmiernego stresu i radzenia sobie z nim w sposób konstruktywny:</i>
47. zna sposoby redukowania nadmiernego stresu,
48. wie jak radzić sobie z e stresem w sposób konstruktywny,
- <i>opracowuje i wykonuje zestaw ćwiczeń kształtujących i kompensacyjnych w zakresie treningu funkcjonalnego, ze szczególnym uwzględnieniem profilaktyki bólów kręgosłupa oraz rodzaju pracy zawodowej:</i>
49. opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących w zakresie treningu funkcjonalnego,
50. opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących z profilaktyki bólów kręgosłupa,
51. opracowuje zestaw ćwiczeń kształtujących przeciwdziałających skutkom danego rodzaju pracy zawodowej,
52. opracowuje zestaw ćwiczeń kompensacyjnych w zakresie treningu funkcjonalnego,
53. opracowuje zestaw ćwiczeń kompensacyjnych z profilaktyki bólów kręgosłupa,
54. opracowuje zestaw ćwiczeń kompensacyjnych przeciwdziałających skutkom danego rodzaju pracy zawodowej,
- <i>wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie, poczucia własnej wartości i umiejętności podejmowania decyzji:</i>
55. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla zwiększenia wiary w siebie,
56. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla poczucia własnej wartości,
57. wyjaśnia, na czym polega praca nad sobą dla umiejętności podejmowania decyzji,
- <i>wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie i odbieranie pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych oraz radzenie sobie z krytyką:</i>
58. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne przekazywanie pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych,
59. wyjaśnia, na czym polega konstruktywne odbieranie pozytywnych i negatywnych informacji zwrotnych,
60. wyjaśnia, na czym polega, radzenie sobie z krytyką,
- <i>MONO PROBLEMY:</i>
61. omawia sposoby utrzymania odpowiedniej masy ciała we wszystkich okresach życia,
62. opisuje zasady ergonomicznej organizacji stanowiska pracy,
63. opracowuje indywidualny, jednodniowy plan żywienia, z uwzględnieniem bilansu energetycznego i zgodny z planem treningu zdrowotnego.

A.1. 3. Tabele od III/5.1 do III/5.3 - wyniki badania wpływu „wiedzy posiadanej” na aktywność MVPA i ASR

Tabela III/5. 1. Aktywność fizyczna MVPA i sportowo-rekreacyjna ASR w korelacji do płci

AKTYWNOŚĆ	Test U Manna-Whitney'a						
	Dziewczęta (n = 168)		Chłopcy (n = 146)		Z	p	η ²
	średnia ranga	X	średnia ranga	X			
MVPA	147,87	1,71	168,59	1,91	-2,12	0,034	0,01
ASR	148,81	1,43	167,50	1,64	-1,88	0,060	0,01

Tabela III/5. 2. Aktywność fizyczna MVPA i sportowo-rekreacyjna ASR a poziom „wiedzy posiadanej”

Aktywność MVPA i ASR	rho Spearmana / p
MVPA	rho: 0,31; <0,001
ASR	rho: 0,29; <0,001

Tabela III/5. 3. Aktywność fizyczna MVPA i sportowo-rekreacyjna ASR a poziom „wiedzy posiadanej” w korelacji do płci

Aktywność MVPA i ASR / płeć	<i>rho</i> Spearmana / p
MVPA / dziewczęta	rho: 0,29 <0,001
ASR / dziewczęta	rho: 0,27 <0,001
MVPA / chłopcy	rho: 0,33 <0,001
ASR / chłopcy	rho: 0,27 <0,001

A.1. 4. Tabele od III/6.1 do III/6.8 - wyniki badania „wiedzy zapamiętanej” w deklaracjach uczniów

Tabela III/6. 1. Występowanie (tak/nie) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do płci

PŁEĆ	<i>Chi-kwadrat niezależności</i>				OGÓŁEM
	Tak		Nie		
	N	%	N	%	
Chłopcy	88	37,3	148	62,7	236
Dziewczęta	105	31,5	228	68,5	333
OGÓŁEM	193	33,9	376	66,1	569

Chi-kwadrat = 2,04; p = 0,153

Tabela III/6. 2. Natężenie (częstotliwość) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do płci (skala 0-6 pkt)

PŁEĆ	<i>Chi-kwadrat niezależności</i>								OGÓŁEM
	Skala 0 - 6 (brak obserwacji dla skal 4 - 6)								
	0		1		2		3		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Chłopcy	216	64,9	94	28,2	22	6,6	1	0,3	333
Dziewczęta	144	61,0	74	31,4	17	7,2	1	0,4	236
OGÓŁEM	360	63,3	168	29,5	39	6,9	2	0,4	569

Chi-kwadrat = 9,12; p = 0,822

Tabela III/6. 3. Występowanie (tak/nie) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do poziomu klasy

POZIOM KLASY	<i>Chi-kwadrat niezależności</i>				OGÓŁEM
	Tak		Nie		
	N	%	N	%	
Klasa 1	63	30,0	147	70,0	210
Klasa 2	78	37,0	133	63,0	211
Klasa 3	52	35,1	96	64,7	148
OGÓŁEM	193	33,9	376	66,1	569

Chi-kwadrat = 2,41; p = 0,299

Tabela III/6. 4. Natężenie (częstotliwość) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do poziomu klasy (skala 0-6 pkt)

POZIOM KLASY	Chi-kwadrat niezależności									
	Skala 0 - 6 (brak obserwacji dla skal 4 - 6)									OGÓŁEM
	0		1		2		3			
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Klasa 1	144	68,6	53	25,2	11	5,24	2	1,0	210	
Klasa 2	125	59,2	67	31,75	19	9,0	0	0,0	211	
Klasa 3	91	61,5	48	32,4	9	6,1	0	0,0	148	
OGÓŁEM	360	63,3	168	29,5	39	6,9	2	0,1	569	

Chi-kwadrat = 9,41; p = 0,152

Tabela III.6. 5. Występowanie (tak/nie) „wiedzy całkowitej” w korelacji do płci

PŁEĆ	Chi-kwadrat niezależności				OGÓŁEM
	Tak		Nie		
	N	%	N	%	
Chłopcy	152	64,4	84	35,6	236
Dziewczeta	187	56,2	146	43,8	333
OGÓŁEM	339	59,6	230	40,4	569

Chi-kwadrat = 3,90; p = 0,048

Tabela III.6. 6. Natężenie (częstotliwość występowania) „wiedzy całkowitej” w korelacji do płci (skala 0-12 pkt)

PŁEĆ	Chi-kwadrat niezależności														OGÓŁEM
	Skala 0 - 12 (brak obserwacji dla skal 7-12)														
	0		1		2		3		4		5		6		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Dziewczeta	139	41,7	103	30,9	55	16,5	25	7,5	7	2,1	3	0,9	1	0,3	333
Chłopcy	83	35,2	73	30,9	48	20,3	22	9,3	6	2,5	4	1,7	0	0,0	236
OGÓŁEM	222	39,0	176	30,9	103	18,1	47	8,3	13	2,3	7	1,2	1	0,2	569

Chi-kwadrat = 4,72; p = 0,579

Tabela III.6. 7. Występowanie (tak/nie) „wiedzy całkowitej” w korelacji do poziomu klasy

