

**AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
IM. BRONISŁAWA CZECHA
w KRAKOWIE**



Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu

Rozprawa doktorska

mgr Elżbieta Lebryk-Sterkowiec

**Środowiskowe uwarunkowania edukacji fizycznej
uczniów i uczennic klas trzecich nauczania wczesnoszkolnego**

Promotor:

Dr hab. prof. AWF Eligiusz Madejski

KRAKÓW 2023

*Składam serdeczne podziękowania
dla promotora Prof. dr hab. Eligiusza Madejskiego
za cenne uwagi przekazywane w dużym spokoju,
za wszechstronną pomoc,
która była dużym wsparciem podczas pisania tej rozprawy,
a także cały poświęcony czas.*

Spis treści

Wstęp	5
Rozdział I Teoretyczne podstawy badań	9
1.1. Wybrane aspekty rozwoju ucznia wczesnej edukacji	9
1.2. Kształcenie zintegrowane w edukacji wczesnoszkolnej	13
1.3. Edukacja fizyczna w kształceniu zintegrowanym.....	16
1.4. Kompetencje nauczyciela klas początkowych	19
1.5. Planowanie pracy w zintegrowanym nauczaniu	23
1.6. Jakość zajęć ruchowych w edukacji wczesnoszkolnej.....	25
1.7. Środki dydaktyczne do wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym	28
1.8. Współpraca z rodzicami w zakresie edukacji fizycznej.....	30
Rozdział II Materiał i metody badań	34
2.1. Cel badań.....	34
2.2. Pytania i hipotezy badawcze	34
2.3. Zmienne.....	35
2.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze	36
2.5. Dobór próby i organizacja badań	41
2.6. Charakterystyka badanej populacji	44
2.7. Metody statystycznej analizy wyników badań.....	47
Rozdział III Analiza wyników badań	48
3.1. Wiedza uczniów o kulturze fizycznej	47
3.2. Umiejętności ruchowe badanych	57
3.3. Kompetencje nauczycielek w zakresie wychowania fizycznego	65
3.4. Stan środków dydaktycznych do wychowania fizycznego	71
3.5. Realizacja lekcji wychowania fizycznego	74
Rozdział IV Podsumowanie i wnioski.....	87
Bibliografia	94
Aneks	114
Ryciny.....	114

Tabele.....	115
Spis rycin w pracy.....	144
Spis tabel w pracy	146
Spis rycin i tabel w aneksie.....	147
Załączniki.....	150
Streszczenie	179
Summary.....	180

Wstęp

Podstawowym celem edukacji fizycznej jest przygotowanie młodego człowieka do troski i dbałości o ciało oraz uczestnictwa w aktywności fizycznej przez całe życie. Aktywność fizyczna jest biologiczną i codzienną potrzebą żywego organizmu (Sulisz, 1991). Odpowiednia jej dawka stymuluje i zapewnia harmonijny oraz prawidłowy rozwój. Umożliwia także aktywny wypoczynek, dając tym samym możliwość zregenerowania sił fizycznych i psychicznych (Puciato, 2009). Poza korzyściami natury biologicznej naukowcy dostrzegają pozytywny jej wpływ na kondycję psychiczną człowieka i jego sprawność umysłową (Gieroba, 2019; Kubala-Kulpińska, 2021). Szereg zalet wynikających z czynnego udziału w aktywności fizycznej sprawia, że jest ona, według Mynarskiego i wsp., (2012, s. 10) „pierwotnym pozytywnym nośnikiem zdrowia” fizycznego, psychicznego i społecznego.

Działania podejmowane w ramach aktywności fizycznej spontanicznej lub zorganizowanej wymagają systematyczności (Sulisz, 1991). Z kolei dostarczenie nowych bodźców mających na celu podtrzymanie osiągniętych postępów oraz dalszy ich progres wymaga podjęcia działań przed zanikiem efektu poprzedniego treningu. Według J. Drabika (1999) konieczne jest wykonywanie ćwiczeń co najmniej trzy razy w tygodniu. „Wystarczy kilka tygodni bezczynności ruchowej, aby nastąpił spadek siły mięśniowej, wydolności wysiłkowej czy szybkości ruchów” (Grabowski, 2010, s. 133). Następnie po kilku latach zanikają wszelkie zmiany strukturalne i funkcjonalne w organizmie, a ponowna próba wypracowania progresu wymaga trzykrotnie więcej czasu niż wynosiła przerwa w ćwiczeniach (Drabik, 1999).

Współczesny świat nie sprzyja rozwijaniu i pielęgnowaniu aktywności fizycznej, gdyż powszechna globalizacja, technicyzacja, postępująca dewastacja środowiska naturalnego i niska jakość żywienia wpływają niekorzystnie na rozwój i zdrowie człowieka (Nowocień, 2014). Udogodnienia techniczne, rozwój mechanizacji pracy i motoryzacji sprawiły, że człowiek nie musi już być sprawny fizycznie, aby z powodzeniem realizować swoje obowiązki zawodowe czy domowe (Czarnecki i wsp., 2023). W wielu pracach zastępują go bowiem maszyny, np. sztuczna inteligencja, przez co sukcesywnie obniża się zainteresowanie aktywnością fizyczną w czasie wolnym.

Aktywność fizyczną w czasie wolnym, zarówno w przypadku dorosłych, jak i dzieci, zdominowały zachowania sedenteryjne (Pańczyk, 2005; Pawlik, 2005; Puciato, 2009; Sas-Nowosielski, 2009; Grzywacz, 2011; Mierzwińska i wsp., 2013; Madejski

i wsp., 2017; Moskalenko i Vlasiuk, 2017; Naęcz, 2017; Zdzenicka-Chyła i wsp., 2017; Bajak, 2018; Jodkowska i Korzycka, 2018; Lewicka-Zelent i Pytka, 2018; Kowaluk i Woźniewski, 2019). Takim zachowaniom sprzyja „wielogodzinne siedzenie w ławce szkolnej, a następnie wielogodzinne siedzenie przed komputerem czy telewizorem” (Janiszewska i wsp., 2009, s. 342). Akceptując powyższe postępowanie, nieświadomie przyczyniamy się do powstawania nowego rodzaju człowieka – „homo sedens” (Siwiński, 2013). Zdaniem H. Grabowskiego (2004, s. 39) „degradacja fizyczna wydaje się większym zagrożeniem dla współczesnego człowieka aniżeli zacofanie umysłowe lub zapaść cywilizacyjna”.

Konsekwencją niedostatecznej ilości ruchu jest rozwój chorób cywilizacyjnych m.in. nadciśnienia, miażdżycy, nerwicy, cukrzycy, a także wad postawy w obrębie kręgosłupa czy kończyn dolnych (Janiszewska i wsp., 2009; Kleszyk i wsp., 2017; Mierzińska i wsp., 2013; Szymańska, 2015; Szark-Eckardt i wsp., 2016; Milewska i wsp., 2016; Markowska i Markowski, 2017/2018; Nitecka-Walerych, 2017, 2019; Przychodni i Żeleźnikow, 2019/2020). Szczególnie niekorzystną wypadkową braku aktywności fizycznej, nie tylko u dorosłych, ale i dzieci jest otyłość, którą także uznaje się za chorobę cywilizacyjną XXI wieku (Małachowski i wsp., 2018).

Bezczynność ruchowa nie jest zgodna z naturalnie występującym w okresie przedszkolnym i wczesnoszkolnym zwiększonym zapotrzebowaniem na ruch. W literaturze zjawisko to nazywane jest powszechnie „głodem ruchu” (Markowska i Markowski, 2017/2018). Brak lub ograniczenie aktywności fizycznej, a poprzez to także niezaspokojenie naturalnej potrzeby ruchu dziecka może w przyszłości skutkować przeniesieniem utrwalonych w dzieciństwie wzorów zachowań do ich dorosłego życia (Cox i wsp., 2010). Powyższe informacje jedynie potwierdzają, że etap edukacji wczesnoszkolnej jest niezwykle ważny dla przyszłości dziecka, bowiem w tym okresie tworzony jest fundament dalszego, pełnego i wszechstronnego jego rozwoju na kolejnych poziomach kształcenia (Walczyzna, 1985; Lewandowski, 2000; Śleboda, 2007; Kierczak, 2012; Ponczek i Olszowy, 2012; Paśko, 2016; Rokita i wsp., 2017; Szczotka i Szewczuk, 2019). W tym czasie tworzą się także podwaliny późniejszego funkcjonowania w społeczeństwie (Hanisz, 1999), a cały ten etap „decyduje o przebiegu adaptacji społecznej i kulturowej” (Klus-Stańska i Nowicka, 2005, s. 7).

J. Drabik (1997) dostrzega, że dzieci aktywnych fizycznie rodziców będą w przyszłości częściej uczestniczyły w różnych formach ruchu, niż dzieci pozbawione

takich wzorców. Przygotowanie dzieci „do samodzielnego, świadomego, satysfakcjonującego i całościowego uczestnictwa w kulturze fizycznej” (Madejski i Węglarz 2018, s. 7) to szczególna rola rodziców i szkoły. Niewątpliwie obydwie te środowiska wpływają na kształtowanie pozytywnych postaw i przyszłych zachowań dzieci (Bernasiewicz i Gierczyk, 2019). Dodatkowo szkoła powinna „(...) nieustannie nawiązywać w procesie kształcenia do (...) aktualnych potrzeb, intelektualnych możliwości, uzdolnień i zainteresowań” (Rokita i Rzepa 2005, s. 13) wychowanka.

W środowisku szkolnym kształtowanie pozytywnego stosunku do aktywności fizycznej odbywa się głównie w trakcie zajęć ruchowych. W świetle badań lekcje wychowania fizycznego, zwłaszcza w klasach wczesnej edukacji, są marginalizowane, a w praktyce szkolnej oznacza to skracanie lub całkowite pomijanie zajęć ruchowych w planie dnia i pracę z uczniami w zakresie pozostałych edukacji (Gawrońska, Gawrońska, Kielczewska, 2001; Gajdzica, 2002, 2007; Banaszekiewicz, 2003a; Pańczyk, 2004; Pelczarska, 2008; Skoniecka, 2009; Kierczak, 2012; Madejski, 2013; Jopkiewicz i Lelonek, 2013/2014; Gutkowska-Wyrzykowska, 2016; Hałaburda, 2019; Urniaż i Jurgielewicz-Urniaż, 2019; D’elia, 2020). Zajęcia ruchowe prowadzone są również na niskim poziomie intensywności i objętości (Właźnik, 1996). Niska jakość zajęć ruchowych jest także pokłosiem braku odpowiedniego przygotowania nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do prowadzenia tego typu zajęć (Przysiężna, 1996; Staniszewski, 1998; Sulisz, 1998; Lewandowski i Guła-Kubiszewska, 2000a; Koszczyk, 2000; Banaszekiewicz, 2003a, 2003b; Pośpiech, 2003; Żak, 2004; Skoniecka, 2009; Żegnałek i Gutkowska-Wyrzykowska, 2017; Hałaburda, 2019).

Właściwa realizacja edukacji fizycznej wymaga odpowiedniej bazy materialno-dydaktycznej (Osiński, 1999; Lewandowski i Guła-Kubiszewska, 2000a; Sulisz, 2000b; Pławińska i Godlewska, 2001; Pańczyk i Marek, 2004; Lelonek, 2006/2007; Madejski, 2013; Nitecka-Walerych, 2019). Niestety niewystarczający stan przyborów i przyrządów do ćwiczeń oraz utrudniony dostęp uczniów klas młodszych do sal gimnastycznych, znacznie utrudnia prowadzenie zajęć ruchowych na właściwym poziomie.

Na postawy dziecka wobec aktywności fizycznej może mieć wpływ również środowisko lokalne, w jakim funkcjonuje rodzina i szkoła (Hałaburda, 2020). Według badań lepsze warunki do rozwoju posiadają dzieci zamieszkujące tereny o wyższym stopniu urbanizacji (Asienkiewicz i Wandycz, 2014; Wasiluk i wsp., 2017; Sember

i wsp., 2018). Chociaż według S. Nowackiej-Dobosz (2006) korzystniejsze dla rozwoju dziecka są tereny wiejskie.

Niedostatek zajęć ruchowych, brak odpowiedniej wiedzy metodycznej z wychowania fizycznego nauczycielek wczesnej edukacji, mnogość innych zadań dydaktycznych podejmowanych przez nauczycielki i przedkładanie ważności innych edukacji nad fizyczną mogą prowadzić do zmniejszenia dziecięcej naturalnej potrzeby ruchu (Bronikowski, 2007). W efekcie niewykorzystany potencjał ruchowy może wpłynąć destruktywnie na rozwój sprawności i osobowości dziecka (Markowska i Markowski, 2017/2018). Uzasadnione zatem wydaje się podjęcie kolejnych badań związanych z szeroko rozumianą efektywnością edukacji fizycznej w nauczaniu wczesnoszkolnym, szczególnie wśród dzieci kończących III klasę szkoły podstawowej.

Niniejsza praca składa się z czterech rozdziałów. W rozdziale pierwszym zaprezentowano teoretyczne podstawy badań. Drugi rozdział przybliży przyjętą w badaniach metodologię. Natomiast trzeci przedstawia uzyskane wyniki badań wiedzy uczniów o kulturze fizycznej, ich umiejętnościach ruchowych, kompetencji nauczycielek w zakresie wychowania fizycznego oraz stanu środków dydaktycznych z wychowania fizycznego. W rozdziale czwartym dokonano podsumowania badań i sformułowano wnioski. W części końcowej pracy zamieszczono bibliografię i aneks.

Rozdział I

Teoretyczne podstawy badań

Nauczanie dzieci i młodzieży musi sprostać wymaganiom ciągle i dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości. Według K. Denka (1998, s. 47) „mechanizm procesu nauczania i uczenia się to jakby wezbrane fale wody, a instytucje to wszelkie środki zabezpieczające swobodny i bezpieczny jej przepływ”. „Uczenie się i nauczanie jest procesem złożonym i wielowymiarowym” (Zińczuk, 2018, s. 147) oraz odbywa się na wielu płaszczyznach. W sposób spontaniczny ma miejsce w rodzinie, która „jest pierwszym i niezastąpionym naturalnym środowiskiem życia i rozwoju jednostki, a rodzice pierwszymi i najważniejszymi opiekunami i wychowawcami swoich dzieci” (Błasiak, 2017, s. 13). Im młodsze dziecko, tym silniejszy wpływ rodziny (Umiastowska, 2003). Rodzice i członkowie najbliższej rodziny (rodzeństwo, dziadkowie i inni) stają się dla dziecka źródłem wzorów zachowań, norm, postaw, które często uznaje za własne (Chrobak, 2018). Wynika to z teorii poznania społecznego, według której zachowania opiekunów, pozytywne bądź negatywne, stają się dla dziecka wzorem do naśladowania (Piech i Bodasińska, 2017). Jednak z biegiem czasu siła oddziaływań rodziców słabnie.

Nauczanie i uczenie się w sposób zinstytucjonalizowany występuje w szkole, która jest miejscem „kształcenia, wychowania i opieki, samokształcenia i samowychowania” (Kocór, 2018, s. 188). Kluczem efektywnego kształcenia jest edukacja uczestnicząca (Nowak, 2015) oraz trójpodmiotowość procesu edukacyjnego (Pawlak, 2015). Zakłada ona posiadanie prawa decydowania o przebiegu procesu edukacyjnego nie tylko przez nauczycieli i rodziców, ale także uczniów, którzy mają możliwość kreowania i współdecydowania o tym procesie (Pawlak, 2015).

1.1. Wybrane aspekty rozwoju ucznia wczesnej edukacji

Rozwój każdego organizmu, w tym również dziecka, jest procesem długotrwałym i „polega na skoordynowaniu czynności ośrodków nerwowych, nerwów i mięśni” (Hurlock 1985, s. 308). W efekcie, organizm stopniowo przechodzi „od form czy stanów niższych, prostszych do wyższych, bardziej złożonych” (Nitecka-Walerych, 2019, s. 32). W pierwszych latach życia rozwój dziecka opiera się na swobodnej zabawie jako „podstawowej relacji społecznej” (Zuchora, 2018, s. 286). Dziecko jest

silnie emocjonalnie związane z rodzicami, przez co stają się podatne na ich sugestie (Rokita i Rzepa, 2005). Z chwilą rozpoczęcia edukacji szkolnej za jego wszechstronny i harmonijny rozwój jest odpowiedzialny także nauczyciel. Ważny wpływ mają również dobre relacje z otoczeniem (Rokita i Rzepa, 2005). „Pamiętajmy, że okres wczesnoszkolny to czas, w którym kształtują się u dzieci pojęcia i postawy wobec świata, innych osób i samych siebie. Dlatego tak ważna jest jakość ich doświadczeń i doznań w kontaktach z otoczeniem, które są przecież niczym innym jak poznawaniem tego otoczenia” (Adamek, 2000, s. 170). Według cytowanej powyżej I. Adamek, wiek wczesnoszkolny często określa się „jako:

- wiek rozumu – występuje tu bowiem duże tempo i możliwości w rozwoju, rozumienia otaczającego świata i jego zjawisk;
- wiek pamięci – dzieci wykazują łatwość w zapamiętywaniu dużej liczby nowych słów, liczb, nawyków ruchowych;
- wiek społeczny – dzieci ujawniają tendencję do uczestnictwa w życiu zbiorowym klasy szkolnej grup rówieśniczych podczas zabaw podwórkowych, a także w spełnianiu ról społecznych na rzecz klasy, szkoły i domu;
- wiek aktywności – to skłonność do ekspansji, do angażowania się w to, co dziecko aktualnie robi, oddawania się bez reszty poznawaniu zabawie, pracy;
- wiek ekspansji – dziecko ma potrzebę wyrażania własnych przeżyć przez zabawę i twórczą działalność (spontaniczny ruch, taniec, śpiew, rysowanie, malowanie, konstruowanie, tworzenie neologizmów językowych)” (Adamek, 2000, s. 177-178).