POZIOM KLASY	Chi-kwadrat niezależności				OGÓŁEM
	Tak		Nie		
	N	%	N	%	
Klasa 1	115	54,8	95	45,2	210
Klasa 2	123	58,3	88	41,7	211
Klasa 3	101	68,2	47	31,8	148
OGÓŁEM	339	59,6	230	40,4	569

Chi-kwadrat = 6,78; p = 0,033

Tabela III.6. 8. Natężenie (częstotliwość) „wiedzy całkowitej” w korelacji do poziomu klasy (skala 0-12 pkt)

POZIOM KLASY	Chi-kwadrat niezależności														OGÓŁEM
	Skala 0 - 12 (brak obserwacji dla skal 7-12)														
	0		1		2		3		4		5		6		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Klasa 1	144	68,6	53	25,2	11	5,2	2	1,0	5	2,4	1	0,5	1	0,5	210
Klasa 2	125	59,2	67	31,8	19	9,0	0	0,0	3	1,4	5	2,4	0	0,0	211
Klasa 3	91	61,5	48	32,4	9	6,1	0	0,0	5	3,4	1	0,7	0	0,0	148
OGÓŁEM	360	63,3	168	29,5	39	6,9	2	0,4	13	2,3	7	1,2	1	0,2	569

Chi-kwadrat = 14,51; p = 0,269

A.1. 5. Tabele od IV/6.1 do IV/6.4 - wyniki badań K. Górnej (2001) „wiedzy posiadanej” w grupach nr: 1, 2, 3, 4 w porównaniu z wynikami badań własnych

Tabela IV. 1. Poziom „wiedzy posiadanej” z grupy tematycznej nr 1 „*znaczenie aktywności ruchowej i mechanizmy jej wpływu na człowieka*” - porównanie wyników badań K. Górnej (2001) z wynikami badań własnych

PŁEĆ	Chi-kwadrat niezależności				OGÓŁEM
	ODPOWIEDZI POPRAWNE		ODPOWIEDZI BŁĘDNE		
	N	%	N	%	
Górna 2001	490	79,0	455	72,6	945
Badania własne	130	21,0	172	27,4	302
OGÓŁEM	620	100	627	100	1247

Chi-kwadrat = 7,10; p = 0,008

Tabela IV. 2. Poziom „wiedzy posiadanej” z grupy tematycznej nr 2 „*dobór ćwiczeń w celu kształtowania zdolności motorycznych i samokontroli*” - porównanie wyników badań K. Górnej (2001) z wynikami badań własnych

PŁEĆ	Chi-kwadrat niezależności				OGÓŁEM
	ODPOWIEDZI POPRAWNE		ODPOWIEDZI BŁĘDNE		
	N	%	N	%	
Górna 2001	471	75,5	485	76,5	956
Badania własne	153	24,5	149	23,5	302
OGÓŁEM	624	100	634	100	1258

Chi-kwadrat = 0,18; p = 0,673

Tabela IV. 3. Poziom „wiedzy posiadanej” z grupy tematycznej nr 3 „*BHP i kultura uczestnictwa w różnych formach aktywności*” - porównanie wyników badań K. Górnej (2001) z wynikami badań własnych

PŁEĆ	Chi-kwadrat niezależności				OGÓŁEM
	ODPOWIEDZI POPRAWNE		ODPOWIEDZI BŁĘDNE		
	N	%	N	%	
Górna 2001	529	76.6	416	74.8	945
Badania własne	162	23.4	140	25.2	302
OGÓŁEM	691	100.0	556	100.0	1247

Chi-kwadrat = 0,51; p = 0,477

Tabela IV. 4. Poziom „wiedzy posiadanej” z grupy tematycznej nr 4 „*technologia, przepisy, pojęcia*” - porównanie wyników badań K. Górnej (2001) z wynikami badań własnych

PŁEĆ	Chi-kwadrat niezależności				OGÓŁEM
	ODPOWIEDZI POPRAWNE		ODPOWIEDZI BŁĘDNE		
	N	%	N	%	
Górna 2001	451	75,2	494	76,4	945
Badania własne	149	24,8	153	23,6	302
OGÓŁEM	600	100.0	647	100.0	1247

Chi-kwadrat = 0,24; p = 0,625

A. 2. Wykaz narzędzi badawczych

A2. 1) Arkusz obserwacji czynności i interakcji nauczyciel-uczeń tzw. „wiedza doświadczona”

1) Karta CU/1 - rejestracja czynności uczniów²⁹

Czynności uczniów	05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
C - 1												
C - 2/3												
C - gr												
C - klasa												
UC												
PR												
PM												
PS												
ON												
PN												
RN												
SS – w												
SS - cz												
I – w												
I - cz												
W												
ZS												

1a) Kody do rodzaje czynności uczniów (zob. karta CU/1)

Rodzaje czynności uczniów	Kod czynności
Ćwiczy 1 uczeń, pozostali patrzą, słuchają	C-1
Ćwiczy 2-3 uczniów, pozostali patrzą, słuchają	C-2/3
Ćwiczy grupa, pozostali patrzą, słuchają	C-gr
Ćwiczą wszyscy razem	C-klasa
Unikają ćwiczeń	UC
Przeszkadzają rozmawiając	PR
Przeszkadzają motorycznie	PM
Patrzą i słuchają	PS
Odpowiadają nauczycielowi,	ON
Pytają nauczyciel	PN
Rozmawiają z nauczycielem	RN
Wykonują zadania z samokontroli (samooceny) – wszyscy uczniowie	SS - w
Wykonują zadania z samokontroli (samooceny) – część uczniów	SS - cz
Są podmiotem indywidualizacji – wszyscy uczniowie	I - w
Są podmiotem indywidualizacji) – część uczniów	I - cz
Słuchają przekazywanych informacji (wiedzy) – wszyscy uczniowie	W - w
Słuchają przekazywanych informacji (wiedzy) – część uczniów	W - cz
Rozstawiają sprzęt	ZS

²⁹ Wzór - fragment z karty do rejestracji czynności uczniów z pomiarem co 5 sekund. Na jednej stronie kartki formatu A4 kartki mieściły się 4 sztuki.

1b) Karta CN/2 - rejestracja czynności nauczyciela³⁰

Czynności nauczyciela	05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
C - 1												
C - 2/3												
C - gr												
C - klasa												
UC												
PR												
PM												
PS												
ON												
PN												
RN												
SS – w												
SS - cz												
I – w												
I - cz												
W												
ZS												

2a) Kody do rodzaju czynności nauczyciela (zob. karta CU/2)

Rodzaj czynności nauczyciela	Kod czynności
Koryguje, (wskazuje błędy, poprawia)	KOR
Nakłania (stymuluje, motywuje, pobudza)	P
Daje instrukcje (wyjaśnia, opisuje, określa)	I
Daje instrukcje i sam ćwiczy	Ic
Nakłania ćwicząc	PC
Musztruje, czyni wymówki, karze, złości się	Mk
Organizuje dyrygując grupą	OR-d
Organizuje i sam pokazuje (ćwiczy)	OR-c
Dostarcza przybory i sprzęt	OR-s
Obserwuje ćwiczenia	OB-u
Przyjmuje (usprawiedliwienia, informacje)	P-u
Zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami	OB-bhp
Przekazuje informacje (wiedzę)	W
Oddziałuje prospołecznie	P – społ.
Oddziałuje prosomatycznie	P- som.
Dobrze wypowiada się o uczniu	U-chwał.
Pyta uczniów, rozmawia z nimi	U- rozm

³⁰ Wzór - fragment z karty do rejestracji czynności nauczyciela z pomiarem co 5 sekund. Na jednej stronie kartki formatu A4 kartki mieściły się 4 sztuki.

A2. 2) Test do pomiaru tzw. „wiedzy posiadanej”

UWAGA !!!

We wszystkich pytaniach wyboru należy dokonać jednej poprawnej odpowiedzi. Wyjątkiem są pytania, w których wyraźnie jest zaznaczone, że należy zaznaczyć kilka odpowiedzi.

- 1. Postawa ciała zdrowego człowieka zależy przede wszystkim od:**
 - a) siły mięśni brzucha i grzbietu,
 - b) właściwych proporcji między siłą niektórych mięśni,
 - c) właściwych proporcji między siłą mięśni przeciwstawnych,
 - d) nie wiem.
- 2. Jeżeli dwóch rówieśników kończąc szkołę średnią wyraźnie różni się poziomem sprawności fizycznej, to wraz z upływem lat różnica między nimi będzie się:**
 - a) zmniejszyć,
 - b) utrzymywać nadal,
 - c) zwiększać,
 - d) nie wiem.
- 3. Czy można uznać za prawdziwe sformułowanie, że „zmęczenie fizyczne jest bodźcem pożądanym dla organizmu”:**
 - a) tak, ponieważ - :
 - b) nie, ponieważ -:
 - c) nie wiem, nie jestem zdecydowany \ zdecydowana.
- 4. Po pracy umysłowej, np. po nauce najbardziej odpowiednim wypoczynkiem jest:**
 - a) spacer, czytanie książki, sen,
 - b) oglądanie telewizji, jazda na rolkach, taniec,
 - c) jazda na rowerze, gra w piłkę, praca w ogródku,
 - d) rozwiązywanie krzyżówki, gra w piłkę, sen.
- 5. Wymień lub opisz 3 najważniejsze Twoim zdaniem wartości, dla których podejmujemy aktywność ruchową – typu: sport, rekreacja lub turystyka:**
 - a)
 - b)
 - c)
- 6. Czy dokonywanie systematycznej samokontroli poziomu sprawności fizycznej jest konieczne?**
 - a) Tak – uzasadnij:
 - b) Nie – uzasadnij:
 - c) nie wiem.
- 7. Podaj po 2 ćwiczenia, które zwiększają siłę mięśni:**
 - a) Nóg: Ćw. 1.; Ćw.2.....
 - b) Brzucha: Ćw. 1.....; Ćw.2.....
 - c) Grzbietu: Ćw. 1.; Ćw.2.....
- 8. Wpisz jaką zdolność motoryczną (siła, szybkość, wytrzymałość, zwinność, gibkość, skoczność), będziesz kształtował \ kształtowała wykonując poniższe ćwiczenia:**

Przykład: a) przewroty w przód, to - zwinność

Odpowiedz:

- a) seria przeskoków przez niskie przeszkody, to - ...
- b) unoszenie nóg w zwisie tyłem na drabinkach, to - ...
- c) skłon w przód z dotknięciem głową kolan, to - ...

- d) szybkie przechodzenie pod płotkiem i nad płotkiem, to - ...
- e) gra w piłkę nożną w przepisowym czasie, to - ...
- f) taniec w dyskotekce bez przerwy (np. około 30 minut) , to - ...
- g) szybkie pokonanie krótkiego odcinka z omijaniem przeszkód, to - ...
- h) wielokrotne przekładanie rąk ponad siatką zawieszoną na przepisowej wysokości, to - ...
- i) rzuty różnymi przyborami na odległość, to - ...
- j) na sygnał start i przebiegnięcie 10 metrów, to - ...

9. Znaczący, pozytywny wpływ na sprawność fizyczną ma wysiłek o odpowiedniej intensywności podejmowany przynajmniej:

- a) jeden raz w tygodniu,
- b) dwa razy w tygodniu,
- c) trzy razy w tygodniu,
- d) cztery razy w tygodniu,
- e) codziennie,
- f) nie wiem.

10. Wybierz jedną (najlepszą) odpowiedź, która świadczy o tym, że podjęty przez Ciebie wysiłek fizyczny ma znaczący pozytywny wpływ na rozwój Twojego organizmu:

- a) widać występowanie potu,
- b) daje się wyczuć znaczne przyspieszenie tętna,
- c) widać występowanie potu i daje się wyczuć znaczne przyspieszenie tętna,
- d) występuje wyczuwalny ból mięśni.

11. Od jakiej wartości tętna liczonej w liczbie uderzeń serca na minutę podjęty przez Ciebie wysiłek jest korzystny dla Twojego organizmu?

Zakreśl kółkiem jedną cyfrę: 60, 90, 120, 150, 180, 230.

12. Jakie mięśnie należy wzmacniać mając okrągłe plecy?

- a) klatki piersiowej,
- b) klatki piersiowej i brzucha,
- c) grzbietu i brzucha.
- d) nie wiem.

13. Które z poniższych ćwiczeń powinien wykonywać lekarz stomatolog, aby zapobiegać negatywnym dla zdrowia i sprawności skutkom wykonywanego przez siebie zawodu?

Zastawy ćwiczeń:

- a) ćwiczenia poprawiające postawę,
- b) ćwiczenia oddechowe,
- c) ćwiczenia wszechstronne,
- d) ćwiczenia rozluźniające,
- e) ćwiczenia są zbędne.

14. Czy w okolicy Twojego miejsca zamieszkania masz możliwość uprawiania ulubionej dyscypliny sportu lub aktywnej fizycznej turystyki?

- a) TAK, lecz jedynie zimą,
- b) TAK, lecz jedynie porą letnią (wiosna, lato, jesień),
- c) TAK - pory roku nie mają znaczenia,
- d) Nie uprawiam żadnej dyscypliny ruchowej w okolicy mojego miejsca zamieszkania.

15. Podaj po jednym ćwiczeniu za pomocą, którego obiektywnie ocenisz czy Twoja: szybkość, siła i wytrzymałość zmieniły się, np. po półrocznym, regularnym wykonywaniu ćwiczeń:

- a) SZYBKOŚĆ: (.....
- b) SIŁA: (.....
- c) WYTRZYMAŁOŚĆ: (.....

16. Test „przyścienny” służy do oceny:

- a) skoczności,
- b) postawy ciała,
- c) siły,
- d) nie wiem.

17. Jak mierzyć tętno spoczynkowe? – Podaj:

- a) miejsce na ciele: (.....)
- b) w jakim czasie? (.....)
- c) w jaki sposób? (.....)

18. Podaj sposób samoochrony w dowolnie wybranych przez Ciebie ćwiczeniach?

Ćwiczenie nr 1: (.....)
 - Samoochrona: (.....)

Ćwiczenie nr 2: (.....)
 - Samoochrona: (.....)

19. Na plaży niestrzeżonej można wypływać wpław na dowolną odległość – jeżeli:

- a) umie się pływać i jest się człowiekiem pełnoletnim,
- b) posiada się kartę pływacką,
- c) posiada się uprawnienia ratownika lub „żółty czepek”,
- d) nie wiem.