Realizacja obowiązku szkolnego niejednokrotnie jest dla dziecka radykalną zmianą w dotychczasowym codziennym funkcjonowaniu i wymaga od niego dostosowania się do nowych warunków (Bielski, 1998). Wchodząc w środowisko szkolne, uczeń musi poznać i uznać za własne wiele obowiązujących zasad (Rokita i Rzepa, 2005). Należy też wspomnieć, że wymóg podporządkowania się szkolnym regułom może być dla niektórych uczniów źródłem negatywnych odczuć i emocji.

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej dziecko cechuje niska zdolność utrzymania przez dłuższy czas wysokiego stopnia koncentracji, co może sprawiać trudności w nauczaniu i uczeniu się. Z jednej strony nauczyciel może zwiększyć skupienie ucznia

poprzez prezentację treści w urozmaicony i atrakcyjny sposób. Z drugiej strony proces nauki ułatwia osiągnięcie przez ucznia kolejnych etapów rozwojowych m.in. wyższych funkcji: w przypadku uwagi, przejście z uwagi mimowolnej do uwagi dowolnej, zaś w przypadku pamięci, z pamięci mechanicznej do pamięci logicznej.

W warunkach szkolnych dużym przeżyciem jest dla dziecka nawiązywanie relacji z innymi uczniami i nauczycielami. Dlatego niezwykle ważne jest wytworzenie atmosfery wsparcia, bezpieczeństwa i wzajemnej akceptacji (Rychlewska, 2006). Pozwoli to głównie nauczycielowi na poznawanie indywidualnych możliwości intelektualnych, emocjonalnych, społecznych i psychofizycznych dziecka.

W sprawach szkolnych, dla dziecka dużym autorytetem jest nauczyciel nauczania początkowego. Z kolei na późniejszym etapie pojawia się silna potrzeba akceptacji ze strony grupy rówieśniczej. W trosce o jej aprobatę i z lęku przed odrzuceniem uczeń nawet w trudnych sytuacjach może próbować kontrolować swoje emocje, a niekiedy nawet ukrywać prawdziwe odczucia.

„Dziecko uzewnętrznia swoje myśli poprzez aktywność fizyczną, każdy ruch je czegoś uczy, każdą czynność dziecko przeżywa” (Jeziński i wsp., 2013, s. 6). Z kolei aktywność fizyczna sprzyja rozwojowi równowagi emocjonalnej, psychicznej, adaptacyjnej i społecznej. Prawidłowy rozwój ruchowy zwiększa możliwości uczenia się dziecka oraz pomaga w nawiązywaniu kontaktów z rówieśnikami i dorosłymi.

Jak powszechnie wiadomo „ruch człowieka jest połączony z jego umysłem i jest ważnym czynnikiem rozwoju” (Bilewicz-Kuźnia i wsp., 2019, s. 112). Jeżeli tak, to „rozwój psychiczny i motoryczny są ze sobą silnie powiązane” (Szymańska, 2015, s. 56). Ich nierozzerwalność została dostrzeżona przez wybitnego pedagoga ruchu Jean Le Boulch’a i określona jako psychomotoryczna teoria uczenia się lub psychomotoryka. W myśl jej założeń człowiek do prawidłowego rozwoju intelektualnego koniecznie potrzebuje ciała i umiejętności motorycznych. Wysoki stopień integracji pomiędzy nimi wpływa na to, że dziecko jest w stanie sprostać codziennym wymaganiom szkolnym. Zachowanie stanu równowagi pomiędzy rozwojem psychicznym, fizycznym i motorycznym w przyszłości zwiększa szanse ucznia na zrównoważony rozwój i przydatność jednostki w społeczeństwie (Bilewicz-Kuźnia, Valentini i Nocciolino, 2019).

W obecnym społeczeństwie obserwujemy „proces korzystnych zmian zachodzących w rozwoju fizycznym (...) przy jednocześnie występującej regresji

sprawności fizycznej dzieci i młodzieży” (Wilczewski i Wilczewski, 2018, s. 174). Chociaż rozwój fizyczny i motoryczny mają wspólny początek to jednak zmiierają w różnych kierunkach, tworząc tzw. efekt „rozwartych nożyc” (Przychodni, 2017/2018, s. 25).

Młodszy wiek szkolny charakteryzuje się znacznym zwolnieniem tempa rozwoju (Umiastowska, 2001). Systematyczny, ale powolny wzrost wysokości i masy ciała oraz niewielka dynamika przemian biologicznych sprawiają, że dziecko rozpoczynające naukę wkracza w stabilną fazę rozwoju fizycznego. Ciało dziecka osiąga „równomierną, proporcjonalną budowę” (Górna-Łukasik i Garbaciak, 2012, s. 26). Sama sylwetka jest szczupła i smukła, z zaznaczeniem słabo rozwiniętej górnej części ciała. Gorset mięśniowy jest jeszcze stosunkowo słabo rozwinięty, bowiem mięśnie stanowią zaledwie 27% masy ciała dziecka (Janikowska-Siatka, 2006). Dalszy rozwój aparatu ruchowego umożliwia i ułatwia postępujący proces ossyfikacji i mineralizacji kośćca. Duża plastyczność kości zwiększa ryzyko powstania wad postawy, zwłaszcza jeśli w niewystarczającym stopniu realizowana jest wszechstronna potrzeba ruchu. Do rozwoju niekorzystnych sytuacji mogą przyczynić się również warunki pracy i nauki w szkole oraz w domu, gdzie dziecko znaczną część czasu spędza w pozycji siedzącej (Janikowska-Siatka, 2006).

Wraz z rozwojem układu kostnego i mięśniowego doskonaleniu ulegają funkcje układu krążenia (m.in. zwiększa się częstotliwość skurczów serca, rozszerza światło naczyń krwionośnych) oraz oddechowego (np. zwiększa się częstotliwość oddechów i zapotrzebowania na tlen). Powstałe warunki sprawiają, że „dzieci preferują wysiłki krótkotrwałe o dużej intensywności, unikając wysiłków długotrwałych” (Nitecka-Walerych, 2019, s. 34). Postępujący rozwój narządu ruchu daje podstawę do kształtowania poszczególnych zdolności motorycznych, jak np. siła, szybkość czy wytrzymałość.

Okres edukacji wczesnoszkolnej sprzyja kształtowaniu u dziecka poszczególnych zdolności kondycyjnych i koordynacyjnych, a zwłaszcza zwinności (Jeziński i wsp., 2013). Jednocześnie jest, jak to określił A. E. Afthentopoulou i wsp. (2018), oknem możliwości w przygotowaniu dziecka do uczestnictwa w aktywności fizycznej w czasie edukacji i po jej zakończeniu.

Rozwój motoryczny podobnie jak biologiczny zależy od szeregu czynników: genetycznych, stylu życia, środowiska, itp. Uczeń rozpoczynający edukację zazwyczaj

dysponuje niezwykle szeroką gamą umiejętności ruchowych (Umiastowska, 2001) oraz posiada duże możliwości realizowania wysiłków wytrzymałościowych. Pozostałe zdolności oprócz gibkości, zwinności i szybkości wymagają większych nakładów pracy.

Prawidłowy rozwój motoryczny i bogaty zasób umiejętności ruchowych pozytywnie wpływają na akceptację ze strony rówieśników i mogą ułatwić zajmowanie pozycji lidera w grupie (Basiaga-Pasternak, 2015). Powyższą tezę potwierdzają prowadzone obserwacje pedagogiczne. Według J. Tatarczuka (2004), dzieci mało sprawne „trudniej się przystosowują do warunków szkolnych i są gorzej przyjmowane przez rówieśników” (Tatarczuk, 2004, s. 34). Z kolei dzieci bardzo ruchliwe mają problemy z przestrzeganiem dyscypliny. Motoryka ma również znaczenie dla rozwoju osobowości dziecka, które często ocenia siebie przez pryzmat zachowań rówieśników, a jak powszechnie wiadomo sprawność fizyczna jest jednym z ważniejszych kryteriów tej oceny (Madej, 2010).

Wraz z rozwojem dziecka zmieniają się jego potrzeby, a ich zaspokajanie sprzyja kształtowaniu i rozwijaniu postaw twórczych. Poza tym na poziomie klas I-III szkoły podstawowej zaczynają pojawiać się pierwsze preferencje ruchowe i zainteresowania różnymi formami aktywności fizycznej. Chłopcy wykazują zainteresowanie zadaniami ruchowymi o dużej intensywności w zakresie tzw. dużej motoryki (Nadechowicz, 2016). Wśród chłopców dużym powodzeniem cieszą się zajęcia o charakterze szybkościowym, a także zadania akcentujące bieg, skok, rzut oraz ćwiczenia z piłką. Dziewczęta wybierają formy spokojniejsze z zakresu motoryki małej (Kamień, 2017). Preferują one zajęcia niewymagające znacznych nakładów energii, jak ćwiczenia rozwijające sprawność manualną i kształtujące gibkość np. gimnastyka i taniec (Kałużny, Rokita i Kołodziej, 2016).

1.2. Kształcenie zintegrowane w edukacji wczesnoszkolnej

Edukacja wczesnoszkolna „jest pierwszym szczeblem systemu kształcenia” (Moroz, 1997, s. 12) w większości krajów Unii Europejskiej, gdzie realizacja obowiązku szkolnego rozpoczyna się najczęściej w szóstym roku życia np. w Austrii, Belgii, Hiszpanii, Irlandii, Luksemburgu, Niemczech, Portugalii, Włoszech. Natomiast w Danii, Finlandii i Szwecji, a także w Polsce dzieci zaczynają naukę od siódmego roku życia (Pośpiech, 2003; Kopik, 2004).

Edukacja wczesnoszkolna w krajach Unii Europejskiej ma ogromne znaczenie. Jest ona bowiem przygotowaniem uczniów do późniejszego, odpowiedzialnego wejścia w dorosłe życie (Zyzik, 2004). Systemy oświatowe w tych krajach mają mocno zróżnicowaną strukturę organizacyjną i programową, która uzależniona jest od warunków ekonomicznych, politycznych, społecznych, historyczno-narodowych oraz demograficznych poszczególnych państw. Są one również zgodne z tradycją i uwarunkowaniami rozwoju oświatowego w danym kraju (Kopik, 2004). „Wspólne dla rozwiązań wszystkich systemów jest wzajemne powiązanie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej oraz dbałość o zniwelowanie progę szkolnego” (Kopik, 2004, s. 35). Priorytetem w realizowanej edukacji wczesnoszkolnej jest indywidualna praca z uczniem oraz wzajemna współpraca uczniów i nauczycieli, a programy nauczania oparte są na integracji (Kopik, 2004).

Po zreformowaniu polskiego systemu edukacji, nauczanie przedmiotowe w klasach młodszych zastąpiono kształceniem zintegrowanym, polegającym „na łączeniu celów, treści, form realizacyjnych różnych przedmiotów nauczania oraz form aktywności dzieci i nauczyciela w ramach wspólnych jednostek tematycznych. Ideą nadrzędną zintegrowanego nauczania jest nie ilość przyswojonej przez dziecko wiedzy, lecz jej jakość, wartość oraz możliwość wykorzystania w różnych sytuacjach życiowych” (Borawska, 2001, s.146).

Według słownika języka polskiego (2018, s. 126) integracja to „proces tworzenia się całości z poszczególnych części, zespalanie się elementów w całość”. M. Cackowska (1995) wyróżnia dwa rodzaje integracji, pełną i wybiórczą. Integracja pełna jest realizowana w formie nauczania łącznego, które ma na celu „zacieranie granic pomiędzy przedmiotami, tworzenie w umysłach dzieci scalonego obrazu świata i rozumienie procesów w nim zachodzących oraz poznanie roli człowieka w świecie przyrody i społeczeństwa” (Cackowska, 1995, s. 95). Cytowana powyżej autorka zaleca jej stosowanie w oddziałach klasowych 0-I. Natomiast w klasach II-III rekomenduje integrację wybiórczą w formie nauczania skorelowanego, która polega na „łączeniu treści pokrewnych dwóch lub trzech przedmiotów wokół wspólnego tematu” (Cackowska, 1995, s. 96). Z kolei J. Gnitecki (2006, s. 87) twierdzi, że „integracja w edukacji nie polega tu na łączeniu celów, treści czy wymagań standardowych w jakiejś jednostki, bloki czy moduły programowe, ale na tworzeniu układu

dynamicznych przekształceń struktur poznawczych (...) w wyniku zastosowania zintegrowanych zadań szkolnych w warunkach relaksacji, wizualizacji i afirmacji”.

Integracja w aspekcie pedagogicznym określana jest jako „sposób nauczania mający na celu pokazywanie związków między wszystkimi kierunkami czy zakresami edukacji oraz ukazywanie nauki jako całości” (Gutkowska-Wyrzykowska, 2016, s. 19). Efektem tak rozumianej integracji „nie jest (...) suma, lecz nowa jakość” (Więckowski, 2000, s. 467).

Zdaniem W. Puśleckiego (2000, s. 28-29), kształcenie zintegrowane „zakłada aktywne i całościowe poznanie przez uczniów siebie i świata zewnętrznego (...) w atmosferze swobody i poszanowania ich godności osobistej, pozbawionej przymusu i lęku, ponoszenia odpowiedzialności za własne postępowanie i jego konsekwencje, wspieranie oraz akceptowanie przez nauczyciela wielokierunkowej aktywności uczniów, wywołującej w pełni podmiotowe, a zarazem przeżyciowe ich uczestnictwo w procesie planowania, realizowania i ewaluacji uzyskanych efektów w dziedzinie poznania, opanowanych umiejętności, tworzenia oraz działania. Wszystkie te zabiegi są podporządkowane naczelnej wartości przyświecającej idei kształcenia zintegrowanego, jaką jest rozwój ucznia jako osoby”.

Nowy system kształcenia wprowadził zasadnicze zmiany w realizacji zajęć na poziomie edukacji wczesnoszkolnej. Po pierwsze, zrezygnowano z prowadzenia zajęć w formie oddzielnych przedmiotów na rzecz dnia pracy, w którym uwzględnia się wielokierunkową aktywność zarówno ucznia, jak i nauczyciela w określonych blokach tematycznych (Wereszczyńska, 2004; Paśko, 2016) scalających przekazywane treści z różnych obszarów edukacyjnych (Duraj-Nowakowa, 1998; Korzańska, 1999; Łuczak, 2000). Po drugie, zrezygnowano z podziału kierunków edukacji (polonistycznej, matematycznej, przyrodniczej, społecznej, fizycznej, zdrowotnej i innych). W rzeczywistości ich zagadnienia przenikają się w określonym kręgu tematycznym, co pozwala dziecku spojrzeć na analizowane zagadnienia z innej perspektywy. Stwarza to możliwość „do powstawania w umyśle dziecka wizji świata logicznego, przejrzystego i w związku z tym bezpiecznego” (Hurło, 2007, s. 27). Zdaniem U. Kierczak (2012, s. 115), „zajęcia zintegrowane powinny tworzyć logiczną całość, a poszczególne edukacje – być ze sobą związane zarówno treściami, jak i metodami realizacji”. Niedopuszczalne jest faworyzowanie edukacji w zakresie polonistycznym czy matematycznym kosztem innych, np. fizycznej. Nauczyciel, obserwując poziom

koncentracji, uwagi i zaangażowania uczniów, podejmuje stosowne decyzje o czasie trwania przerw i zajęć poszczególnych edukacji. Po trzecie, dotychczasowe nazewnictwo przedmiotów kształcenia ogólnego zastąpione zostaje nowymi pojęciami jak kierunek czy zakres edukacji. Dochodzi do rezygnacji z uznawania edukacji wczesnoszkolnej za „zlepek przedmiotów” (Gutkowska-Wyrzykowska, 2016, s. 22).

W reformie programowej w 2009 roku, która była nowelizacją reformy z 1999 roku, wskazano, jakim wymaganiom powinien sprostać uczeń kończący pierwszą i третią klasę. W porównaniu do poprzedniej wzbogacono ją o zapis, że „edukacja wczesnoszkolna ma stopniowo i możliwie łagodnie przeprowadzić dziecko z kształcenia zintegrowanego do nauczania przedmiotowego w klasach IV-VI szkoły podstawowej” (Podstawa programowa z komentarzami, Tom 1, 2009).

Proces edukacyjny na tym etapie kształcenia powierzono jednej nauczycielce – wychowawczyni. Dopuszczono jednak możliwość prowadzenia zajęć z edukacji muzycznej, plastycznej, wychowania fizycznego, zajęć komputerowych i języka obcego nowożytnego przez nauczycieli specjalistów posiadających odpowiednie kwalifikacje. W. Puślecki podkreśla, że skuteczność stosowania kształcenia zintegrowanego w praktyce pedagogicznej zależy będzie od „efektywności funkcjonowania wielu, wzajemnie ze sobą powiązanych uwarunkowań integrujących” (Puślecki, 2000, s. 29). Biorąc pod uwagę, że głównym celem pierwszego etapu kształcenia jest dążenie do wszechstronnego i harmonijnego rozwoju ucznia, zarówno fizycznego, jak i psychicznego, a także moralnego, emocjonalnego oraz intelektualnego (Śleboda, 2007), uzyskanie oczekiwanych efektów nie jest łatwym zadaniem.

1.3. Edukacja fizyczna w kształceniu zintegrowanym

Po wdrożeniu reformy wychowanie fizyczne w młodszych klasach szkoły podstawowej „straciło status osobnego przedmiotu, stało się jedną z edukacji wchodzących w skład kształcenia zintegrowanego” (Nitecka-Walerych, 2007, s. 9).

Zgodnie z zapisem w podstawie programowej „nauczyciel powinien układać zajęcia w taki sposób, aby zachować ciągłość nauczania i doskonalenia podstawowych umiejętności. Wskazane jest takie organizowanie procesu dydaktyczno-wychowawczego, aby w każdym dniu wystąpiły zajęcia ruchowe, których łączny tygodniowy czas winien wynosić co najmniej 3 godziny” (MEN, 1999, s. 16; 2000, s. 10). „Powinny to być zajęcia w naturalny sposób zintegrowane z tematem dnia, które

oprócz głównych celów wychowania fizycznego rozszerzą czy utrwala wiadomości z innych edukacji” (Sobczyk, 2001, s. 91).

Jeszcze przed wprowadzeniem reformy M. Cackowska (1996/1997) postulowała, aby dwie godziny zajęć ruchowych były realizowane w ramach jednostek zintegrowanych, a pozostałe dwie w ramach samodzielnych lekcji, które wymagają odpowiedniej bazy sportowej np. boiska czy sali gimnastycznej.

Do powyższej koncepcji nawiązywała dekadę później D. Umiastowska (2006), której propozycja zakładała podział zajęć ruchowych w klasach młodszych na dwa rodzaje. Pierwsze powinny opierać się na metodycznych zasadach i dotyczyć budowania ogólnej sprawności fizycznej oraz kształtowania umiejętności wynikających z dyscyplin sportowych. Natomiast drugie mogłyby być włączone do kształcenia zintegrowanego. J. Bielski (1998) zalecał, aby zajęcia ruchowe wprowadzać dzieciom do planu każdego dnia w wymiarze od 25 do 30 minut.

Według T. Frołowicza i A. Tywoniuk-Małysz (2005, s. 28) charakter zajęć ruchowych „wymaga nie tylko odpowiedniego miejsca i środków dydaktycznych, ale również właściwego przygotowania uczniów i nauczyciela”. To rozwiązanie, podobnie jak J. Bielskiego, zakładało realizację codziennych zajęć ruchowych przez co najmniej 30 minut.

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej zalecano prowadzenie zajęć wychowania fizycznego w formie gier i zabaw ruchowych angażujących wszystkich uczniów. Dominację gier i zabaw ruchowych w nauczaniu początkowym potwierdziły badania L. Pławińskiej (2000) i E. Madejskiego (2013). Z kolei H. Guła-Kubiszewska i wsp. sugerowali, że „na lekcjach wf. za pomocą zabaw i gier ruchowych można utrwalać pojęcia poznane przez dzieci na lekcjach języka polskiego, matematyki, środowiska, wychowania plastycznego i wychowania muzycznego” (Guła-Kubiszewska i wsp., 1996, s. 81). Również M. Cackowska (1996/1997) wskazywała, aby w każdej jednostce tematycznej występowały gry, zabawy oraz różne formy zajęć ruchowych i ekspresyjnych, co może pozytywnie wspierać rozwój dziecka.

Metoda zabawowa sprawia, że uczeń z przyjemnością uczestniczy w lekcji i realizuje stawiane mu zadania. Zabawa wyzwala też pozytywne emocje, a aktywny udział nauczyciela inspiruje uczniów do większego wysiłku (Sulisz, 2000a). Tym bardziej, że „dzieci i młodzież uczestniczą w zajęciach wychowania fizycznego głównie z pobudek emocjonalnych” (Jeziński i wsp., 2013, s. 8).

Dzieci chętnie podejmują również zespołowe formy aktywności np. zabawy tematyczne, zabawy z elementami rywalizacji oraz angażujące głównie sferę umysłową, takie jak warcaby czy szachy. Proponując dzieciom zabawy czy gry oparte na rywalizacji ze współwiczącymi np. wyścigi, należy pamiętać, aby przed ich rozpoczęciem jasno określić zasady (Skibniewski, 2013). Niewskazane jest jednak nadużywanie na zajęciach form akcentujących współzawodnictwo i rywalizację.

Prowadząc zajęcia ruchowe z uczniami klas młodszych, należy też zapoznawać ich z różnorodnymi formami aktywności fizycznej, które mogłyby być wykorzystane w czasie wolnym, także przy współudziale rodziców (Przysiężna, 1996).

Nie można również zapominać o zadaniach ruchowych kształtujących zdolności koordynacyjne (orientację wzrokową, słuchową, przestrzenną i rytmizację ruchów) z uwzględnieniem różnych dróg percepcji. Doskonałym rozwiązaniem jest stosowanie torów przeszkód, które mogą tworzyć np. przestrzenie multisensoryczne (Zińczuk, 2018). Wykonywanie zadań ruchowych podczas pokonywania takich przeszkód dostarcza dziecku informacji z różnych analizatorów: wzrokowego, słuchowego oraz kinestetycznego. Szczególnie atrakcyjne dla dzieci są bardziej skomplikowane formy ruchu jak np.: pokonanie przeszkód w marszu z wykonywaniem dodatkowego zadania (np. utrzymanie ringa na głowie) lub połączenie biegu z kozłowaniem i rzutem do celu. Uczeń może mieć jednak trudności z ruchami precyzyjnymi. Należy zatem „stosować najpierw duże i często cięższe przybory, a potem małe i lekkie” (Bronikowski, 2007, s. 25).

Dla prawidłowego rozwoju dziecka duże znaczenie ma prowadzenie zajęć ruchowych na powietrzu (Ozimek i wsp., 2018) głównie poprzez realizację aspektu zdrowotnego, jakim jest hartowanie organizmu. Zajęcia wychowania fizycznego organizowane w terenie kształtują u uczniów wrażliwość na piękno otoczenia przyrodniczego, są intensywniejsze od zajęć prowadzonych w budynku szkoły, przyczyniają się do mniejszej liczby urazów, a także uczą, jak spędzać czas wolny (Jurczak i Ozimek, 2013). Z badań W. Pańczyka (2005) wynika, że dzieci z większą niecierpliwością oczekują lekcji wychowania fizycznego prowadzonych poza salą gimnastyczną. Lekcje terenowe stwarzają bowiem możliwości efektywnego wykorzystania zgromadzonych pokładów energii oraz odreagowania skumulowanych emocji, czasami także negatywnych, wynikających z niepowodzeń szkolnych. Pełnią także zasadniczą rolę w eliminowaniu ryzykownych i niebezpiecznych zachowań,

wynikających z dość często wybujałej wyobraźni dzieci (Nitecka-Walerych, 2019). W podstawie programowej (Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna. T. 1) wyraźnie zapisano, aby zajęcia ruchowe w nauczaniu wczesnoszkolnym odbywały się jak najczęściej na powietrzu (boisko, park itp.).

Podczas realizacji zajęć ruchowych K. Górna-Łukasik i W. Garbaciak (1996, 2012) oraz M. Bronikowski (2007) zalecali stosowanie ćwiczeń mobilnych o charakterze globalnym, pobudzających do pracy większe grupy mięśniowe, z szerokim wykorzystaniem naturalnych form ruchu takich jak: bieg, skok, rzut. Natomiast z dużą ostrożnością powinno się wprowadzać długotrwałe ćwiczenia statyczne „gdyż dziecko (...) nie potrafi jeszcze przez dłuższy czas koncentrować się na jednej czynności” (Bielski 1998, s. 21).

Zadaniem nauczyciela jest prowadzenie zajęć w taki sposób, aby mogły się stać dla każdego dziecka źródłem osobistego sukcesu i wzbudzić w nim poczucie zadowolenia (Skibniewski, 2013). Należy także umożliwiać uczniom poznawanie różnych form aktywności fizycznej, pomimo iż czasami, w indywidualnych przypadkach, mogą występować różnego rodzaju ograniczenia.

1.4. Kompetencje nauczyciela klas początkowych

Jak już wcześniej wspomniano, edukację w najniższych klasach szkoły podstawowej powierza się najczęściej jednemu nauczycielowi, który na tym etapie kształcenia odgrywa specyficzną i niepowtarzalną rolę (Żegnałek, 2006). Przede wszystkim jest on niezwykle ważną częścią kształcenia zintegrowanego, a trzyletni okres pracy z tymi samymi dziećmi umożliwia mu „poznanie właściwości, potrzeb i możliwości poszczególnych uczniów, dostosowanie do nich zadań i metod pracy dydaktycznej, a tym samym prawidłowe kierowanie ich rozwojem” (Cackowska, 1994, s. 202). Jednak K. Duraj-Nowakowa twierdzi, że nauczyciel „w integralnym systemie nauczania (...) nie jest jedynym źródłem wiedzy dla uczniów, lecz przewodnikiem po jej różnorodnych źródłach. Dlatego też (...) powinien jak najczęściej stwarzać okazje do samodzielnego doświadczania, przeżywania i poszukiwania, czyli stosować metody praktyczne i oparte na obserwacji” (Duraj-Nowakowa, 1998, s. 147). Z kolei od nauczyciela prowadzącego lekcje wychowania fizycznego w klasach młodszych „oczekuje się świadomego i zamierzonego działania mającego na celu: wspomaganie rozwoju fizycznego i zdrowia, kształtowanie prawidłowej postawy ciała, wyrabianie

nawyków higienicznych, hartowanie, rozwijanie sprawności fizycznej i umiejętności, wzbogacanie wiedzy ucznia o funkcjonowaniu i potrzebach jego organizmu” (Bielski, 1998, s. 5).

Chcąc sprostać tym oczekiwaniom, „należy włożyć więcej wysiłku w przygotowanie psychologiczne i interpersonalne nauczycieli nauczania początkowego (...), którzy mają ukształtować u uczniów podstawowy obraz szkoły i wpoić im przekonanie o wartości nauki i wiedzy w przyszłym, dorosłym życiu” (Rychlewska, 2006, s. 26). Powyższa opinia jest w pełni uzasadniona, gdyż jak twierdzi S. Palka (2003) o efektach kształcenia dzieci decyduje zarówno wiedza metodyczna, jak i umiejętności metodyczne nauczycieli wczesnej edukacji, które będą miały większą skuteczność, jeśli będą mocno osadzone w ich wiedzy ogólnej (głównie pedagogicznej i psychologicznej) oraz merytorycznej. W związku z tym, przygotowując się do pełnienia tej roli, należy nie tylko dobrze przyswoić wiadomości i umiejętności metodyczne, ale też zdobyć kompetencje prowadzenia dialogu z uczniami, podmiotowego ich traktowania oraz organizowania im środowiska wychowawczego zgodnie z oczekiwaniami społecznymi (Moroz, 2008; Cywińska, 2013). W procesie akademickiego kształcenia przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej ważne jest także zdobywanie praktycznych doświadczeń, które w pracy dydaktyczno-wychowawczej powinny być integralną częścią ich zawodowego przygotowania (Kowalik, 1993). Należy też pamiętać, że dzieci w wieku wczesnoszkolnym bardziej cenią u swoich wychowawców dobroć, kulturę osobistą i bogactwo zainteresowań, a wiedzę i znajomość przedmiotu odsuwają na dalszy plan. Dużym uznaniem cieszy się też nauczyciel, który szanuje własną godność i godność ucznia, a przy tym jest wymagający, ale sprawiedliwy (Kłosińska, 2000).

Trzeba też jasno podkreślić, że kompetencje pedagogicznych nie nabywa się wyłącznie drogą kształcenia, ale także poprzez samokształcenie lub samodoskonalenie. Są one również uwarunkowane indywidualnymi możliwościami przyszłego nauczyciela, czyli jego wrodzonymi predyspozycjami, co oznacza, że nie każdy może osiągnąć pełny zakres kompetencji np. z braku tych predyspozycji. Dlatego też efekty osiągnięte w kształceniu kandydatów do zawodu nauczyciela są najczęściej zróżnicowane. Podobnie zresztą jak rezultaty ich przyszłej pracy pedagogicznej (Madejski i Węglarz, 2018). Zatem można przyjąć, że kompetencje nauczyciela są

zewnątrznym wyróżnikiem jego osobowości oraz możliwości tworzenia optymalnej i nowej jakości edukacyjnej (Madejski i Węglarz, 2018).

Współczesna pedeutologia uznaje sześć podstawowych grup kompetencji nauczycielskich, które są niezbędne w realizacji procesu edukacyjnego na każdym etapie kształcenia. Należą do nich:

- kompetencje pragmatyczne (prakseologiczne) – związane są ze skutecznością nauczyciela w diagnozowaniu, prognozowaniu, planowaniu, organizowaniu, realizacji i ewaluacji procesu kształcenia,
- kompetencje komunikacyjne – to posiadanie umiejętności rozumienia, a także definiowania sytuacji edukacyjnych oraz skuteczności zachowań werbalnych i niewerbalnych,
- kompetencje współdziałania – dotyczą umiejętności zachowań i działań prospołecznych oraz sprawności w integrowaniu zespołów uczniowskich i innych podmiotów edukacyjnych,
- kompetencje kreatywne – związane są z innowacyjnością i oryginalnością w działalności pedagogicznej nauczyciela, a także z umiejętnością tworzenia własnego warsztatu pracy oraz inspirowaniem uczniów do twórczości własnej,
- kompetencje informatyczno-medialne – to posiadanie umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii informatycznych jako środka wspomagającego proces kształcenia oraz umiejętności dzielenia się swoimi osiągnięciami z innymi podmiotami,
- kompetencje moralne – to zdolność do pogłębionej refleksji nad sobą w wymiarze etycznym oraz znajomość powinności nauczycielskich wobec podmiotów w procesie kształcenia i wychowania (Madejski i Węglarz, 2018).

Chcąc wyposażyć ucznia w określony zasób kompetencji, przewidzianych dla konkretnego etapu edukacyjnego, nauczyciel musi je sam posiadać oraz umiejętnie i skutecznie wprowadzać.

Jeżeli nauczyciel swoim przykładem ma wychowywać uczniów, prowadzić z nimi dialog, przekazywać im „wartości związane z kulturą fizyczną, to musi w swoim codziennym życiu postępować tak, jakby chciał, żeby postępowali jego uczniowie. Jeżeli natomiast istnieje rozbieżność między tym, co robi, i tym, co mówi, to ta niezgodność jest natychmiast dostrzegana przez dzieci i stanowi jedną z przyczyn

wpływających na niską efektywność procesu wychowania fizycznego” (Sulisz, 2000b, s. 12). Działając osobistym przykładem, nauczyciel w istotnym stopniu kształtuje osobowość wychowanków nawet wtedy, kiedy z pozoru wydaje się, że nie ma na to miejsca, ale uczniowie dość często ulegają tym wpływom w sposób niezamierzony (Kłosińska, 2000). Dla uczniów nauczania początkowego, nauczyciel powinien być niekwestionowanym autorytetem i wzorem pożądaných zachowań (Rychlewska, 2006; Zuchora, 2013; Kapuścińska-Kozakiewicz, 2020). Posiadanie autorytetu, pozwala nauczycielowi na wszechstronne działanie, przede wszystkim w obszarze praktycznym (Pańczyk, 2005). Dysponując kompetencjami praktycznymi, ma on większe możliwości właściwego rozpoznania potrzeb uczniów oraz opracowania planu zapewniającego im wszechstronny psychomotoryczny rozwój (Kultys, 2016).

W kontekście przemian, jakie dokonują się w polskiej edukacji, nauczyciele zmuszeni są do systematycznego weryfikowania dotychczasowych sposobów pracy oraz poszukiwania nowych i niekonwencjonalnych rozwiązań. Tym bardziej, że praca nauczyciela w kształceniu zintegrowanym jest szczególnie odpowiedzialna. Ponieważ „od tego, jaki zasób wiadomości, umiejętności, postaw i przekonań zostanie przekazany i osiągnięty przez wychowanków zależy w dużym stopniu ich dalsze powodzenie w szkole i w życiu” (Borawska, 2001, s. 145).

Rolą współczesnego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jest więc rozumienie kierunków przemian i czynne w nich uczestniczenie oraz tworzenie warunków na rzecz wspierania uczniów, aby mogli zdobywać szerokie kompetencje i kreatywnie się rozwijać (Rutkowiak, 1995; Kwiatkowska, 1997; Sosnowska-Bielicz, 2019). Poza tym nauczyciel powinien stymulować, inspirować i pobudzać uczniów do samodzielnego zdobywania doświadczeń edukacyjnych (Szczotka i Szewczuk, 2019). A zatem praca nauczyciela, szczególnie podczas zajęć ruchowych z dziećmi klas młodszych, nie może sprowadzać się wyłącznie do roli egzekutora wydawanych poleceń, lecz partnera, przewodnika i kreatora (Krawański, 2011). Taki styl nauczycielskiego funkcjonowania wymaga nie tylko profesjonalnego przygotowania do zawodu pedagoga, ale pełnego zaangażowania w realizację wyznaczonych celów programowych (Kierczak, 2012).