20. Jak należy zachować się w górach?

- a) należy chodzić wyznaczonym szlakiem,
- b) zimą trzeba iść wyznaczonym szlakiem, a latem niekoniecznie,
- c) jeżeli jest się organizatorem turystyki lub przewodnikiem górskim, to nie trzeba chodzić szlakiem,
- d) jeżeli ktoś zna drogę to może ja skracać,
- e) można skrócić drogę, jeżeli zna się teren pod warunkiem, że nie jest to rezerwat przyrody,
- f) nie wiem.

21. Oznacz (umieszczając w nawiasach cyfry 1, 2, 3) co kolejno należy zrobić bezpośrednio po intensywnym wysiłku:

- umyc się – nr: (.....)
- ubrać się – nr: (.....)
- odpocząć – nr (.....)

22. Niebezpieczne dla zdrowia jest pływanie bezpośrednio po - wymień po czym:

Wymień: (.....)

23. Od czego zależy (pomijając ubiór) możliwość przebywania lub wykonywania ćwiczeń fizycznych w niskich temperaturach?

Napisz: (.....)

24. U zdrowego człowieka ciągły przyrost częstości tętna w czasie wysiłku fizycznego może w efekcie doprowadzić do:

- a) zaburzenia pracy układu krążenia,
- b) zwiększenia możliwości funkcjonalnych układu krążenia,
- c) osłabienia serca i zaburzenia pracy układu krążenia,
- d) wzmocnienia serca i poprawę zdolności funkcjonalnych układu krążenia,
- e) nie wiem.

25. Co powoduje intensywny wysiłek fizyczny uprawiany systematycznie?

- a) wpływa niekorzystnie na sprawność oddychania,
- b) wpływa niekorzystnie na sprawność oddychania zwiększając częstość oddechów w spoczynku,
- c) wpływa korzystnie na sprawność oddychania poprzez zmniejszenie częstości oddechów w spoczynku,
- d) nie ma wpływu na sprawność oddychania,
- e) nie wiem.

26. Czym jest spowodowane odczucie głodu po znacznym, długo trwającym wysiłku fizycznym?
Napisz: (.....)
27. Jaki składnik pożywienia dostarcza organizmowi największej liczby kalorii?
Napisz: (.....)
28. Co dzieje się w organizmie z tkanką tłuszczową w wyniku podejmowania odpowiednich wysiłków fizycznych?
a) zanika na skutek procesu spalania,
b) nie ulega zmianie,
c) zamienia się w tkankę mięśniową,
d) nie wiem.
29. Podaj jeden przykład zachowania się zawodnika zgodnie z zasadą „fair play”
Napisz: (.....)
30. Jakie zachowanie świadczy o właściwym kibicowaniu swojej drużynie?
a) przeszkadzanie przeciwnikom wszelkimi możliwymi sposobami,
b) nagradzanie dobrych zagrań drużyny własnej i przeciwnej,
c) ostre reagowanie na niekorzystny dla swojej drużyny werdykt sędziego,
d) nagradzanie dobrych zagrań drużyny własnej,
e) nie wiem.
31. Zaznacz 3 dyscypliny w których może wystąpić „błąd kroków”?
a) piłka nożna,
b) ringo,
c) hokej na lodzie,
d) koszykówka,
e) piłka ręczna,
f) badminton,
g) rugby,
h) hokej na trawie
i) siatkówka.
32. Wymień 2 skoki gimnastyczne, które znasz:
Wymień: (.....)
33. Wymień 3 dyscypliny, w których wykonywany jest rzut karny:
Wymień: (.....)
34. Jakie osoby bezpiecznie mogą korzystać z wyciągów narciarskich?
a) jeżdżące na nartach,
b) wszystkie, bez względu na to czy potrafią jeździć na nartach,
c) nie wiem.
35. W jakiej zespołowej grze sportowej zdobyty punkt liczony jest za więcej niż 1 punkt
a) siatkówka,
b) badminton,
c) koszykówka,
d) piłka nożna,
e) nie wiem.
36. Na czym polega system pucharowy?
a) każdy gra ze wszystkimi pozostałymi uczestnikami rozgrywek,
b) przegrywający odpada po dwóch przegranych meczach,
c) przegrywający odpada,
d) nie wiem.

37. Wymień sprzęt niezbędny do bezpiecznego zorganizowania konkursu skoku w dal?

Wymień: (.....)

38. Zakreśl wszystkie poniżej wymienione czynności, które można zaliczyć do tzw. „form czynnego wypoczynku”?

- a) spacer,
- b) kibicowanie na meczu sportowym,
- c) praca w ogródku,
- d) bezczynność,
- e) oglądanie telewizji,
- f) wykonywanie ćwiczeń fizycznych,

39. Wpisz, co jest najistotniejszym celem dla osób uczestniczących w niżej wymienionych formach kultury fizycznej:

- a) rekreacja ruchowa: (.....)
- b) rehabilitacja ruchowa: (.....)

40. Kogo Twoim zdaniem można nazwać osobą ogólnie sprawną fizycznie?

- a) osiągnął poziom mistrzostwa sportowego w jednej dyscyplinie,
- b) jest szybki, zwinny, silny, wytrzymały,
- c) potrafi wykonywać bez wysiłku wszystkie czynności zawodowe,
- d) nie wiem.

41. Do jakiej ogólnopolskiej organizacji może zapisać się każdy dorosły człowiek (nie sportowiec), aby ćwiczyć pod kierunkiem instruktora?

Wpisz pełną nazwę: (.....)

42. Podaj nazwy 3 znanych Ci czasopism, w których możesz znaleźć informacje związane z turystyką i rekreacją:

Wymień: (.....)

43. Wskaż 3 najważniejsze źródła informacji, z których korzystałeś \ korzystałaś udzielając odpowiedzi na powyższe pytania:

- a) radio,
- b) TV,
- c) Internet,
- d) lekcje biologii,
- e) prasa sportowa,
- f) książki,
- g) lekcje wf,
- h) dom rodzinny,
- i) klub,
- j) sportowy,
- k) rozmowy z kolegami/koleżankami,
- l) inne (.....)

A2. 3) Ankieta do pomiar aktywności fizycznej MVPA i aktywności sportowo-rekreacyjnej ASR

CZĘŚĆ 1. Kwestionariusz ASR

1. Płeć

- [1] dziewczyna
[2] chłopak

2. Czy poza obowiązkowymi zajęciami wf uprawiasz sport? (Winiarski 1995)

- [1] nie
[2] tak – jeżeli „tak” to gdzie?
[a] **w klubie sportowym** – wpisz nazwę: [.....]; wpisz dyscyplinę: [.....]
[b] **w domu kultury** – wpisz nazwę: [.....]; wpisz dyscyplinę: [.....]
[c] **w prywatnym klubie sportowym** – wpisz nazwę: [.....]; wpisz dyscyplinę: [.....]
[d] **w innej organizacji pozaszkolnej** – wpisz nazwę: [.....]; wpisz dyscyplinę: [.....]
[e] **w szkole po lekcjach** – wpisz dyscyplinę/dyscypliny: [.....]
[f] **indywidualnie** – wpisz dyscyplinę/dyscypliny: [.....]