Z perspektywy uczniów o wiele korzystniejsza jest sytuacja, kiedy pracują z dobrym nauczycielem, nawet wtedy, gdy dysponuje on słabym programem, niż kiedy są pod opieką słabego nauczyciela, który dysponuje bardzo dobrym programem (Frołowicz, 2010).

Niestety nauczyciele wczesnej edukacji są słabo przygotowani do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego w klasach I-III szkoły podstawowej. Z taką opinią zgadza się również J. Pośpiech twierdząc, iż „w wielu krajach uważa się, że nauczyciele szkół podstawowych są słabo przygotowani do nauczania tego przedmiotu. W konsekwencji wychowanie fizyczne w klasach nauczania początkowego prawie całej Europy stanowi wielki, nie rozwiązany zadowalająco problem. Szczególnie w tych krajach, które nie posiadają państwowego programu nauczania, odpowiedniej kontroli jakości i obowiązkowych kursów doskonalenia nauczycieli” (Pośpiech, 2003, s. 28).

Badania naukowe wykazały, że brak odpowiednich kompetencji nauczycieli klas młodszych, przede wszystkim w zakresie wiedzy metodycznej z wychowania fizycznego, był i jest dla wielu z nich powodem niechęci do prowadzenia zajęć ruchowych (Lewandowski, 1995; Koszycz, 2000; Banaszkiewicz, 2003b; Tatarczuk, 2004; Pawlik, 2005; Madejski, 2013).

Jeszcze przed reformą nauczyciele wczesnej edukacji mieli problemy z pokazem poprawnego wykonywania ćwiczeń, zapisem konspektu zajęć wychowania fizycznego oraz ocenianiem wykonywanych przez uczniów zadań ruchowych (Pławińska i Umiastowska, 1999). Dużym utrudnieniem w prowadzeniu lekcji wf. dla nauczycieli tej specjalności była słaba znajomość przepisów zespołowych gier sportowych, mały zasób gier i zabaw oraz niski poziom własnych umiejętności ruchowych (Lewandowski, 1998). Nauczyciele mieli też trudności z interpretacją treści programowych, oceną zdolności motorycznych oraz planowaniem pracy w edukacji fizycznej (Brzostowska i Lech, 2002).

1.5. Planowanie pracy w zintegrowanym nauczaniu

Planowanie zajęć w kształceniu zintegrowanym, oprócz aspektu intelektualnego, emocjonalnego, społecznego, powinno jeszcze uwzględniać sferę ruchowo-motoryczną, a mianowicie: „rozwijanie podstawowych zdolności motorycznych, opanowanie niezbędnych umiejętności ruchowych potrzebnych w życiu codziennym, kształtowanie i utrwalanie nawyków zdrowotno-higienicznych, wzmacnianie ogólnego stanu zdrowia oraz uświadamianie jego roli i znaczenia w życiu każdego człowieka, kształtowanie osobowości z uwzględnieniem pozytywnych cech charakteru oraz pożądanых nastawień i postaw” (Janicka-Panek, 2004, s. 18).

Podstawą zintegrowanej aktywności uczniów w sensie organizacyjnym jest dzień pracy, który dokładnie rozpisywany jest w planie nauczania. W każdym dniu realizowane są naprzemiennie różne rodzaje aktywności, co umożliwia nauczycielom organizowanie wielokierunkowej pracy uczniów, w sposób elastyczny i efektywny (Więckowski, 2001). Jedną z głównych zasad, „która obowiązuje przy planowaniu integralnych jednostek tematycznych, jest przeplatanie pracy intelektualnej zajęciami praktycznymi, ekspresyjnymi i ruchowymi” (Dyka, 2000, s. 10). Jak powszechnie wiadomo, podstawową formą aktywności dzieci w młodszym wieku szkolnym są zabawy, które integrują i uczą współpracy z innymi podmiotami. J. Korzańska sugeruje, aby każdy dzień pracy przynosił „uczniom nowe doświadczenia, nowe przeżycia wynikające z wykonywanych czynności i nawiązywanych kontaktów” (Korzańska, 1999, s. 18).

Zintegrowany plan konkretnej sytuacji edukacyjnej przygotowywany jest w oparciu o wybrany przez nauczyciela program nauczania, a treści planu zależne są od środowiska, w którym funkcjonuje szkoła, uzdolnień uczniów, ich progresu w nauce, zainteresowań, potrzeb i oczekiwań (Łuczak, 2000). Planowanie zintegrowane polega „na sprecyzowaniu (...) celów dydaktyczno-wychowawczych i rozmieszczeniu w ściśle ustalonych terminach określonych porcji treści nauczania i wychowania, służących realizacji tych celów a zaczerpniętych z różnych obszarów edukacji i łączonych w myśl idei integracji – przy zastosowaniu odpowiednich metod, środków dydaktycznych i form organizacji pracy uczniów” (Radwiłowicz i Radwiłowicz, 2004, s. 250).

Plan zintegrowanej edukacji konstruowany jest z następujących po sobie bloków tematycznych, które mogą być realizowane w jednym, kilku lub kilkunastu dniach. Do bloków tematycznych przypisywane są cele, jakie należy osiągnąć w czasie ich realizacji (Ziętkiewicz, 1999). Przy tworzeniu takiego planu dodatkowym utrudnieniem jest właściwy dobór treści programowych, uwzględniając przy tym zachowanie korelacji międzyprzedmiotowej i wewnątrzprzedmiotowej. Natomiast nauczycielowi pozostaje wybór celów i treści nauczania, co wymaga od niego odpowiedniego poziomu wiedzy, umiejętności, kreatywności oraz zdolności krytycznego spojrzenia na własną pracę (Duraj-Nowakowa, 1998).

M. Pleniewicz i A. Jakubowicz-Bryx (2004) uważają, że planując swoje działania, nauczyciel powinien uwzględnić także kryteria, które wynikają z rozwoju uczniów. Wskazane jest zachęcanie dzieci do współdziałania w realizacji tych działań,

a nauczyciel ma tak pokierować grupą uczniów, aby ich zainteresować treścią programu oraz osiągnąć zaplanowane cele kształcenia (Plenkiewicz i Jakubowicz-Bryx, 2004).

Można zatem uznać, że umiejętność dobrego planowania pracy w nauczaniu wczesnoszkolnym jest wyznacznikiem wysokiego poziomu przygotowania nauczyciela do wykonywania zawodu, co z kolei wymaga bardzo dobrej znajomości dydaktyki ogólnej i szczegółowej oraz posiadania kreatywnego spojrzenia na edukację w kształceniu zintegrowanym (Adamek, 2003). Z kolei przygotowanie metodyczne w zakresie specyfiki danego obszaru edukacyjnego ułatwia nie tylko planowanie, ale i realizację procesu kształcenia (Strykowski, 2005).

Przy opracowywaniu jakiegokolwiek planu należy postępować zgodnie z zasadami schematu prakseologicznego, który obejmuje: diagnozę osobniczą, grupową i środowiskową; prognozę, czyli racjonalne rokowanie, przewidywanie; ordynację uwzględniającą wybór właściwych środków i metod; realizację zaplanowanych zadań oraz ocenę efektów (Madejski i Węglarz, 2018). Szczególnie jest to ważne w planowaniu wychowania fizycznego ze względu na jego specyfikę.

Planując zajęcia ruchowe w nauczaniu wczesnoszkolnym, należy zwrócić uwagę nie tylko na zintegrowanie celów z innymi edukacjami, ale także uwzględnienie zadań służących wyposażeniu uczniów w odpowiedni zasób wiedzy, umiejętności, sprawności i postaw, które wynikają z podstawy programowej oraz z wybranego przez nauczyciela programu nauczania.

Realizacja powyższych zadań wymaga przemyślanych działań odpowiednich warunków, wyposażenia placówki oświatowej w specjalistyczny sprzęt sportowy z wyłącznym przeznaczeniem dla klas młodszych oraz, jak już wspomniano, właściwego przygotowania nauczyciela i uczniów (Banaszkiewicz, 2003b; Kierczak, 2012). W celu zwiększenia efektywności pracy konieczne jest również wykorzystanie przez nauczyciela aktualnego dorobku teorii i metodyki wychowania fizycznego (Foszczyńska, 2018).

1.6. Jakość zajęć ruchowych w edukacji wczesnoszkolnej

Lekcje wychowania fizycznego szczególnie w klasach początkowych powinny umożliwiać dziecku zdobywanie różnego rodzaju doświadczeń i zapewniać mu prawidłowy rozwój (Balz, 1998). Wskazane jest, aby zajęcia ruchowe w rzeczywistości

szkolnej cieszyły się należyтым uznaniem, przede wszystkim ze względu na realizację celów edukacji fizycznej.

Według M. Bronikowskiego „celem procesu kształcenia w zakresie kultury fizycznej jest usprawnianie i wyposażenie ucznia w „narzędzia” dbania o własne ciało (zasób ćwiczeń, sporty „całego życia”, wiedza). Jednak ważniejsza powinna być trwałość wykształconych nawyków prozdrowotnych w późniejszym życiu pozaszkolnym i tylko one powinny być miarą efektywności tego procesu” (Bronikowski, 2002, s. 14). Inni za naczelny cel tego obszaru edukacyjnego uważają rozwijanie zdolności i umiejętności ruchowych oraz harmonijny i całościowy rozwój osobowy uczniów (Mc Conachie-Smith, 1992; Pica, 1997; Pośpiech, 2003). Z kolei zdaniem S. Sulisza (1996), wychowanie fizyczne powinno przygotowywać ucznia do czynnego uczestnictwa w kulturze fizycznej przez całe jego przyszłe dorosłe życie.

Jak twierdzi T. Banaszekiewicz, bez prawidłowo planowanego i realizowanego procesu edukacji fizycznej nie można ucznia przygotować tak, aby w przyszłości jako dorosły człowiek chciał i umiał troszczyć się o swoje ciało, sprawność i zdrowie przez całe życie (Banaszekiewicz, 2003b). Cytowany powyżej autor uważa, że utrwalanie efektów kształcenia i wychowania do kultury fizycznej, powinno się rozpocząć już w młodszym wieku szkolnym, a niewykorzystanie tej szansy będzie niemożliwe do odrobienia na kolejnych etapach edukacyjnych (Banaszekiewicz, 2003b). Dlatego efektywność zajęć ruchowych w nauczaniu wczesnoszkolnym powinna być ukierunkowana na opanowanie przez uczniów umiejętności ruchowych, zdobywanie wiedzy oraz kształtowanie pozytywnych postaw wobec własnego ciała i jego potrzeb (Strzyżewski, 1995).

Niestety osiągnięcie wyżej wymienionych efektów jest zadaniem dość trudnym, ponieważ poziom jakości wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym jest niski. A za główną przyczynę uważa się mocne osadzenie zajęć ruchowych w wersji biotechnologicznej, co wynika z faktu, że niewielu nauczycieli tej specjalności rozumie, na czym polega sens szkolnego wychowania fizycznego (Lewandowski i Supińska, 1997; Pawłucki, 1997). Jak podaje J. Pośpiech (2006), zastrzeżenia do jakości wychowania fizycznego na tym etapie kształcenia zgłaszano w wielu krajach. Jednocześnie podkreślając, że brak odpowiedniego poziomu wychowania fizycznego oraz słabe przygotowanie nauczycieli nie zawsze pozostają ze sobą w ścisłym związku.

Podobne sugestie przedstawiał E. Madejski (2006), twierdząc, iż nieodpowiednie przygotowanie nauczycieli wczesnej edukacji do realizowania zadań programowych z wychowania fizycznego w nauczaniu zintegrowanym nie jest jedyną przyczyną niepowodzeń. Równie istotnym problemem są warunki, w jakich nauczyciele prowadzą zajęcia ruchowe. Według D. Umiastowskiej niepełne przygotowanie nauczycieli do stawianych im zadań może prowadzić „do niewłaściwego doboru odpowiednich środków dydaktycznych” (Umiastowska, 2003, s. 54).

Zdaniem nauczycielek wczesnej edukacji brak motywacji do prowadzenia zajęć ruchowych z dziećmi wynika ze słabej znajomości techniki ruchu, sposobów kształtowania zdolności motorycznych oraz organizacji lekcji wf. (Lewandowski i Guła-Kubiszewska, 2000b; Koszycz, 2000; Pławińska i Godlewska, 2001; Tatarczuk, 2001; Banaszekiewicz, 2003b; Kurzak, 2009; Żegnałek i Gutkowska-Wyrzykowska, 2017).

Wiele nauczycielek głównie z takich powodów nie chciało prowadzić zajęć ruchowych z dziećmi klas młodszych (Lewandowski, 2000). O niechęci nauczycieli nauczania początkowego do prowadzenia zajęć ruchowych wspomniano także w dokumentacji reformy MEN (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2000).

W konsekwencji doprowadziło to do marginalizowania edukacji fizycznej najmłodszych uczniów poprzez skracanie czasu trwania zajęć ruchowych lub realizowanie w tym czasie treści innych edukacji (Rogacka, 2003; Pelczarska, 2008; Madejski, 2013; Madejski i wsp., 2015).

Słabe przygotowanie przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do prowadzenia zajęć ruchowych potwierdziła również analiza planów studiów na uczelniach przeprowadzona przez E. Gutkowską-Wyrzykowską (2016). Zatem zasadny wydaje się postulat wzbogacenia planów studiów w zakresie metodyki wychowania fizycznego oraz metodyk zespołowych gier sportowych, gimnastyki czy lekkoatletyki (Żegnałek i Gutkowska-Wyrzykowska, 2017).

Pomimo braków w wiedzy metodycznej nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej nie wykazały jednak wymaganego zainteresowania podnoszeniem kwalifikacji w zakresie wychowania fizycznego (Madejski, 2013).

W obawie przed niepowodzeniami nauczyciele unikali prowadzenia lekcji specjalistycznych (zespołowych gier sportowych, gimnastyki, lekkoatletyki) i częściej realizowali lekcje typu mieszanego (Pławińska 2000; Madejski 2013).

Ze względu na przedstawioną powyżej sytuację, powszechnie uważano, że zajęcia ruchowe w klasach młodszych powinni prowadzić specjaliści, czyli absolwenci akademii wychowania fizycznego, gdyż są oni lepiej przygotowani do realizacji celów i zadań edukacji fizycznej na tym etapie kształcenia (Nitecka-Walerych, 2000; Potyrała i wsp., 2001; Tatarczuk, 2001; Pawlik, 2005; Lenik, 2016; Madejski i Stachowska, 2016). Jednak wyniki badań nie wykazały istotnych różnic między efektami osiąganymi przez nauczycieli specjalności nauczanie początkowe a wychowanie fizyczne (Lewandowski, 2000).

Być może częściowym rozwiązaniem tych problemów byłoby, jak twierdzi U. Kierczak (2012), wyodrębnienie edukacji fizycznej z kształcenia zintegrowanego i ujęcie w tygodniowym rozkładzie zajęć jako odrębnego przedmiotu.

1.7. Środki dydaktyczne do wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym

Środki dydaktyczne to przedmioty, które według Cz. Kupisiewicza umożliwiają bezpośrednie lub pośrednie poznawanie wybranego fragmentu rzeczywistości, dostarczając uczniowi nowych bodźców wzrokowych, słuchowych i dotykowych (Kupisiewicz, 2002). Dobór środków dydaktycznych zależy jest od założonych celów lekcji, metod pracy dydaktycznej, wieku uczniów oraz charakterystycznych właściwości poszczególnych przedmiotów nauczania (Kupisiewicz, 2002). Środki dydaktyczne odgrywają ważną rolę w procesie kształcenia i wychowania dzieci w młodszym wieku szkolnym (Więckowski, 1998), a „jako nośniki i źródło bodźców rozwojowych powinny być dostosowane, zgodnie z zasadą indywidualizacji, do możliwości i potrzeb uczniów, a w następstwie systematycznego stosowania mogą stać się czynnikiem trwalszych zmian w postawach i zachowaniach ruchowych uczniów” (Szpinda, 2000, s. 92). A zatem środki dydaktyczne to wszystkie rzeczy, jakie będą wykorzystywane przez nauczyciela w procesie rozwoju i kształcenia uczniów (Andrukowicz, 2000; Skibniewski, 2013).

W wychowaniu fizycznym środkami dydaktycznymi nazywamy sprzęt sportowy (przybory, przyrządy), który jest niezbędny do właściwego prowadzenia zajęć, a tym samym stanowi warunek realizacji zadań programowych (Górna-Łukasik i Garbaciak, 2012). Trzeba także pamiętać, że „wprowadzając do zajęć ćwiczenia z przyborami, nie tylko zwiększymy ich atrakcyjność i intensywność, ale będziemy w bardziej skuteczny

sposób stymulować rozwój dzieci i powiększać zasób nabywanych przez nie umiejętności” (Nitecka-Walerych, 2017, s. 8).

Dziecko, manipulując przyborami, nie tylko się uczy i bawi, ale również rozwija spostrzegawczość, pamięć i wyobraźnię (Właźnik, 1996). Ponadto przybory i przyrządy wspomagają kształtowanie zdolności motorycznych takich jak: siła, skoczność, zwinność, koordynacja, równowaga itp. (Bielski, 1998).

„Pamiętając o zróżnicowanych możliwościach psychofizycznych dzieci, o ich upodobaniach i zainteresowaniach, ważnym elementem w grach i zabawach ruchowych jest stosowanie” przez nauczycieli różnych przyborów, np. piłek, woreczków, skakanek, szarf, obręczy, lasek itp., oraz przyrządów, np. ławeczek, drabinek, krat, skrzyni itp. (Mocek i Banasik, 2002, s. 263).

Realizując zajęcia z edukacji fizycznej, nauczyciel zobowiązany jest do przekazywania uczniom wiedzy na temat stosowanych przyborów i przyrządów w taki sposób, aby umieli się nimi posługiwać, znali ich nazwy i wiedzieli, w „jakich sytuacjach mogą być wykorzystane” (Madejski i Jaworski, 2011, s. 81).

Poza środkami dydaktycznymi w realizacji celów programowych niezbędne jest posiadanie odpowiednich warunków materialnych, czyli bazy sportowej (Lewandowski, 2005). Zwracano na to uwagę już na etapie przygotowywania reformy i pierwszej podstawy programowej, gdzie zapisano, że „wszystkie czynności ruchowe (...) wymagają miejsca do ćwiczeń i zabaw, specjalistycznego sprzętu czy pokazu nauczyciela. Każde zadanie ujęte w programie musi być więc realizowane w miejscu do tego przeznaczonym” (MEN, 2000, s. 11).

Niestety reforma edukacji nie rozwiązała problemów dotyczących warunków prowadzenia lekcji wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym. Nadal sygnalizowano, że uczniowie klas I-III szkoły podstawowej nie mają stałego dostępu do infrastruktury sportowo-rekreacyjnej, głównie sal gimnastycznych, a zajęcia ruchowe dość często prowadzone są na korytarzach, w salach zastępczych lub świetlicach (Pławińska, 2000; Banaszkiwicz, 2003a; Lewandowski, 2007; Madejski, 2006, 2013). Dodatkowo niewystarczająca liczba sprzętu sportowego skutecznie utrudniała realizację zadań edukacji fizycznej na tym etapie kształcenia (Nitecka-Walerych, 2019).

Niekorzystne warunki realizacji zajęć ruchowych w klasach I-III częściej dotyczyły szkół wiejskich niż miejskich, które posiadały lepszą infrastrukturę sportową i większy zasób środków dydaktycznych do wychowania fizycznego (Pławińska, 2000).

Doraźnym zminimalizowaniem problemu było korzystanie przez nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej ze sprzętu sportowego przeznaczonego dla wyższego poziomu kształcenia. Jednak ze względu na parametry wielkościowe nie każdy sprzęt można było zastosować. Wówczas nauczyciel, prowadząc lekcje wychowania fizycznego, musiał się wykazać „niestandardowymi umiejętnościami organizacyjnymi, by zajęcia nie straciły swojej wartości i uczniowie mieli zapewnione bezpieczeństwo” (Nitecka-Walerych, 2019, s. 296).

Innym rozwiązaniem były propozycje stosowania niekonwencjonalnych przyborów, które mogą nie tylko inspirować, uatrakcyjnić zajęcia, wzbudzać większe zainteresowanie i zaangażowanie uczniów w podejmowane działania, ale także zwiększać intensywność ćwiczeń. Jednak przygotowanie i przeprowadzenie zajęć ruchowych w tak nowatorski sposób wymaga od nauczycieli znacznie większego zaangażowania i ponadprzeciętnej inwencji twórczej (Malec, 2006; Madejski, 2013).

Nie należy jednak całkowicie uzależniać efektów pracy szkoły w zakresie edukacji fizycznej klas młodszych od środków dydaktycznych i bazy sportowo-rekreacyjnej, które tego nie gwarantują, gdyż „o wynikach (...) nie decyduje środek, lecz proces dydaktyczny obejmujący działalność nauczyciela i uczniów, ukierunkowany na dokonanie określonych zmian w ich osobowości” (Adamek, 2000, s. 102).

1.8. Współpraca z rodzicami w zakresie edukacji fizycznej

„Współpraca rodziców ze szkołą daje dziecku możliwość łatwiejszego przejścia przez okres wczesnoszkolnej edukacji, nauczycielom zaś pełniejsze poznanie możliwości (...) uczniów” (Kuśmierz, 2001, s. 142). Dlatego współdziałanie z rodzicami w sprawach dydaktyczno-wychowawczych powinno być powinnością każdego nauczyciela (Szczepański, 2008).

Według M. Szychowskiej „rodzice przez zamierzone oddziaływania opiekuńcze i wychowawcze, a także przez niezamierzony wpływ, wynikający ze wzajemnych stosunków uczuciowych i zespołu interakcji między członkami rodziny oraz przez preferowane przez siebie wzory osobowe przyczyniają się do fizycznego, psychicznego i społecznego rozwoju dziecka” (Szychowska, 1999, s. 29).

„Zadaniem nauczyciela jest również nakłanianie rodziców do podejmowania wszelkich działań pomocowych w przyswajaniu przez dzieci wartościowych treści, albowiem dziecko, które zna hierarchię wartości, nie przyjmuje bezkrytycznie

wszystkiego, co widzi” (Miłkowska-Olejniczak, 2000, s. 334-335). Nie należy też zapominać, że „role rodziny i szkoły różnią się, jeżeli chodzi o funkcję socjalizacyjną. W rodzinie nacisk jest położony na sferę osobistą i emocjonalną, podczas gdy w szkole główny akcent pada na (...) uczenie się” (Relvas i Sousa, 1998, s. 91).

Rodzina jest również bardzo ważnym sojusznikiem szkoły i nauczycieli w kreowaniu zachowań prozdrowotnych dzieci, ponieważ pierwsze przyzwyczajenia, nawyki i postawy kształtują się właśnie w rodzinie (Wojciechowska, 2004). Trzeba też pamiętać, że rodzice dzieci z pierwszego etapu edukacyjnego są z reguły bardziej zaangażowani w życie szkoły i sprawy dziecka niż na kolejnych etapach kształcenia (Banaszkiewicz, 2003a). Wyraźnie potwierdzają to badania J. Pośpiecha (2006), które wykazały, że wraz z wiekiem uczniów spada zainteresowanie rodziców np. uczestnictwem ich dzieci w zajęciach sportowych.

B. Pawlak (2003) uważa, że pomimo prawnie zagwarantowanej obecności rodziców w szkole, nadal nie jest ona powszechnie akceptowana i w pełni realizowana. A zatem nawiązanie efektywnej współpracy ze środowiskiem rodzinnym jest dla wszystkich podmiotów zadaniem priorytetowym. Tym bardziej, że proces kształcenia i wychowania ma być oparty na trójpodmiotowości (dziecko, nauczyciel, rodzic), co zostało zapisane w podstawie programowej. Jednak w praktyce, kontakty nauczyciela z rodzicami dość często ograniczają się wyłącznie do rozmowy na temat słabych wyników w nauce ich dzieci.

Brak odpowiedniej współpracy rodziny ze szkołą jest przyczyną wielu problemów, a do skutecznego ich rozwiązywania może posłużyć np. pedagogizacja rodziców (Plenkiewicz i Jakubowicz-Bryx, 2004). Nauczyciele wczesnej edukacji najczęściej organizują pedagogizację rodziców podczas ogólnych zebrań na początku roku szkolnego oraz po zakończeniu pierwszego półrocza (Madejski, 2013). Do podstawowych form współpracy rodziców ze szkołą zalicza się:

- indywidualne kontakty nauczyciela z rodzicami,
- zebrania z udziałem rodziców,
- lekcje otwarte dla rodziców (Bulera i Knasińska-Szymańska, 2004).

Współpraca ze środowiskiem rodzinnym powinna również dotyczyć procesu edukacji fizycznej dziecka w młodszym wieku szkolnym. Jedną z form takiej współpracy jest zapraszanie rodziców do współorganizowania imprez sportowo-rekreacyjnych (Sulisz, 1998). Przykładem mogą być różnego rodzaju turnieje, rodzinne

festyny rekreacyjne, biegi okolicznościowe, wycieczki rowerowe, biwaki itp., a dodatkowo czynny i wspólny udział rodziców, dzieci oraz nauczycieli w tego typu imprezach nie tylko integruje oba środowiska, ale też stwarza możliwości lepszej i wielopłaszczyznowej współpracy w przyszłości. K. Sas-Nowosielski (2009) taki rodzaj działalności postrzega jako inną formę pedagogizacji rodziców.

Spośród wielu form współpracy, najmniejszym zainteresowaniem zarówno ze strony rodziców, jak i szkoły cieszą się lekcje otwarte (Sulisz, 2000b), które umożliwiałyby rodzicom obserwację swojego dziecka podczas wykonywanych zadań ruchowych, a nauczycielowi stwarzałyby okazję do zaprezentowania efektów swojej pracy z dziećmi (Maciak, 2017). Niewielkie zainteresowanie udziałem w lekcjach otwartych ze strony rodziców wynika z braku czasu, a ze strony nauczycieli głównie z obawy przed ujawnieniem ewentualnych własnych niekompetencji oraz dodatkowym wysiłkiem związanym z metodycznym i organizacyjnym przygotowaniem się do lekcji (Sulisz, 1998).

Jak wykazały badania, problematyka edukacji fizycznej w zintegrowanym kształceniu nie jest zbyt często poruszana w czasie spotkań z rodzicami. Nauczyciele najczęściej przekazują informacje dotyczące organizacji zajęć ruchowych, dyscypliny, bezpieczeństwa i współpracy między uczniami (Madejski, 2013). Bardzo rzadko rodzice są informowani o postępach i sukcesach dzieci w zakresie wychowania fizycznego. Mało akcentowana jest również tematyka związana z aktywnością fizyczną w czasie wolnym i jej wpływem na rozwój dziecka (Madejski, 2013).

Oprócz wymienionych powyżej form współpracy rodziny ze szkołą w zakresie edukacji fizycznej, Z. Szpinda (2000) proponuje:

- organizowanie wywiadówek z wychowania fizycznego i zdrowotnego,
- włączenie rodziców do wspólnej troski o stan sprzętu sportowego do zajęć ruchowych w klasach I-III szkoły podstawowej,
- wspólne wyjazdy z rodzicami na zielone i białe szkoły,
- prowadzenie pokazów metodycznych dla rodziców,
- wykorzystanie doświadczeń rodziców w dziedzinie wychowania fizycznego, zdrowotnego, sportu i rekreacji oraz dzielenie się nimi z uczniami w czasie organizowanych spotkań,
- tworzenie rodzicom możliwości korzystania z różnych form aktywności fizycznej.

Jej zdaniem formy te mogą poprawić współpracę między środowiskiem szkolnym i rodzinnym oraz zapewnić lepsze efekty pedagogiczne w tym obszarze edukacyjnym (Szpinda, 2000).

Poza tym nauczyciel powinien zaakceptować rodziców jako „potencjalnych doradców, ekspertów, od których można i warto się uczyć oraz których wiedzę i umiejętności należałoby wykorzystać w procesie dydaktycznym oraz wychowawczym” (Śliwerski, 2017, s. 257).

Rozdział II

Material i metody badań

2.1. Cel badań

Głównym celem niniejszych badań było poznanie wpływu uwarunkowań środowiskowych na efekty kształcenia w zakresie edukacji fizycznej uczniów i uczennic kończących trzecią klasę szkoły podstawowej po zakończeniu drugiego cyklu funkcjonowania podstawy programowej wdrożonej w roku szkolnym 2009/2010. Efekty kształcenia badanego obszaru edukacyjnego określały: stan wiedzy uczniów i uczennic o kulturze fizycznej oraz poziom ich umiejętności ruchowych.

Wymienione powyżej uwarunkowania uwzględniały środowisko wiejskie i miejskie, a także poziom podstawowej wiedzy metodycznej z wychowania fizycznego nauczycielek nauczania wczesnoszkolnego oraz stan środków dydaktycznych przeznaczonych do realizacji zajęć ruchowych na tym poziomie edukacyjnym, które pośrednio są związane z uwarunkowaniami środowiskowymi.

W badaniach dodatkowo przeprowadzono ocenę realizacji lekcji wychowania fizycznego w zakresie różnych jej aspektów.

2.2. Pytania i hipotezy badawcze

Zgromadzone opinie i wyniki przeprowadzonych badań, umożliwiły udzielenie odpowiedzi na następujące pytania szczegółowe:

1. Jaki jest poziom wiedzy o kulturze fizycznej i umiejętności ruchowych uczniów i uczennic kończących pierwszy etap edukacyjny?
2. Czy istnieje zależność między poziomem wiedzy o kulturze fizycznej badanych dzieci a poziomem ich umiejętności ruchowych?
3. Jaki jest poziom przygotowania nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej w zakresie wiedzy metodycznej z wychowania fizycznego?
4. Czy występuje zależność między poziomem wiedzy metodycznej z wf. nauczycielek wczesnej edukacji a stanem wiedzy dzieci o kulturze fizycznej i poziomem ich umiejętności ruchowych?
5. Jaki jest stan środków dydaktycznych do wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym?

6. Czy stan środków dydaktycznych do wf. wpływa na poziom umiejętności ruchowych oraz poziom wiedzy o kulturze fizycznej badanych dzieci?
7. W jakim stopniu miejsce zamieszkania wpływa na efekty kształcenia w zakresie edukacji fizycznej uczniów i uczennic klas trzecich nauczania wczesnoszkolnego?
8. Czy płeć badanych dzieci różnicuje wymienione kategorie efektów?

W oparciu o literaturę przedmiotu realizowanych badań wyartykułowano następujące hipotezy:

1. Poziom umiejętności ruchowych uczniów i uczennic klas trzecich nauczania wczesnoszkolnego uzależniony jest od poziomu ich wiedzy o kulturze fizycznej.
2. Przygotowanie nauczycielek wczesnej edukacji w zakresie wiedzy metodycznej z wychowania fizycznego wpływa na poziom umiejętności ruchowych oraz wiedzy o kulturze fizycznej uczniów i uczennic pierwszego etapu edukacyjnego.
3. Na poziom posiadanych umiejętności ruchowych dzieci badanych klas młodszych i poziom ich wiedzy o kulturze fizycznej wpływa stan środków dydaktycznych do wychowania fizycznego.
4. Miejsce zamieszkania różnicuje efekty kształcenia badanych dzieci w zakresie edukacji fizycznej.

2.3. Zmienne

W badaniach wyróżniono następujące zmienne:

Zmienne zależne

1. Poziom wiedzy o kulturze fizycznej uczniów i uczennic klas trzecich nauczania wczesnoszkolnego.
2. Poziom umiejętności ruchowych badanych dzieci.

Zmienne niezależne

1. Poziom wiedzy metodycznej nauczycielek wczesnej edukacji z zakresu wychowania fizycznego.
2. Stan środków dydaktycznych przeznaczonych do realizacji zajęć ruchowych w nauczaniu wczesnoszkolnym.

3. Miejsce zamieszkania badanych dzieci.
4. Płeć badanych dzieci.

Dla poszczególnych zmiennych zależnych i niezależnych uwzględniono następujące wskaźniki:

Zmienne zależne

1. Wskaźnikiem poziomu wiedzy dzieci klas trzecich o kulturze fizycznej były wyniki testu rysunkowego „Wiedza o kulturze fizycznej” (WOKF).
2. Wskaźnikiem poziomu umiejętności ruchowych dzieci klas trzecich były wyniki testu umiejętności ruchowych (TUR).

Zmienne niezależne

1. Wskaźnikiem poziomu wiedzy metodycznej nauczycielek wczesnej edukacji z zakresu wychowania fizycznego były wyniki sprawdzianu.
2. Wskaźnikiem stanu środków dydaktycznych przeznaczonych do wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym, była średnia wartość procentowa ich faktycznego stanu w stosunku do ustalonych norm.
3. Miejsce zamieszkania – wartości zmiennych: miasto, wieś.
4. Płeć dziecka – wartości zmiennych: żeńska, męska.

2.4. Metody, techniki i narzędzia badawcze

Główną metodą badawczą, jaką się posłużono, był sondaż diagnostyczny, gdzie „podstawową funkcją jest rozpoznawanie opinii i przekonań respondentów na temat interesujących badacza faktów, zjawisk, procesów czy zdarzeń” (Łobocki, 2006, s. 244). Metoda ta pozwoliła na zgromadzenie niezbędnych informacji, które umożliwiły poznanie badanego zjawiska. W tym celu zastosowano techniki: ankietowania, testy osiągnięć szkolnych oraz analizę dokumentów szkolnych. W badaniach wykorzystano takie narzędzia jak testy:

1. Test rysunkowy dla uczniów klas I-III „Wiedza o kulturze fizycznej” (WOKF),
2. Test umiejętności ruchowych dla uczniów klas I-III szkoły podstawowej (TUR)

oraz kwestionariusze ankiet:

1. Realizacja wychowania fizycznego w kształceniu zintegrowanym (RWFVKZ),
2. Dyrektorzy o edukacji fizycznej w kształceniu zintegrowanym (DOEFVKZ).