3. Jakie rodzaje sport uprawiasz?

- [1] **regularnie** – wpisz dyscyplinę/dyscypliny: [.....]
[2] **nieregularnie** – wpisz dyscyplinę/dyscypliny: [.....]

4. Czy uprawiasz sport przez cały rok czy tylko sezonowo?

- [1] **sezonowo** – wpisz dyscyplinę/dyscypliny: [.....]
[2] **cały rok** – ile razy w tygodniu: [.....]; wpisz dyscyplinę: [.....]

5. Ile godzin w tygodniu poświęcasz obecnie na uprawianie sportu?

Wpisz wartość średnią: [.....]

6. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy startowałeś / startowałaś w zawodach sportowych?

- [1] nie
[2] tak – wpisz ile razy: [.....]

7. Ile lat uprawiasz sport?

Wpisz łączną liczbę lat nie wliczając w to przerw: [.....]

8. Przy każdym z poniższych pytań zaznacz jedną z odpowiedzi:

[1] *zawsze*, [2] *często*, [3] *rzadko*, [4] *nigdy*, [5] *trudno powiedzieć*

	Twierdzenia	Odpowiedzi
A	Jak często czytasz w gazetach rubrykę sportową?	[1] _ [2] _ [3] _ [4] _ [5]
B	Jak często oglądasz w TV, internecie programy sportowe?	[1] _ [2] _ [3] _ [4] _ [5]
C	Jak często kupujesz czasopisma (książki) o tematyce sportowej?	[1] _ [2] _ [3] _ [4] _ [5]
D	Jak często chodzisz jako kibic na zawody sportowe?	[1] _ [2] _ [3] _ [4] _ [5]
E	Jak często rozmawiasz na tematy sportowe?	[1] _ [2] _ [3] _ [4] _ [5]

CZĘŚĆ 2. Kwestionariusz MVPA

1. Przeczytaj z uwagą następującą definicję „aktywności fizycznej”:

DEFINICJA - „Aktywność fizyczna to wszystkie czynności i zajęcia, w czasie, których czynność Twojego serca przyspiesza się, masz poczucie, że brak Ci tchu (szybciej oddychasz). Aktywność fizyczna wiąże się z zajęciami WF

w szkole, uprawianiem sportu, marszem do szkoły. Przykłady aktywności fizycznej to: bieg, szybki marsz, jazda na rowerze, jazda na łyżwach, gra w piłkę”

Odpowiadając na poniższe pytania 1 i 2, oblicz ile czasu łącznie przeznaczyłeś/przeznaczyłaś każdego dnia na „**aktywność fizyczną**”, której definicję przed chwilą przeczytałeś/przeczytałaś, dodając czasy wszystkich zajęć. Pod pytaniami znajdziesz przykład:

[PYTANIE1] W ostatnich 7 dniach (w ilu dniach) przeznaczyłeś \ przeznaczyłaś na aktywność fizyczną łącznie, co najmniej 60 minut dziennie?

- ZAKREŚL LICZBĘ DNI : [0], [1], [2], [3], [4], [5], [6], [7]

[PYTANIE 2] W typowym lub zwykłym tygodniu (w ilu dniach) przeznaczyłeś \ przeznaczyłaś na aktywność fizyczną łącznie, co najmniej 60 minut dziennie?

- ZAKREŚL LICZBĘ DNI : [0], [1], [2], [3], [4], [5], [6], [7]

PRZYKŁAD - obliczenie łącznego czasu przeznaczanego w ciągu dnia na „aktywność fizyczną”:

- 1) szybki marsz do szkoły 15min,
- 2) lekcja wf gdzie na 45 min „aktywności fizycznej” opisanej powyżej było ok. 15 min,
- 3) gra w kosza po lekcjach gdzie grając 1 godzinę „aktywności fizycznej” opisanej powyżej mogło być 30 min,
- 4) razem 60 min – w tym przypadku spełniony jest warunek 60 minut „aktywności fizycznej” w ciągu dnia.

A2. 4. Ankieta do badania rzeczywistych intencji nauczyciela tzw. „wiedza zapamiętana”

ANKIETA – wersja 1

Wiedza po lekcji w świadomości uczniów tzw. „wiedza zapamiętana”³¹

1 [A]. Wypisz ogólne informacje o lekcji. Temat lekcji podaj zgodnie ze sformułowaniem nauczyciela, a jeśli nauczyciel nie podał tematu to spróbuj samodzielnie określić temat lekcji analizując jej przebieg.
Wpisz: - [.....]

2 [B]. Określ jakie sprawności chciał rozwinąć nauczyciel - dokonaj jednego lub kilku wyborów:

- [1] **wydolność, (wytrzymałość)**: zdolność do wykonywania długotrwałych wysiłków takich jak: bieganie lub pływanie długodystansowe, odporność na zmęczenie fizyczne itp.,
- [2] **siła**: zdolność do dźwigania ciężkich przedmiotów lub pokonywania dużych oporów zewnętrznych itp.,
- [3] **szybkość**: zdolność do wykonywania bardzo szybkich ruchów, refleks, szybkość reakcji itp.,
- [4] **zwinność**: zdolność do wykonywania dynamicznych i płynnych ruchów często ze zmianą kierunku ruchu,
- [5] **gibkość**: rozciągnięcie mięśni, obszerność ruchów w stawach itp.,

³¹ Narzędzie wykorzystane w badaniach. litery w nawiasach kwadratowych są odniesieniem do „Instrukcja do karty obserwacji ukierunkowanej lekcji wychowania fizycznego (dla ucznia) – Frołowicz 2002, s 320-321. W analizie wyników pytania 5 i 6 omawiane pod numerem 5, a pytania 8 i 9 pod numerem 8.

[6] **inne:** jeśli nauczyciel chciał rozwinąć inne sprawności, opisz je w tym miejscu:
[opisz:]

3 [C]. Określ objawy zmęczenia, jakie odczułeś na lekcji - dokonaj jednego lub kilku wyborów:

- [1] - moje serce mocno biło przez długie fragmenty lekcji,
- [2] - przez dłuższy czas czułem wyraźne pulsowanie krwi,
- [3] - poczułem, że zaczynam się intensywnie pocić,
- [4] - po lekcji stwierdziłem, iż jestem spocony,
- [5] - w trakcie lekcji zacząłem odczuwać ból zmęczonych mięśni – jakich:
[wypisz:]
- [6] - po lekcji stwierdziłem, że moje mięśnie są słabe i zmęczone – które:
[wypisz:]
- [7] - w trakcie ćwiczeń wielokrotnie czułem, że maksymalnie się rozciągają moje mięśni – jakie:
[wypisz:]
- [8] - po lekcji czułem się wypoczęty i odprężony,
- [9] - po lekcji czułem się zmęczony fizycznie,
- [10] - Jeśli pojawiły się inne objawy zmęczenia, opisz je w tym miejscu:
[opisz:]

4 [D]. Określ z jakich form aktywności nauczyciel chciał rozwinąć Twoje umiejętności - dokonaj jednego lub kilku wyborów:

- [1] - aktywnego wypoczynku,
- [2] - lekkiej atletyki,
- [3] - aktywności zdrowotnej,
- [4] - pływania,
- [5] - gimnastyki,
- [6] - tańca,
- [7] - gier rekreacyjnych,
- [8] - gier sportowych,
- [9] - innych: [wypisz:]

5. Opisz jakie to były umiejętności, które zaznaczyłeś w pytaniu 4?
Opisz: [.....]

6 [E]. Jakie umiejętności nabyłeś lub rozwinąłeś w trakcie lekcji?
Opisz: [.....]