Test rysunkowy dla uczniów klas I-III *Wiedza o kulturze fizycznej* (WOKF)

Test rysunkowy dla dzieci klas I-III „Wiedza o kulturze fizycznej” (WOKF) autorstwa Z. Żukowskiej (1970), zmodyfikowany przez E. Madejskiego (2013), służył do oceny poziomu wiedzy dzieci o kulturze fizycznej oraz uzyskania dodatkowych informacji na temat: przyborów, przyrządów i pozycji wyjściowych do ćwiczeń, a także spędzania czasu wolnego. Test WOKF i opisany poniżej test umiejętności ruchowych (TUR) to przykłady testów osiągnięć szkolnych, które „odznaczają się zdolnością różnicowania osób badanych pod względem poziomu posiadanej przez nie wiedzy i umiejętności” (Łobocki, 2010, s. 235). Test rysunkowy (WOKF) składał się z 17 zestawów pytań, w tym 21 punktowanych i 9 niepunktowanych (aneks – załącznik II). Pytania punktowane dotyczyły czterech obszarów wiedzy: znajomości przyborów i przyrządów (zestaw 1 pyt. 1 [4 pkt.]; zestaw 3 pyt. 1 [4 pkt.] i pyt. 2 [2 pkt.]; zestaw 5 pyt. 1 [3 pkt.]); rozpoznawania dyscyplin sportowych na podstawie sprzętu i prezentowanych ćwiczeń (zestaw 2 pyt. 1 [3 pkt.]; zestaw 10 pyt. 1 [4 pkt.]; zestaw 17 pyt. 1 [4 pkt.]); znajomości ćwiczeń, ustawienia ćwiczących i pozycji wyjściowych do ćwiczeń (zestaw 4 pyt. 1 [3 pkt.] i pyt. 2 [3 pkt.]; zestaw 5 pyt. 3 [3 pkt.]; zestaw 6 pyt. 1 [3 pkt.]; zestaw 7 pyt. 1 [8 pkt.]) oraz zachowań prozdrowotnych (zestaw 9 pyt. 1 [1 pkt.], pyt. 2 [1 pkt.] i pyt. 3 [1 pkt.]; zestaw 11 pyt. 1 [1 pkt.] i pyt. 2 [1 pkt.]; zestaw 12 pyt. 1 [1 pkt.]; zestaw 13 pyt. 1 [1 pkt.]; zestaw 16 pyt. 1 [1 pkt.] i pyt. 2 [1 pkt.]). Uwzględniając maksymalną liczbę punktów, jakie badane dziecko mogło uzyskać (53 pkt.), ustalono następujące przedziały liczbowe: bardzo niski poniżej 11 pkt., niski 11-21 pkt., średni 22-32 pkt., wysoki 33-43 pkt., bardzo wysoki 44-53 pkt. Przyjęta skala punktowa miała wartości dyskretne. Przedziały podawano w liczbach całkowitych, ponieważ taką dokładność przyjęto w obliczeniach.

Na stronie tytułowej, dzieci wpisywały imię i nazwisko, numer szkoły i klasę. Zamieszczona była również instrukcja wypełniania testu, której treść dostosowano do wieku badanych (Madejski, 2013).

Test umiejętności ruchowych dla uczniów klas I-III szkoły podstawowej (TUR)

Test umiejętności ruchowych dla dzieci klas I-III (TUR) opracowany przez E. Madejskiego (2013) na podstawie koncepcji M. Jagusza (1992, s. 25-42) służył do oceny efektów pracy nauczycielek wczesnej edukacji w zakresie wychowania fizycznego. Do oceny poziomu umiejętności ruchowych badanych dzieci klas

młodszych wybrano 10 zadań z różnych obszarów: podpór przodem, leżenie przerzutne, przewrót w przód i w tył z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego, skok zawrotny o nogach ugiętych przez ławeczkę gimnastyczną, rzut minipiłki ręcznej o ścianę do celu i chwyt, kozłowanie minipiłki koszykowej w marszu, odbijanie oburącz nad sobą małej piłki plażowej, prowadzenie minipiłki nożnej wewnętrzną częścią stopy oraz skok w dal z miejsca z odbicia obunóż.

Za każde zadanie dziecko mogło otrzymać od 0 do 6 pkt., czyli maksymalnie 60 punktów. Wynik końcowy za wykonane zadanie był średnią sumy ocen otrzymanych od trzech sędziów kompetentnych. Z kolei na wynik końcowy testu składała się suma uzyskanych punktów w poszczególnych zadaniach. Ostatecznie ustalono pięć przedziałów określających poziom umiejętności ruchowych: bardzo niski poniżej 12,9 pkt., niski 13-24,9 pkt., średni 25-36,9 pkt., wysoki 37-48,9 pkt., bardzo wysoki 49-60 pkt. W przyjętej skali punktowej dopuszczono liczby ułamkowe. Przedziały podawano z dokładnością do jednego miejsca po przecinku.

Informacje dotyczące przeprowadzenia sprawdzianu wraz z kartą badań umiejętności ruchowych zamieszczono w aneksie (załącznik I).

Kwestionariusz ankiety *Realizacja wychowania fizycznego w kształceniu zintegrowanym* (RWFWKZ)

Kwestionariusz ankiety *Realizacja wychowania fizycznego w kształceniu zintegrowanym* (RWFWKZ) autorstwa E. Madejskiego (2013) w założeniu miał dostarczyć informacji na temat wybranych aspektów realizacji wychowania fizycznego w nauczaniu zintegrowanym, a w jednej z części służył do oceny poziomu podstawowej wiedzy nauczycielek wczesnej edukacji z zakresu metodyki wychowania fizycznego (aneks – załącznik III). Pytania zawarte w kwestionariuszu RWFWKZ dotyczyły: przygotowania nauczycielek do prowadzenia zajęć ruchowych; miejsca i warunków, w jakich odbywają się lekcje wychowania fizycznego; stosowanych środków dydaktycznych do wf.; kontaktów nauczycieli z rodzicami oraz wybranych aspektów związanych z zajęciami ruchowymi w edukacji wczesnoszkolnej. Dla respondentów wypełniających kwestionariusz zostały przygotowane pytania: zamknięte, otwarte, półotwarte oraz zamknięte z pytaniem dodatkowym o charakterze otwartym. Udzielone odpowiedzi na pytania otwarte zostały poddane kategoryzacji według ustalonego klucza, który umożliwiał interpretację uzyskanych wyników (Łobocki, 1984).

Pytania sprawdzające wiedzę nauczycielek z zakresu metodyki wychowania fizycznego dotyczyły: metod aktywizujących, metod nauczania ruchu, metod kreatywnych i metod wychowawczego oddziaływania; form (organizacyjnych) prowadzenia zajęć wf.; zasad konstruowania lekcji wychowania fizycznego; sposobów oceny umiejętności uczniów; pomiaru sprawności fizycznej oraz sprawdzania wiedzy uczniów o kulturze fizycznej. Pytania weryfikujące wiedzę nauczycielek miały wyłącznie charakter otwarty, gdyż w porównaniu z pytaniami zamkniętymi, dopuszczają pełną wypowiedź respondenta, przez co ujawniają całe bogactwo treści badanego zagadnienia oraz specyficzny dla niego sposób postrzegania i wartościowania zagadnienia będącego przedmiotem badania (Łobocki, 2006).

Odpowiedzi na pytania: 11, 12, 13, 14, 15, 19 były punktowane w skali od 0 pkt. do 3. pkt. Przy poprawności odpowiedzi do 30% respondentka otrzymywała 1 pkt., przy poprawności wypowiedzi od 31% do 70% badana otrzymała 2 pkt., a przy poprawności od 71% do 100% otrzymała 3 pkt. Za udzielenie poprawnej odpowiedzi na pytania 16, 17 i 18 badana mogła uzyskać maksymalnie 2 pkt. Zostały one przyznawane osobom, które wymieniły powszechnie stosowane narzędzie do oceny umiejętności ruchowych, pomiaru sprawności fizycznej, sprawdzania wiadomości o kulturze fizycznej. Natomiast 1 pkt. przyznano wtedy, gdy odpowiedź zawierała inny sposób pomiaru, np. autorski.

Badane nauczycielki mogły zdobyć od 0 pkt. do 24 pkt. Na tej podstawie ustalono 5 przedziałów liczbowych: bardzo niski poniżej 5 pkt., niski 5-9 pkt., średni 10-14 pkt., wysoki 15-19 pkt., bardzo wysoki 20-24 pkt. Wynik końcowy (suma punktów) był wskaźnikiem liczbowym zmiennej – poziom wiedzy nauczycielek z metodyki wychowania fizycznego. Przedziały podano w liczbach całkowitych, gdyż taką dokładność przyjęto w badaniu.

Kwestionariusz ankiety (RWFWKZ) zawierał informację o celu badań i sposobie wykorzystania wyników. Zwrócono się także z prośbą o szczerą i rzetelną wypowiedź. W końcowej części ankiety umieszczono metryczkę, w której zapytano o wiek, staż pracy, wykształcenie i stopień awansu zawodowego (Madejski, 2013).

Kwestionariusz ankiety *Dyrektorzy o edukacji fizycznej w kształceniu zintegrowanym* (DOEFWKZ)

W kwestionariuszu ankiety *Dyrektorzy o edukacji fizycznej w kształceniu zintegrowanym* (DOEFWKZ) autorstwa S. Sulisza (2000b), zmodyfikowanym przez

E. Madejskiego (2013), poproszono respondentów o udzielenie odpowiedzi na pytania zamknięte, otwarte, półotwarte oraz zamknięte z dodatkowym pytaniem o charakterze otwartym (aneks – załącznik IV). Wszystkie pytania zamknięte (oprócz jednego) posiadały od jednego do dwóch pytań dodatkowych, których celem było uzasadnienie przez respondenta udzielonej odpowiedzi. Zastosowanie pytań zamkniętych, w których odpowiedzi są zunifikowane, ułatwiają klasyfikację, kodowanie i analizę danych.

Zaletą pytań otwartych jest pełna swoboda wypowiedzi. Respondent sam formułuje treść, sposób budowy zdań, a udzielane odpowiedzi są nieskalowane. Pytania tego rodzaju wymagają znacznie większego zaangażowania i wysiłku niż pytania zamknięte.

Odpowiedzi zawarte w kwestionariuszu (DOEFWKZ) umożliwiły poznanie opinii dyrektorów szkół na temat: przygotowania nauczycielek klasach początkowych do kierowania procesem wychowania fizycznego, wybranych aspektów realizacji zajęć ruchowych, współpracy z rodzicami w zakresie szkolnej edukacji fizycznej. Kwestionariusz ten był także weryfikacją niektórych odpowiedzi nauczycielek na pytania zawarte w kwestionariuszu RFWWKZ.

Kwestionariusz ankiety zawierał instrukcję, w której poinformowano dyrektorów o celu badań i sposobie wykorzystania wyników. Zwrócono się także do respondentów z prośbą o szczerą i rzetelną wypowiedź. Na końcu ankiety umieszczono metryczkę z zapytaniem o płeć, wiek, staż pracy na stanowisku kierowniczym oraz posiadane wykształcenie (Madejski, 2013).

Analiza dokumentacji szkolnej

„Analiza dokumentów polega na uporządkowaniu i interpretacji zawartych w nich treści pod kątem problemu (celu) badawczego (...)” (Łobocki, 2010, s. 247). W badaniach własnych analiza dokumentów była techniką pomocniczą i dodatkowym źródłem wiedzy na temat częstości prowadzenia lekcji wychowania fizycznego w klasach objętych badaniami oraz stanu środków dydaktycznych do realizacji zajęć ruchowych przewidzianych w edukacji wczesnoszkolnej. Stosowanie różnych technik sprawia, że „się wzajemnie sprawdzają i uzupełniają” (Pilch i Bauman, 2010, s. 203), przez co obraz badanego problemu staje się pełniejszy i przynosi lepsze rezultaty.

W badaniach analizowano dwa rodzaje dokumentacji, a mianowicie: dzienniki lekcyjne i księgi inwentarzowe. Zapisy w dziennikach dostarczyły informacji na temat

tygodniowej realizacji lekcji wychowania fizycznego, co umożliwiło ustalenie liczby dni, w których odbywały się zajęcia ruchowe w danym roku szkolnym. Uzyskane wyniki skonfrontowano z planowaną w szkole tygodniową liczbą godzin wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym.

Z kolei z ksiąg inwentarzowych uzyskano informacje o stanie wyposażenia szkół w sprzęt sportowy przeznaczony do realizacji zajęć wychowania fizycznego w kształceniu zintegrowanym zgodnie z przewidzianymi normami¹. Zapisy z ksiąg inwentarzowych wpisano do arkusza *Wykaz sprzętu sportowego dla klas I-III szkoły podstawowej do realizacji zajęć wf.* (aneks – załącznik V). Na podstawie uzyskanych wyników (wartości procentowe) ustalono trzy przedziały: niski do 33,2; średni od 33,3 do 66,7; wysoki od 66,8 do 100. Przyjęta skala punktowa dopuszczała liczby ułamkowe i w związku z tym przedziały podawano z dokładnością do jednego miejsca po przecinku (Madejski, 2013). Ze względu na małą liczbę obserwacji (27 szkół) przyjęto podział na trzy kategorie, które określiły stan środków dydaktycznych w badanych szkołach.

2.5. Dobór próby i organizacja badań

Miejscem realizacji badań w roku szkolnym 2015/2016 oraz 2016/2017 był powiat tarnowski. W jego granicach znajduje się 16 gmin, wśród nich 7 gmin wiejsko-miejskich (Ryglice, Tuchów, Ciężkowice, Zakliczyn, Radłów, Wojnicz, Żabno) oraz 9 gmin wiejskich (Gromnik, Lisia Góra, Pleśna, Rzepiennik Strzyżewski, Skrzyszów, Szerzyny, Tarnów, Wierzchosławice, Wietrzychowice). Na terenie powiatu tarnowskiego zlokalizowane są również miasta reprezentujące poszczególne gminy wiejsko-miejskie. W powiecie tarnowskim funkcjonowało 117 szkół podstawowych.

Przed przystąpieniem do realizacji projektu badawczego zwrócono się do burmistrzów oraz wójtów z prośbą o udostępnienie aktualnego wykazu szkół podstawowych z liczebnością uczniów w klasach trzecich. Na podstawie uzyskanych informacji, z badań wykluczono szkoły prowadzone przez stowarzyszenia – 23 (20%) oraz te, w których liczba uczniów w klasach III była zbyt mała (poniżej 10 osób) – 53 (45%). Po tej weryfikacji pozostało 41 szkół (35%), którym przyporządkowano kolejno numery, tworząc w ten sposób operat losowania. „W przypadku badań pedagogicznych

¹ Zarządzenie Ministerstwa Oświaty i Wychowania z dnia 14 grudnia 1982 r. (122) określa normy ilościowe i jakościowe wyposażenia szkół podstawowych w pomoce naukowe i sprzęt do wychowania fizycznego.

losowy dobór próby często nie dotyczy poszczególnych osób, lecz określonej grupy czy całej społeczności. Są nimi najczęściej klasy szkolne, szkoły, placówki opiekuńczo-wychowawcze, rodziny” (Łobocki, 2010, s. 177). Sporządzony spis pozwolił na wylosowanie za pomocą tablic liczb losowych 27 (66%) szkół podstawowych (Babbie, 2004, s. 224-230) z 14 gmin (88%), z czego 22 (81%) szkoły znajdowały się na terenach wiejskich, a 5 (19%) na miejskich. W szkołach wiejskich było 28 (74%) klas III, a w miejskich 10 (26%). Ustalono, że w badaniu wezmą udział wszystkie klasy trzecie.

Posiadając aktualny spis wyłonionych do badania szkół, udano się do dyrektorów poszczególnych jednostek oświatowych ze stosowną dokumentacją. Wszyscy dyrektorzy wyrazili pisemną zgodę na przeprowadzenie badań oraz rozmowę z nauczycielkami pełniącymi funkcję wychowawcy w klasach III. Po objaśnieniu założeń projektu wszystkie nauczycielki wyraziły zgodę na udział w badaniu oraz zaoferowały swoją pomoc w jego realizacji poprzez poinformowanie rodziców i zachęcenie ich dzieci do udziału w badaniu.

Na podstawie udostępnionego spisu uczniów z dzienników lekcyjnych przygotowano przesyłki dla rodziców, które zawierały informacje o celu, założeniach oraz organizacji badań, prośbę o jak najszybszy zwrot wypełnionego dokumentu, a także kopertę zwrotną. Przesyłki rozdano rodzicom na przełomie stycznia i lutego 2016 roku podczas szkolnych wywiadówek. W dwóch przypadkach zostałam poproszona przez nauczycielki o osobiste poinformowanie rodziców podczas spotkania klasowego o celu i założeniach badań. Łącznie nauczycielkom przekazano 642 przesyłki. Pod koniec lutego zwrócono 583 koperty (91%). Po analizie ich zawartości okazało się, że w 13 przypadkach (2%) koperty były puste, a w 44 (7%) prawni opiekunowie nie wyrazili zgody na udział dziecka w badaniu. W dwóch przypadkach, pomimo zgody rodziców, uczniowie nie zostali włączeni do badań ze względu na stan zdrowia.

Ostatecznie do badań zakwalifikowano 524 osoby. Z powodu zdarzeń losowych (wyjazd dziecka z rodziną za granicę, następstw nieszczęśliwych wypadków, nieobecności w szkole, długoterminowe zwolnienia z zajęć ruchowych) ostatecznej analizie zostało poddanych 512 uczniów i uczennic.

Badania zostały podzielone na dwa etapy. Pierwszy realizowano od lutego do czerwca 2016 roku. Na początku marca poproszono nauczycielki wczesnej edukacji

o wypełnienie kwestionariusza RWFWKZ, który dotyczył realizacji wychowania fizycznego w badanych klasach, a ponadto zawierał pytania sprawdzające poziom podstawowej wiedzy metodycznej nauczycielek z zakresu wychowania fizycznego. Respondentki nie były poinformowane o tym zamierzeniu, gdyż jak twierdzi T. Frołowicz (2002, s. 62), „każdy kto próbuje w szkole przeprowadzić sondaż diagnostyczny, napotka liczną grupę nauczycieli niechętnie nastawionych do udziału w badaniach”. A zatem ukrycie tego faktu było w pełni uzasadnione. W tym okresie przeprowadzono również badania wśród dyrektorów szkół.

W czerwcu został przeprowadzony test rysunkowy WOKF wśród uczniów i uczennic klas trzecich nauczania wczesnoszkolnego. Badania zaplanowano tak, aby zminimalizować zakłócenie procesu dydaktycznego. Podczas badania zwrócono szczególną uwagę na zapewnienie wszystkim uczestnikom zbliżonych warunków, aby zapewnić rzetelność wyników i rzeczywisty obraz badanego problemu (Zaczyński, 1995; Niemierko, 1999). Test wiedzy przeprowadzono w salach lekcyjnych. Dzieci siedziały pojedynczo w ławce i były oddalone od siebie o około 2 m, co skutecznie uniemożliwiło jakikolwiek kontakt między sobą. Autorka badań udzielała wszelkich informacji związanych z ewentualnym niezrozumieniem instrukcji wypełniania testu, oczywiście bez sugerowania odpowiedzi. Autorka osobiście nadzorowała przeprowadzenie testu w każdej klasie, aby wszystko odbyło się zgodnie z zasadami postępowania w badaniach testowych (Pilch, 1995). Maksymalny czas trwania testu ustalono na 40 minut, jednak w realizowanych badaniach żadne dziecko nie przekroczyło czasu 30 minut.

Drugi etap badań realizowano we wrześniu w roku szkolnym 2016/2017, który to etap składał się z dwóch zadań, czyli przeprowadzenia testu umiejętności ruchowych wśród uczniów i uczennic IV klas szkoły podstawowej po zakończeniu pierwszego etapu edukacyjnego oraz analizy dokumentacji szkolnej (ksiąg inwentarzowych i dzienników lekcyjnych).

Podczas realizacji każdego z dziesięciu zadań testu umiejętności ruchowych, zwrócono szczególną uwagę na zapewnienie dzieciom analogicznych warunków. Przed rozpoczęciem testu przeprowadzona była 15-minutowa rozgrzewka, a po jej zakończeniu nastąpił pokaz i objaśnienie poszczególnych zadań ruchowych. Każde ćwiczenie badany wykonywał dwukrotnie. Poprawność danego ćwiczenia oceniało trzech sędziów kompetentnych z wieloletnim stażem nauczyciela wychowania

fizycznego i tytułem magistra. Każdy z sędziów posiadał kartę badania danego ucznia, na której zapisywał najlepszy wynik z dwóch prób ocenianej umiejętności (aneks – załącznik I).

Na przełomie I i II semestru roku szkolnego 2016/2017 dokonano analizy dokumentacji szkolnej, w tym ksiąg inwentarzowych oraz dzienników lekcyjnych. Analizie poddano 21 dzienników w wersji papierowej (55%) oraz 17 wydruków z dzienników elektronicznych (45%). Aby zabezpieczyć się przed jakimikolwiek formami modyfikowania treści zapisanych w dziennikach, dyrektorów szkół poinformowano o tym badaniu dopiero wtedy, kiedy dzienniki zostały zarchiwizowane.

2.6. Charakterystyka badanej populacji

W badaniu uczestniczyli uczniowie i uczennice klas trzecich kształcenia zintegrowanego, nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej oraz dyrektorzy szkół podstawowych z terenu powiatu tarnowskiego.

Uczennice i uczniowie

Łącznie przebadano 547 dzieci, lecz ostatecznej analizie statystycznej poddano 512 osób (94%). W badanej grupie były 262 (51,2%) uczennice, a pozostałe 250 (48,8%) osób stanowili uczniowie (tab. 1). Dzieci uczęszczających do szkół z terenów wiejskich było 371, czyli (72,5%) z ogółu badanych, w tym 180 (48,6%) chłopców i 191 (51,4%) dziewcząt. Natomiast dzieci ze szkół miejskich było 141 (27,5%), w tym 70 chłopców (49,3%) i 71 dziewcząt (50,7%).

Tabela 1. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych dzieci ze względu na płeć i środowisko

Płeć badanych	Miejsce zamieszkania				Ogółem	
	Wieś		Miasto			
	N	%	N	%	N	%
Dziewczeta	191	51,4	71	50,7	262	51,2
Chłopcy	180	48,6	70	49,3	250	48,8
Ogółem	371	100	141	100	512	100

Większość klas – 28 (73,7%) – funkcjonowała w środowisku wiejskim. W miejskim – tylko 10 (26,3%). Dane zamieszczono w tabeli 2.

Tabela 2. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych klas – według środowiska

Środowisko				Ogółem	
Wieś		Miasto			
N	%	N	%	N	%
28	73,7	10	26,3	38	100

Nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej

W badaniu brało udział 38 nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej, 28 ze szkół wiejskich (73,7%) i 10 ze szkół miejskich (26,3%). Były to wyłącznie kobiety, gdyż zawód nauczyciela, zwłaszcza w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, jest mocno sfeminizowany, bowiem „jedynie co około setny nauczyciel nauczania początkowego to mężczyzna” (Malinowska i wsp., 2014, s. 83). Najliczniejszą grupę stanowiły osoby w przedziale wiekowym 51-60 lat. Ten przedział wiekowy dominował w środowisku wiejskim. Natomiast w szkołach miejskich większość nauczycielek mieściła się w przedziale 41-50 lat (tab. 3).

Tabela 3. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych nauczycielek ze względu na wiek

Wiek badanych	Miejsce pracy				Ogółem	
	Wieś		Miasto			
	N	%	N	%	N	%
31-40 lat	5	17,9	1	10	6	15,8
41-50 lat	7	25,0	6	60	13	34,2
51-60 lat	16	57,1	3	30	19	50,0
Ogółem	28	100	10	100	38	100

W obu środowiskach, zdecydowana większość nauczycielek posiadała stopień awansu zawodowego nauczyciela dyplomowanego (78,9%), a tylko 15,8% stopień nauczyciela mianowanego, co oznacza, że badane nauczycielki miały duże doświadczenie zawodowe w pracy z dziećmi (tab. 4). Wszystkie badane legitymowały się wyższym wykształceniem magisterskim. Ponadto 18,4% doskonaliło się zawodowo z wychowania fizycznego w zakresie różnych form (tab. XXVII – aneks).

Tabela 4. Stopień awansu zawodowego nauczycielek w zależności od miejsca pracy

Stopień awansu zawodowego	Miejsce pracy				Ogółem	
	Wieś		Miasto			
	N	%	N	%	N	%
Stażysta	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Kontraktowy	2	7,1	0	0,0	2	5,3
Mianowany	4	14,3	2	20,0	6	15,8
Dyplomowany	22	78,6	8	80,0	30	78,9
Ogółem	28	100	10	100	38	100

Dyrektorzy badanych szkół

W realizowanych badaniach uczestniczyło 27 dyrektorów szkół, w tym 22 (81,5%) kierowało szkołą w środowisku wiejskim, a 5 (18,5%) w miejskim. Ogólna analiza wieku badanych wykazała identyczny odsetek (48,1%) w dwóch przedziałach 41-50 lat i 51-60 lat. W szkołach miejskich większy odsetek (80%) odnotowano w przedziale 51-60 lat, a w szkołach wiejskich w przedziale 41-50 lat (tabela5).

Tabela 5. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych dyrektorów ze względu na wiek

Wiek badanych	Miejsce pracy				Ogółem	
	Wieś		Miasto			
	N	%	N	%	N	%
31-40 lat	1	4,5	0	0	1	3,8
41-50 lat	12	54,6	1	20,0	13	48,1
51-60 lat	9	40,9	4	80,0	13	48,1
Ogółem	22	100	5	100	27	100

Większość badanych dyrektorów (51,9%) pełniło funkcje kierownicze w przedziale 11-20 lat i to bez względu na miejsce pracy (tab. 6).

Tabela 6. Staż pracy na stanowisku kierowniczym badanych dyrektorów szkół

Staż pracy	Miejsce pracy				Ogółem	
	Wieś		Miasto			
	N	%	N	%	N	%
1-10 lat	7	31,8	1	20,0	8	29,6
11-20 lat	11	50,0	3	60,0	14	51,9
21-30 lat	4	18,2	1	20,0	5	18,5
Ogółem	22	100	5	100	27	100

2.7. Metody statystycznej analizy wyników badań

W celu weryfikacji pytań badawczych zastosowane zostały następujące techniki statystyczne:

1. Opis statystyczny zmiennych jakościowych: liczebności i procenty.
2. Analiza korelacji między zmiennymi mierzonymi na skali porządkowej oraz porządkowej z dychotomiczną: korelacje *rho* Spearmana.
3. Analiza korelacji między zmiennymi jakościowymi, w tym dychotomicznymi: testy chi-kwadrat.
4. Niektóre korelacje zilustrowano graficznie za pomocą wykresów rozrzutu (*scatterplot*).
5. Korelacje istotne statystycznie oznaczono gwiazdkami: jedną na poziomie $p < 0,05$, a dwiema na poziomie $p < 0,01$.

Do statystycznego opracowania wyników przeprowadzonych badań zastosowano program SPSS 21.

Rozdział III

Analiza wyników badań

3.1. Wiedza uczniów o kulturze fizycznej

Przekazywanie wiedzy z różnych obszarów kultury fizycznej nie tylko rozwija uczniów pod względem intelektualnym, ale też pozytywnie wpływa na podejmowanie przez nich ćwiczeń fizycznych na każdym etapie kształcenia oraz po zakończeniu edukacji (Madejski, 2013). Dlatego też jej jakość i sposób przekazywania wymaga stałego monitorowania, zwłaszcza w edukacji wczesnoszkolnej. Według A. Leszcz-Krysiak (2016, s. 264), „wiedza to punkt wyjścia do działania”, co czyni ją istotnym uwarunkowaniem efektów fizycznej edukacji.

Z danych zawartych w tabeli 7 wynika, że większość (70,5%) badanych uczniów klas III szkoły podstawowej prezentuje przeciętny poziom wiedzy o kulturze fizycznej. Wysoki poziom wiedzy stwierdzono prawie u co czwartego badanego, a żaden z nich nie osiągnął bardzo wysokiego poziomu. W przedziale wysokiego poziomu nieznacznie lepsze wyniki uzyskały dziewczęta (25,6%) niż chłopcy (22,4%). Podczas porównania wyników w zależności od miejsca zamieszkania okazało się, że uczniowie szkół wiejskich wykazali wyższy poziom wiedzy z zakresu kultury fizycznej w przedziale średnim, a uczniowie szkół miejskich w przedziale wysokim (tab. II – aneks). W przedziale wysokiego poziomu wyższe wartości częściej osiągnęli chłopcy (27,2%) niż dziewczęta (22,5%) mieszkający w mieście, a w środowisku wiejskim było odwrotnie (dz. – 26,7%; chł. – 20,6%).

Tabela 7. Poziom wiedzy o kulturze fizycznej badanych uczniów ze względu na płeć

Poziom wiedzy o kulturze fizycznej	Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
	Dz.		Chł.		N	%	
	N	%	N	%			
Bardzo niski	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-0,04
Niski	14	5,3	14	5,6	28	5,5	
Średni	181	69,1	180	72,0	361	70,5	
Wysoki	67	25,6	56,0	22,4	123	24,0	
Bardzo wysoki	0	0,0	0	0,0	0	0,0	
Ogółem	262	100	250	100	512	100	

Wyniki zamieszczone w tabeli 8 (zestaw 1, pyt. 1; zestaw 3, pyt. 1) wykazały, że najbardziej rozpoznawalnymi przez uczniów przyborami do ćwiczeń były: skakanka

(98,2%), piłka (92,6%), obręcz gimnastyczna (87,1%) i szarfa (79,3%). Piłkę częściej rozpoznawały dziewczęta (95%) niż chłopcy (90%) i ta różnica okazała się istotna statystycznie ($p < 0,05$). Istotne statystycznie zróżnicowanie wyników ($p < 0,01$) między dziewczętami i chłopcami odnotowano także w identyfikacji obręczy gimnastycznej (dz. 95%; chł. 78,8%), również bez względu na środowisko (wieś – $p < 0,01$; miasto – $p < 0,05$). Piłkę i szarfę rozpoznawał większy odsetek uczniów ze szkół wiejskich (istotność statystyczna $p < 0,05$), a laskę gimnastyczną ze szkół miejskich (korelacja $p < 0,05$). Szczegółowe dane zawiera tabela III (aneks). Wynika to z częstego stosowania tych przyborów w czasie zajęć ruchowych, co potwierdzają wyniki odpowiedzi na pytanie: *Z którym przyborem ćwiczyłeś/ćwiczyłaś w szkole?* Jak się okazało, aż 83,2% badanych ćwiczyło z piłką, 79,1% z szarfą, 71,3% ze skakanką i 67,8% z obręczą. Większość dziewcząt niż chłopców ćwiczyła z szarfą (dz. 83,6%; chł. 74,4%), skakanką (dz. 76,3%; chł. 66%) i obręczą gimnastyczną (dz. 73,3%; chł. 62%), a różnice te były statystycznie istotne (tab. VII - aneks). Jak wynika z tabeli VIII (aneks), w szkołach wiejskich częściej niż w miejskich, uczniowie ćwiczyli ze skakanką i obręczą gimnastyczną ($p < 0,01$). Z kolei w szkołach miejskich dominowały ćwiczenia z piłką ($p < 0,05$) i laską gimnastyczną ($p < 0,01$).

Uczniowie wykazali się słabą znajomością takich przyborów jak: laska gimnastyczna (5,1%), krążek (7%) oraz ringo (13,3%). Może to wynikać z faktu, że aż w 12 szkołach nie było na wyposażeniu krążków, a w 4 lasek gimnastycznych (tab. XXXI, XXXII, XXXIII, XXXIV – aneks). Drugą przyczyną, to rzadkie wykorzystywanie tych przyborów na zajęciach ruchowych, gdzie z krążkiem ćwiczyło 18,5% uczniów, a z laską gimnastyczną 22,3% (tab. VII, VIII – aneks).

Jeżeli chodzi o przyrządy (tab. 8), to badane dzieci najlepiej znały drabinki (91,4%), a w drugiej kolejności ławeczkę gimnastyczną (73,1%). Drabinki znacznie częściej identyfikowali uczniowie ze środowiska wiejskiego (istotność statystyczna na poziomie $p < 0,05$) i to ze statystycznie istotną przewagą ($p < 0,01$) u dziewcząt (tab. III- aneks). Ma to swoje uzasadnienie (tab. VII – aneks), gdyż większość uczniów z obu środowisk (89,6%) wykonywała ćwiczenia na drabinkach oraz ławeczce gimnastycznej (82,8%). Jak wynika z tabeli VIII (aneks), ćwiczenia z ławeczkami częściej wykonywali uczniowie ze szkół miejskich ($p < 0,01$). W tym środowisku bardziej popularna była także skrzynia, gdzie istotność statystyczna wyniosła $p < 0,05$ (tab. VIII – aneks).

W teście sprawdzono także wiedzę uczniów w zakresie znajomości przyborów służących do gry (zestaw 3, pyt. 2). Większość badanych udzieliła poprawnej odpowiedzi (tab. 8), chociaż lepiej rozpoznawali badmintona (95,9%) niż grę w ringo (63,1%). W identyfikacji gry w ringo precyzyjniej odpowiadali chłopcy (istotność statystyczna $p < 0,05$). W tym przypadku ciekawy jest fakt, że rozpoznawalność powyższych gier nie wynikała z częstego stasowania ich na zajęciach ruchowych (tab. VII – aneks). Z przyborów do wspomnianych powyżej gier, częściej korzystali chłopcy niż dziewczęta, a w przypadku rakiety do kometki wystąpiła istotna statystycznie zależność ($p < 0,05$). W środowisku wiejskim bardziej znana była gra w badmintona, a w miejskim w ringo (tab. VIII – aneks).

Tabela 8. Wiedza uczniów na temat znajomości przyborów i przyrządów do wf.

Kategorie pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 1 pyt. 1	Skakanka	259	98,9	244	97,6	503	98,2	-0,05
	Szarfa	214	81,7	192	76,8	406	79,3	-0,06
	Krążek	21	8,0	15	6,0	36	7,0	-0,04
	Piłka	249	95,0	225	90,0	474	92,6	-0,10*
Zestaw 3 pyt. 1	Rakietka do kometki	6	2,3	3	1,2	9	1,8	-0,04
	Laska gimnastyczna	16	6,1	10	4,0	26	5,1	-0,05
	Obręcz gimnastyczna	249	95,0	197	78,8	446	87,1	-0,24**
	Ringo	34	13,0	34	13,6	68	13,3	0,01
Zestaw 3 pyt. 2	Rakietka do kometki	255	97,3	236	94,4	491	95,9	-0,07
	Laska gimnastyczna	1	0,4	2	0,8	3	0,6	0,03
	Obręcz gimnastyczna	3	1,2	2	0,8	5	1,0	-0,02
	Ringo	153	58,4	170	68,0	323	63,1	0,10*
Zestaw 5 pyt. 1	Drabinki	245	93,5	223	89,2	468	91,4	-0,08
	Ławka gimnastyczna	193	73,7	181	72,4	374	73,1	-0,01
	Skrzynia	73	27,9	63	25,2	136	26,6	-0,03

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

Zestaw 1 pyt. 1 Jak nazywają się przybory, z którymi dzieci wykonują ćwiczenia?