7 [F]. Na jaki temat nauczyciel przekazywał wiadomości w trakcie lekcji?.
Opisz: [.....]

7 [G] Napisz o słuszności czego nauczyciel chciał przekonać Cię w trakcie lekcji³² ?
Zapisz: [.....]

8 [H] Napisz o czym przekonał Cię nauczyciel w trakcie lekcji?
[napisz:]

9 [I] Co Twoim zdaniem innego istotnego wydarzyło się w czasie lekcji?
Zapisz: [.....]

10 [J] Podsumowując to, co się wydarzyło na lekcji, wymień Twoim zdaniem najistotniejsze jej elementy:
Wymień: [.....]

³² Litery w nawiasach kwadratowych są odniesieniem do „Instrukcja do karty obserwacji ukierunkowanej lekcji wychowania fizycznego (dla ucznia)” autorstwa Tomasza Frołowicza 2002, s. 320-321. W analizie wyników pytania nr 5 i nr 6 omawiane są pod numerem 5, a pytania nr 8 i nr 9 pod numerem 8. Treść pytań w stosunku do oryginału została zmieniona – wyjaśnienie znajduje się w rozdziale 2.5, w którym opisane zostało „badanie nr 4”,

Wiedza po lekcji w świadomości uczniów z przeznaczeniem do analizy wyników tzw. „wiedza zapamiętana”³³

1. Wypisz ogólne informacje o lekcji. Temat lekcji podaj zgodnie ze sformułowaniem nauczyciela, a jeśli nauczyciel nie podał tematu to spróbuj samodzielnie określić temat lekcji analizując jej przebieg.

Wpisz: - [.....]

2. Określ z jakich form aktywności nauczyciel chciał rozwinąć Twoje umiejętności - dokonaj jednego lub kilku wyborów:

- [1] - aktywnego wypoczynku,
- [2] - lekkiej atletyki,
- [3] - aktywności zdrowotnej,
- [4] - pływania,
- [5] - gimnastyki,
- [6] - tańca,
- [7] - gier rekreacyjnych,
- [8] - gier sportowych,
- [9] - innych - wpisz: [.....]

3. Opisz jakie to były umiejętności, które zaznaczyłeś w pytaniu 2?

Opisz: [.....]

4. Na jaki temat nauczyciel przekazywał wiadomości w trakcie lekcji?

Opisz: [.....]

5. Napisz o słuszności czego nauczyciel chciał przekonać Cię w trakcie lekcji?

Napisz: [.....]

6. Co Twoim zdaniem innego istotnego wydarzyło się w czasie lekcji?

Napisz: [.....]

7. Podsumowując to, co się wydarzyło na lekcji, wymień Twoim zdaniem najistotniejsze jej elementy:

Wymień: [.....]

³³ Wersja 2 tego samego narzędzia (zob. wersja 1) powstała w wyniku kategoryzacji odpowiedzi w bazie danych programu Excel - wyjaśnienie jw. Kolejność analizy wyników w rozdziale 3.6 została przeprowadzona z odniesieniem do kolejności i numeracji pytań w ankiecie – wersja 2.

A. 3. Spis tabel i rycin widniejących w tekście oraz aneksie pracy

A.3. 1. Wykaz tabel w tekście pracy

Numer	Tytuł tabeli
1.1.	Znamiona nowoczesności wychowania fizycznego w powojennych edycjach programu nauczania dla liceów ogólnokształcących
3.1. 1.	Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w zestawieniu ogółem i w grupach tematycznych
3.1. 2	Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 1 z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci
3.1. 3	Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 2 z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci
3.1. 4	Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 3 z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci
3.1. 5	Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w grupie tematycznej nr 4 z uwzględnieniem tematyki poszczególnych pytań w korelacji do płci
3.2.1.	Czynności dydaktyczno-wychowawczych nauczycieli wychowania fizycznego podczas prowadzonych przez nich lekcji w podziale na: grupy, kategorie, rodzaje
3.2.2.	Reakcje (czynności) uczniów w interakcji na czynności dydaktyczno-wychowawcze nauczyciela
3.2.3.	Kategorie czynności dydaktyczno-wychowawczych nauczycieli wychowania fizycznego podczas prowadzonych przez nich lekcji w relacji do kategorii czynności uczniowskich
3.3.1.	Zasoby „wiedzy programowej” z kultury fizycznej dla I etapu edukacji w oparciu o program szkoły podstawowej z dn. 02. 11. 1983 – pomiar wg wątków tematycznych
3.3.2	Zasoby „wiedzy programowej” z kultury fizycznej dla II etapu edukacji w oparciu o program szkoły podstawowej z dn. 02. 11. 1983 – pomiar wg wątków tematycznych
3.3.3	Zasoby „wiedzy programowej” z kultury fizycznej dla III etapu edukacji w oparciu o program szkoły ponadpodstawowej z dn. 02. 11. 1983 – pomiar wg wątków tematycznych
3.3.4	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla I etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999
3.3.5	Zasoby wiedzy z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla I etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 23. 12. 2008
3.3.6	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla I etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 14. 02. 2017
3.3.7	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla II etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999
3.3.8	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla II etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej z dn. 23. 12. 2008
3.3.9	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla III etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 15. 02. 1999
3.3.10	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla III etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 23. 12. 2008
3.3.11	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla IV etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły ponadpodstawowej, dn. 15. 02. 1999
3.3.12	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla IV etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły ponadpodstawowej, dn. 23. 12. 2008
3.3.13	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla II etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły podstawowej, dn. 14. 02. 2017

3.3.14	Zasoby „wiedzy programowej” z wychowania fizycznego w grupach tematycznych dla III etapu edukacji w oparciu o podstawę programową szkoły ponadpodstawowej, dn. 24. 02. 2018
3.5. 1	Model regresji przewidujący poziom aktywności fizycznej (MVPA) na podstawie wyników z testu wiedzy w korelacji do zmiennej - grupy tematyczne wiedzy
3.5. 2.	Model regresji przewidujący poziom aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) na podstawie wyników z testu wiedzy w korelacji do zmiennej - grupy tematyczne wiedzy
3.5. 3.	Model regresji przewidujący poziom aktywności fizycznej MVPA na podstawie wyników z testu wiadomości w korelacji do zmiennej „typy wiedzy” - sprawdzający: rozumienie, zapamiętanie, działanie
3.5. 4.	Model regresji przewidujący poziom aktywności sportowo-rekreacyjnej (ASR) na podstawie wyników z testu wiadomości w korelacji do zmiennej „typy wiedzy” - sprawdzający: rozumienie, zapamiętanie, działanie
4.1.	Grupy tematyczne wiedzy z wychowania fizycznego w zależności od płci. Porównanie wyników badań własnych z wynikami badań K. Górnej (2001)

A.3.2. Wykaz rycin w tekście pracy

Numer	Tytuł ryciny
1.1.	Struktura elementarna procesu nauczania
3.1. 1	Diagnoza poziomu i zakresu „wiedzy posiadanej” w korelacji do płci - zestawienie ogółem i w grupach tematycznych
3.1.2.	Poziom „wiedzy posiadanej” a 3 letni cykl kształcenia w korelacji do płci
3.1.3.	Poziom „wiedzy posiadanej” w grupach tematycznych (nr: 1, 2, 3, 4) a 3 letni cykl kształcenia w zależności między klasą I (1 etap badań) i klasą III
3.1.4.	Poziom „wiedzy posiadanej” w grupach tematycznych (nr: 1, 2, 3, 4) a 3 letni cykl kształcenia w zależności między klasą I (1 etap badań) i klasą III (2 etap badań) w korelacji z płcią
3.1.5.	Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez uczniów klas 3 w korelacji do płci
3.1. 6.	Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez CHŁOPCÓW w zależności między klasą I (1 etap badań) i klasą III
3.1. 7.	Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez DZIEWCZĘTA w zależności między klasą I (1 etap badań) i klasą III (2 etap badań)
3.1.8.	Korzyści (wartości) z aktywności ruchowej dla organizmu w opinii uczniów klas 3 w korelacji do płci
3.1.9.	Korzyści (wartości) z aktywności ruchowej dla organizmu w opinii CHŁOPCÓW w zależności, między klasą I (1 etap badań) i klasą III
3.1.10.	Korzyści (wartości) z aktywności ruchowej dla organizmu w opinii DZIEWCZĄT w zależności, między klasą I (1 etap badań) i klasą III (2 etap badań)
3.2.1.	Interakcje nauczyciel-uczeń w grupie czynności metodyczno-organizacyjnych i poznawczo-emocjonalnych
3.4. 1.	Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych w ostatnim programie kultury fizycznej z roku 1983 w zależności od etapu edukacji
3.4. 2.	Łączne zasoby „wiedzy programowej” o tematyce związanej ze zdrowiem z podgrup tematycznych: 1b, 2b, 3c w zależności od etapów edukacji
3.4. 3.	Program kultury fizycznej z roku 1983 a zmienność rodzajów i zasobów „wiedzy programowej” w zależności od etapu edukacji
3.4. 4.	Pierwszy etap edukacji a zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008, 2017 - I etap edukacji
3.4. 5.	Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008 - II etap edukacji
3.4. 6.	Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008 - III etap edukacji

3.4. 7.	Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 1999, 2008 - IV etap edukacji
3.4.8.	Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat 2017, 2018 - II oraz III etap edukacji
3.4. 9.	Zasoby „wiedzy programowej” w podgrupach tematycznych a podstawy programowe (pp) z lat : 1999, 2008, 2017, 2018
3.4.10.	Łączne zasoby „wiedzy programowej” o tematyce związanej ze zdrowiem z podgrup tematycznych: 1b, 2b, 3c, 5a w zależności od podstaw programowych (pp) z lat: 1999, 2008, 2017, 2018
3.5. 1.	Średnia liczby dni w tygodniu w zależności od poziomu aktywności MVPA oraz ASR w korelacji do płci
3.5. 2.	Poziom aktywności fizycznej MVPA w zależności od wartości wskaźnika „wiedzy posiadanej”
3.5. 3.	Poziom aktywności fizycznej ASR w zależności od wartości wskaźnika „wiedzy posiadanej”
3.6. 1.	Częstotliwość występowania struktury „wiedzy skumulowanej” w lekcji wychowania fizycznego
3.6. 2.	Częstotliwość występowania „wiedzy całkowitej” w lekcji, wyrażona w skali 0 - 12 punktów
4. 1.	Porównanie poziomu „wiedzy posiadanej” na podstawie badań własnych i badań K. Górnej (2001)
4. 2.	Struktura procesu intelektualizacji w edukacji fizycznej

A3.3 Wykaz tabel w aneksie pracy

Numer	Tytuł tabeli
III/1.1.	Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po 3 cyklach kształcenia w obrębie tych samych grup, między pierwszym (klasa 1) a drugim (klasa 3) etapem badań
III/1.2.	Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po czwartym etapie edukacji w zależności od płci
III/1.3.	Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po 3 cyklach kształcenia w pierwszym (klasy 1) i drugim (klasy 3) etapie badań
III/1.4.	Poziom i zakres „wiedzy posiadanej” po 3 cyklach kształcenia w obrębie tych samych grup, między pierwszym (klasa 1) a drugim (klasa 3) etapem badań w korelacji do płci
III/1.5.	Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez uczniów klas 3 w korelacji do płci
III/1.6.	Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez chłopców w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) - porównanie
III/1.7.	Sposoby pozyskiwania „wiedzy posiadanej” przez dziewczęta w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) – porównanie
III/1.8.	Deklarowane korzyści (wartości) aktywności fizycznej w klasie 3 w korelacji do płci
III/1.9.	Deklarowane korzyści (wartości) aktywności fizycznej chłopców w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) – porównanie
III/1.10.	Deklarowane korzyści (wartości) aktywności fizycznej dziewcząt w klasie 1 (I etap badań) i klasie 3 (II etap badań) – porównanie
III/2.1.	Czynności nauczycielskie rejestrowane i obserwowane w czasie lekcji
III/2.2.	Czynności uczniowskie rejestrowane i obserwowane w czasie lekcji
III/3.1.	Materiał źródłowy – program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 1-3
III/3.2.	Jednostki pomiarowe wiedzy - program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 1- 3
III/3.3.	Materiał źródłowy – program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 4-8
III/3.4.	Jednostki pomiarowe wiedzy - program dla szkoły podstawowej, rok 1983, klasy 4- 8
III/3.5.	Materiał źródłowy – program dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1983, klasy 1-4
III/3. 6.	Jednostki pomiarowe wiedzy - program dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1983, klasy 1- 4
III/3. 7.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 1-3
III/3.8.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 1- 3
III/3. 9.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2008, klasy 1-3

III/3.10.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2008, klasy 1- 3
III/3.11.	Materiał źródłowy – podstawa programowa szkoły podstawowej rok 2017, klasy 1-3
III/3.12.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej rok 2017, klasy 1- 3
III/3.13.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 4-6
III/3.14.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 1999, klasy 4- 6
III/3.15.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej rok 2008, klasy 4-6
III/3.16.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2008, klasy 4- 6
III/3.17.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla gimnazjum, rok 1999, klasy 1-3
III/3.18.	Jednostki pomiarowe wiedzy - podstawa programowa dla gimnazjum, rok 1999, klasy 1- 3
III/3.19.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla gimnazjum, rok 2008, klasy 1-3
III/3.20.	Jednostki pomiarowe wiedzy - podstawy programowe dla gimnazjum, rok 2008, klasy 1- 3
III/3.21.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1999, klasy 1- 3
III/3.22.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 1999, klasy 1- 3
III/3.23.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej rok 2008, klasy 1-3
III/3.24.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 2008, klasy 1- 3
III/3.25.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej rok 2017, klasy 4-8
III/3.26.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły podstawowej, rok 2017, klasy 4- 8
III/3.27.	Materiał źródłowy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 2018, klasy 1-4
III/3.28.	Jednostki pomiarowe wiedzy – podstawa programowa dla szkoły ponadpodstawowej, rok 2018, klasy 1- 4
III.5. 1.	Aktywność fizyczna MVPA i sportowo-rekreacyjna ASR w korelacji do płci
III.5.2.	Aktywność fizyczna MVPA i sportowo-rekreacyjna ASR a poziom „wiedzy posiadanej”
III.5.3.	Aktywność fizyczna MVPA i sportowo-rekreacyjna ASR a poziom „wiedzy posiadanej” w korelacji do płci
III.6.1.	Występowanie (tak/nie) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do płci
III.6.2.	Natężenie (częstotliwość) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do płci (skala 0-6 pkt)
III.6.3.	Występowanie (tak/nie) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do poziomu klasy
III.6.4..	Natężenie (częstotliwość) „wiedzy skumulowanej” w korelacji do poziomu klasy (skala 0-6 pkt)
III.6.5.	Występowanie (tak/nie) „wiedzy całkowitej” w korelacji do płci
III.6.6.	Natężenie (częstotliwość występowania) „wiedzy całkowitej” w korelacji do płci (skala 0-12 pkt)
III.6.7.	Występowanie (tak/nie) „wiedzy całkowitej” w korelacji do poziomu klasy
III.6.8.	Natężenie (częstotliwość) „wiedzy całkowitej” w korelacji do poziomu klasy (skala 0-12 pkt)
IV.4.1.	Grupy tematyczne wiedzy z wychowania fizycznego w zależności od płci. Porównanie wyników badań własnych z wynikami badań K. Górnej (2001)

Streszczenie

Wstęp: Podczas lekcji wychowania fizycznego istotną rolę odgrywają nie tylko nauczanie i doskonalenie różnych form umiejętności ruchowych, ale również przekazywanie i zdobywanie wiadomości. Ćwiczący tylko wtedy będzie racjonalnie postępował gdy zrozumie i pozna istotę swej troski o ciało. Intelktualizacja wychowania fizycznego sprowadza więc się do tego aby potencjalne możliwości ruchowe i aktywność fizyczna szły w parze z kształtowaniem systemu postaw, które zagwarantują pracę nad podtrzymaniem zdrowia i sprawności przez całe życie.

Cel pracy: Cel pierwszy - zmierzał do oceny skuteczności osiągnięcia celów z wiedzy programowej w procesie edukacji fizycznej z perspektywy: czynności dydaktycznych nauczycieli i trzyletniego procesu kształcenia; poziomu i zakresu wiedzy posiadanej przez uczniów; wiedzy doświadczonej i wiedzy zapamiętanej przez uczniów w toku i w wyniku lekcji; wiedzy programowej zapisanej w dokumentach; uwarunkowań, jak: płeć, klasa, aktywność fizyczna i sportowo-rekreacyjna.

Cel drugi - w odniesieniu do wychowania fizycznego miał wskazywać na: tendencje (niedobór, nadmiar) w zakresie wiedzy przekazywanej przez nauczycieli oraz uwarunkowania wiedzy zapisanej w dokumentach programowych, która w odniesieniu do kilku reform w systemie oświaty poddawana była licznym zmianom i uzupełnieniom.

Material i metody: Badaniami objęto uczniów z krakowskich liceów, lekcje wychowania fizycznego oraz dokumenty programowe. Główną metodą badawczą był sondaż diagnostyczny i metoda badań porównawczych w wariacie podłużnym, a metodami pomocniczymi grupowa obserwacja skategoryzowana i analiza dokumentów. Zastosowano następujące narzędzia badawcze: test wiedzy z kultury fizycznej, skategoryzowany arkusz obserwacji, kwestionariusz ASR / MVPA oraz ankietę do badania rzeczywistych intencji nauczyciela.

Wyniki: Wiedza młodzieży z kultury fizycznej w klasie 3 liceum jest na niskim poziomie i nie zależy od płci. Badania pokazały brak znaczącego przyrostu wiedzy uczniów po okresie 3 lat nauki i utrzymywanie się jego poziomu w skali przeciętnej, co pozwala stwierdzić, że nauczyciele wychowania fizycznego nie realizują jednego z celów lekcji. Wykazano również, że zachodzi istotna statystycznie korelacja między aktywnością fizyczną a poziomem wiedzy uczniów. Ponadto zaobserwowano, że nauczyciele nie informują uczniów o wiedzy formułowanej w tematach i celach

szczegółowych lekcji, a wiadomości przekazują w sposób wybiórczy i na niskim poziomie. Przekaz wiedzy z kultury fizycznej stanowi tylko 1,4% wszystkich czynności wykonywanych przez nauczyciela na zajęciach wychowania fizycznego. Z kolei analiza treści zasobów wiedzy w dokumentach programowych pokazała, że istotne zmiany, które były dokonywane na przestrzeni lat dotyczą przeniesienia akcentów na zdrowie.

Wnioski: Skuteczność procesu intelektualizacji w edukacji fizycznej jest niska, a stopień opanowania wiedzy instrumentalnej nie stwarza większości młodzieży wystarczających podstaw do samodzielnego podejmowania aktywności fizycznej.

Summary

Introduction: In the course of physical education classes, not only teaching and mastering various forms of motor abilities play a significant role, but also it is important to provide and acquire information. People doing exercise behave rationally only on the condition that they will understand and learn the essence of care of their body. Therefore, intellectualization of physical education comes down to potential motor skills and physical activity going hand in hand in forming a system of attitudes, which will guarantee focus on maintaining health and fitness throughout the whole life.

The aim of the thesis: First aim – heading at assessing the effectiveness of reaching goals concerning program knowledge in the process of physical education from the perspective of: the didactic activities of teachers and the three year long education process; the level and scope of knowledge obtained by the students; the knowledge acquired and remembered by the students in the course of the lesson; program knowledge specified in the documents; conditions such as: gender, school year, physical as well as sports and recreational activity.

Second aim – in relation to physical education was supposed to display: the tendency (lack, excess) in the scope of knowledge passed on by teachers as well as conditions of knowledge specified in program documents, which in turn, due to a few reforms in the educational system was subject to many changes and amendments.

Materials and methods: The research was carried out among students of high schools in Cracow, their physical education classes and program documents. The main research method was a diagnostic survey and the comparative research method in the longitudinal variant, whereas auxiliary methods were categorized group observation and the analysis of documents. Such data collecting instruments were used: physical education knowledge test, categorised observation form, a Sports and Recreation Activity questionnaire / MVPA questionnaire, as well as a survey intended to assess the real intentions of a teacher.

Results: The knowledge of young third grade high school students in regard to physical culture is insufficiently low and it does not depend on gender. The research showed a lack of sufficient knowledge of students after 3 years of learning. The level of knowledge remains average which leads to the conclusion that physical education teachers do not fulfil one of the objectives of the lesson. The conducted research indicates also that there is a significant statistic correlation between physical activity

and the students' level of knowledge. What is more, it was observed that the teachers do not inform students about knowledge specified in the topics and the specific objectives of the lessons, whereas information is presented in a selective way and on a low level. Passing on knowledge concerning physical culture comprises only 1,4% of all the activities carried out by the teacher in the course of physical education classes. On the other hand, the analysis of the content of program documents showed that significant changes carried out over the years focus on moving the accents to health.

Conclusions: The effectiveness of the intellectualization process in physical education is low, whereas the level of mastering instrumental knowledge by the youth does not give most of them sufficient basis to independently pursue physical activity.