Zestaw 3 pyt. 1 Jak nazywają się przybory, z którymi ćwiczą dzieci?

Zestaw 3 pyt. 2 Które przybory służą do gry?

Zestaw 5 pyt. 1 Jak nazywają się przyrządy, na których ćwiczą dzieci?

Odpowiadając na pytanie: *Z którym przyborem chciałbyś/chciałabyś ćwiczyć w szkole?* (tab. IX – aneks), uczniowie najczęściej wybierali krążek (58,8%). Zainteresowanie tym przyborem może być spowodowane faktem, że uczniowie po

prostu go nie znają. Chęć ćwiczenia z krążkiem zadeklarowała większość dziewcząt (dz. 66%; chł. 51,2%), a różnica ta była istotna statystycznie na poziomie ($p<0,01$). Dużym powodzeniem cieszyła się także skakanka, z którą chciałoby ćwiczyć 62,9% dziewcząt i tylko 35,2% chłopców ($p<0,01$). Z kolei chłopcy częściej niż dziewczęta (chł. 56%; dz. 39,7%), chcieliby grać w piłkę ($p<0,01$) i to niezależnie od środowiska (wieś – $p<0,01$; miasto – $p<0,05$). Szczegółowe dane zawierają tabele IX i X (aneks). Analiza wyników z uwzględnieniem środowiska (tab. X – aneks) wykazała większe zainteresowanie ćwiczeniami ze skakanką wśród uczniów szkół miejskich ($p<0,05$), także u dziewcząt (wieś i miasto – $p<0,01$). Natomiast w szkołach wiejskich wystąpiła istotność statystyczna międzypłciowa, związana z chęcią ćwiczenia szarfą ($p<0,01$) oraz krążkiem ($p<0,05$).

Z danych umieszczonych w tabeli XI (aneks) – zestaw 2, pytanie 2, wynika, że uczniowie w czasie zajęć szkolnych najczęściej grali piłką nożną (77,5%). Ten rodzaj piłki dominował u chłopców (84%), a zróżnicowanie między płcią było istotne statystycznie ($p<0,01$). Uczniowie dość często, i to bez względu na płeć, grali też piłką do koszykówki (chł. 73,2%; dz. 71,8%). Uwzględniając miejsce zamieszkania (tab. XII – aneks), stwierdzono większe zainteresowanie grą piłką nożną i siatkową wśród dzieci wiejskich (istotność statystyczna $p<0,01$). W tym środowisku wystąpiło również istotne statystycznie zróżnicowanie międzypłciowe związane z grą w piłkę nożną ($p<0,01$).

Udzielając odpowiedzi na pytanie: *Którą piłką chciałabyś/chciałbyś grać w szkole?*, uczniowie najczęściej wymieniali piłkę nożną i piłkę siatkową (tab. XI – aneks). Dziewczęta częściej preferowały piłkę siatkową (dz. 62,6%; chł. 47,6%), a chłopcy piłkę nożną (chł. 68,8%; dz. 51,5%). W obu przypadkach zróżnicowanie wyników między płcią było istotne statystycznie na poziomie $p<0,01$ (tab. XI – aneks). Chęć gry w piłkę nożną wyraził znacznie większy odsetek chłopców ze szkół miejskich (74,3%) niż wiejskich (66,7%). Zarówno w środowisku wiejskim, jak i miejskim różnice wyników między chłopcami a dziewczętami były istotne statystycznie (wieś – $p<0,01$; miasto – $p<0,05$) – tabela XII (aneks). Z kolei dziewczęta preferowały piłkę siatkową i to niezależnie od środowiska. Jednak istotność statystyczną między płcią odnotowano tylko w środowisku wiejskim ($p<0,01$).

W teście wiedzy zamieszczono też pytania dotyczące rozpoznawania dyscyplin sportowych na podstawie zaprezentowanego sprzętu i ćwiczeń. Z tabeli 9 wynika,

że zdecydowana większość uczniów rozpoznała piłkę nożną (97,7%), hokeja (90,2%) i koszykówkę (86,9%). Najslabiej identyfikowali gimnastykę i bieg przez płotki.

W rozpoznawaniu wybranych dyscyplin sportowych, poza gimnastyką i piłką nożną, korzystniej zaprezentowali się chłopcy. Różnice w uzyskanych wynikach były w większości istotne statystycznie. W przypadku koszykówki i piłki siatkowej ($p < 0,01$), a skoku w dal, hokeju, kolarstwie, judo, biegu przez płotki oraz tenisa ziemnego ($p < 0,05$).

Analizując wyniki między środowiskami (tab. IV – aneks), stwierdzono, że większość dyscyplin rozpoznawano w szkołach wiejskich, a na poziomie istotności statystycznej piłkę nożną, koszykówkę, piłkę siatkową, bieg przez płotki oraz tenis ziemny. Jedyną dyscypliną, którą lepiej znali uczniowie szkół miejskich, było judo ($p < 0,01$). W środowisku wiejskim dominowali chłopcy, a w przypadku koszykówki i piłki siatkowej oraz biegu przez płotki różnice wyników były istotne statystycznie. Podobnie było w szkołach miejskich, lecz tam odnotowano więcej różnic istotnych statystycznie: koszykówka, hokej i tenis ziemny ($p < 0,01$), a skok w dal i kolarstwo ($p < 0,05$).

Tabela 9. Wiedza badanych dzieci na temat rozpoznawania wybranych dyscyplin sportowych

Kategorie pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 2 pyt. 1	P. nożna	256	97,7	244	97,6	500	97,7	0,0
	Koszykówka	213	81,3	232	92,8	445	86,9	0,17**
	P. siatkowa	197	75,2	215	86,0	412	80,5	0,14**
Zestaw 10 pyt. 1	Gimnastyka	34	13,0	20	8,0	54	10,6	-0,08
	Skok w dal	150	57,3	170	68,0	320	62,5	0,11*
	Judo	58	22,1	77	30,8	135	26,4	0,10*
	Koszykówka	225	85,9	218	87,2	443	86,5	0,02
Zestaw 17 pyt. 1	Bieg przez płotki	36	13,7	52	20,8	88	17,2	0,09*
	Hokej	228	87,0	234	93,6	462	90,2	0,11*
	Tenis ziemny	174	66,4	186	74,4	360	70,3	0,09*
	Kolarstwo	120	45,8	142	56,8	262	51,2	0,11*

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

Zestaw 2 pyt. 1 Do jakiej gry służą piłki, które widzisz na rysunku?

Zestaw 10 pyt. 1 Jaki rodzaj sportu uprawiają zawodnicy przedstawieni na rysunkach?

Zestaw 17 pyt. 1 W jakich dyscyplinach sportowych używany jest sprzęt, który widzisz na rysunkach?

Test sprawdzał również wiedzę uczniów na temat znajomości ćwiczeń, ustawień ćwiczących oraz pozycji wyjściowych do ćwiczeń. Z tabeli 10 wynika, że większość badanych prawidłowo rozpoznawała ćwiczenia z piłką (chwyt 83,4%; rzut 78,1% i kozłowanie 67%) oraz ustawienie w kole (84,5%). Wysoki odsetek uczniów potrafił też wskazać, które ćwiczenia z piłką były wykonywane poprawnie. Z widocznych na rysunkach ćwiczeń dzieci bardzo słabo rozpoznawały leżenie przewrotne (0,8%) i zwis (13,1%). Leżenia przewrotnego i podporu tyłem nie rozpoznał żaden z badanych chłopców. Z kolei ani jedna uczennica nie potrafiła nazwać podporu przodem i tyłem oraz leżenia przerzutnego. Istotnie statystycznie różnice między dziewczętami i chłopcami w zestawieniu ogólnym wystąpiły w przypadku leżenia przewrotnego, ustawienia w kole ($p < 0,05$) oraz siadu skrzyżnego ($p < 0,01$). Jak wynika z tabeli V (aneks), w środowisku miejskim stwierdzono statystycznie istotne różnice wyników między płcią w zakresie poprawnego kozłowania, leżenia przewrotnego oraz ustawienia ćwiczących w kole ($p < 0,05$). W prezentowanych powyżej korelacjach dziewczęta posiadały większy zasób wiedzy niż chłopcy. Podobnie było w środowisku wiejskim, gdzie odnotowano korelacje między chłopcami i dziewczętami w obszarze znajomości dwóch pozycji wyjściowych do ćwiczeń, a mianowicie siadu skrzyżnego ($p < 0,01$) i siadu prostego ($p < 0,05$).

Bardzo niski poziom wiedzy w zakresie znajomości nazw pozycji wyjściowych do ćwiczeń odnotowano w obu środowiskach. Szczególnie dotyczyło to podporu przodem, podporu tyłem oraz leżenia przerzutnego, a dodatkowo w szkołach wiejskich leżenia przewrotnego (tab. V – aneks). Powyższa sytuacja jest o tyle zadziwiająca, że oprócz leżenia przewrotnego oraz podporu tyłem, pozostałe pozycje były dość często stosowane w czasie szkolnych zajęć ruchowych i to bez względu na płeć (tab. XIII – aneks) oraz środowisko (tab. XIV – aneks). Statystycznie istotne zróżnicowanie wyników dotyczyło jedynie wykonywanego w szkole podporu przodem (korelacja między środowiskami wyniosła $p < 0,05$, a między płcią w szkołach wiejskich $p < 0,01$ (tab. XIV – aneks).

Tabela 10. Wiedza badanych dzieci na temat znajomości ćwiczeń, ustawień ćwiczących i pozycji wyjściowych do ćwiczeń

Kategorie pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 4 pyt. 1	Chwyt	213	81,3	214	85,6	427	83,4	0,06
	Rzut	201	76,7	199	79,6	400	78,1	0,03
	Kozłowanie	179	68,3	164	65,6	343	67,0	-0,03
Zestaw 4 pyt. 2	Chwyt	217	82,8	198	79,2	415	81,1	-0,05
	Rzut	164	62,6	165	66,0	329	64,3	0,04
	Kozłowanie	218	83,2	202	80,8	420	82,0	-0,03
Zestaw 5 pyt. 3	Zwis	30	11,5	37	14,8	67	13,1	0,05
	Chód	87	33,2	87	34,8	174	34,0	0,02
	Leżenie przewrotne	4	1,53	0,0	0,0	4	0,78	-0,09*
Zestaw 6 pyt. 1	Szereg	142	54,2	128	51,2	270	52,9	-0,03
	Rząd	117	44,7	91	36,4	208	40,6	-0,08
	Koło	231	88,2	200	80,0	431	84,2	-0,11*
Zestaw 7 pyt.1	Podpór przodem	0,0	0,0	1	0,4	1	0,2	0,05
	Podpór tyłem	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	0,0
	Leżenie przerzutne	0,0	0,0	1	0,4	1	0,2	0,05
	Siad klęczny	20	7,63	14	5,6	34	6,64	-0,04
	Leżenie przewrotne	3	1,15	4	1,6	7	1,37	0,02
	Siad skrzyżny	82	31,3	52	20,8	134	26,2	-0,12**
	Przysiad podparty	16	6,11	17	6,8	33	6,45	0,01
	Siad prosty	40	15,3	27	10,8	67	13,1	-0,07

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

Zestaw 4 pyt. 1 Jak nazywają się ćwiczenia z piłką, które widzisz na rysunkach?

Zestaw 4 pyt. 2 Które dziecko wykonuje te ćwiczenia dobrze?

Zestaw 5 pyt. 3 Jak nazywają się ćwiczenia, które widzisz na rysunkach?

Zestaw 6 pyt. 1 Jak nazywa się ustawienie dzieci, które widzisz na rysunkach?

Zestaw 7 pyt. 1 Jak nazywają się pozycje wyjściowe do ćwiczeń, które widzisz na rysunkach?

Uczniowie odpowiadali także na pytania dotyczące zachowań prozdrowotnych. Dane zawarte w tabeli 11 ujawniły, że większość respondentów posiadała ogólnie wysoki poziom wiedzy z badanego obszaru. Najslabiej odpowiadali badani (43%) na temat przestrzegania podstawowych zasad higieny po zajęciach wychowania fizycznego. Dziewczęta prezentowały wyższy poziom wiedzy niż chłopcy w zakresie przyjmowania prawidłowej pozycji w staniu, właściwego noszenia tornistra, prawidłowej pozycji biegowej, stosowania odpowiedniego ubioru podczas gry, przestrzegania zasad higieny po zajęciach ruchowych oraz przed i po posiłku.

W przypadku wiedzy związanej z noszeniem tornistra i higieną po lekcji wf. wystąpiła międzyplciowa istotność statystyczna na poziomie $p < 0,01$. Analizując wyniki między środowiskami (tab. VI – aneks), stwierdzono, że były one porównywalne, a największą różnicę odnotowano tylko w zestawie 16, pytanie 2: *Które dziecko widoczne na rysunku prawidłowo zachowało się po jedzeniu?* (wieś – 81,9%; miasto – 87,2%). W szkołach miejskich większość dziewcząt wiedziała, jak należy prawidłowo nosić tornister (korelacja $p < 0,05$) i przestrzegać zasad higieny po wysiłku (korelacja $p < 0,01$). Z kolei w szkołach wiejskich istotność statystyczną między płcią na poziomie $p < 0,05$ stwierdzono w udzielaniu odpowiedzi na pytanie 1, zestaw 13: *Chłopcy myją się po zajęciach wf. Którzy chłopcy myją się prawidłowo?* oraz pytanie 1, zestaw 16: *Które dziecko widoczne na rysunku dobrze przygotowuje się przed jedzeniem posiłku?*

Tabela 11. Wiedza badanych dzieci na temat zachowań prozdrowotnych

Kategorie pytań		Płeć				Ogółem		Korelacje <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 9 pyt. 1, 2, 3	Stanie	262	100	247	98,8	509	99,4	-0,08
	Siedzenie w ławce	258	98,5	249	99,6	507	99,0	0,06
	Noszenie tornistra	236	90,1	204	81,6	440	85,9	-0,12**
Zestaw 11 pyt. 1, 2	Chód	259	98,9	247	98,8	506	98,8	0,01
	Bieg	256	97,7	241	96,4	497	97,1	-0,04
Zestaw 12 pyt. 1	Ubiór do gry	259	98,9	244	97,6	503	98,2	-0,05
Zestaw 13 pyt. 1	Higiena po wf.	131	50,0	89	35,6	220	43,0	-0,15**
Zestaw 16 Pyt. 1, 2	Higiena przed posiłkiem	222	84,7	197	78,8	419	81,8	-0,08
	Higiena po posiłku	226	86,3	201	80,4	427	83,4	-0,08

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

Zestaw 9 pyt. 1 Które dziecko prawidłowo stoi?

Zestaw 9 pyt. 2 Które dziecko prawidłowo siedzi w ławce?

Zestaw 9 pyt. 3 Które dziecko prawidłowo nosi książki?

Zestaw 11 pyt. 1 Które dziecko przedstawione na rysunku prawidłowo (ładniej) chodzi?

Zestaw 11 pyt. 2 Które dziecko przedstawione na rysunku poprawnie biegnie?

Zestaw 12 pyt. 1 Chłopcy grają w piłkę. Który z chłopców jest ubrany prawidłowo?

Zestaw 13 pyt. 1 Chłopcy myją się po zajęciach wf. Którzy chłopcy myją się prawidłowo?

Zestaw 16 pyt. 1 Które dziecko widoczne na rysunku dobrze przygotowuje się przed jedzeniem posiłku?

Zestaw 16 pyt. 2 Które dziecko widoczne na rysunku prawidłowo zachowało się po jedzeniu?

Badając wiedzę uczniów o kulturze fizycznej, dodatkowo sprawdzono, co najczęściej robią w czasie wolnym. Jak się okazało, aż 87,7% badanych jeździło na rowerze, a 66,2% grało w piłkę (tab. 12). Te formy ruchu dominowały zarówno u dziewcząt, jak i chłopców. Powyżej 40% grało w gry komputerowe, czytało książki i oglądało telewizję. Niestety tylko co czwarte dziecko bawiło się na podwórku. Chłopcy byli bardziej niż dziewczęta zainteresowani grą w piłkę (70,8%), grami komputerowymi (60%) oraz oglądaniem telewizji (45,6%), a zróżnicowanie wyników było istotne statystycznie. Z kolei dziewczęta częściej czytały książki ($p < 0,05$) i bawiły się na podwórku ($p < 0,05$).

W tym obszarze badań między środowiskami nie wystąpiły statystycznie istotne różnice (tab. XV – aneks). W środowisku wiejskim, chłopcy częściej niż dziewczęta spędzali czas przed komputerem ($p < 0,01$) i telewizorem ($p < 0,05$) oraz grali w piłkę ($p < 0,05$). Natomiast dziewczęta były zwolenniczkami czytania książek i zabaw na podwórku (korelacje między płcią $p < 0,01$). Porównując wyniki między dziewczętami i chłopcami ze szkół miejskich, stwierdzono, że chłopcy częściej korzystali z gier komputerowych ($p < 0,01$), a dziewczęta optowały za czytaniem książek ($p < 0,05$) i zabawami na podwórku ($p < 0,01$).

Tabela 12. Odpowiedzi na pytanie: Co najczęściej robisz w wolnym czasie?

Kategorie pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Ch.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw nr 14 pyt. 1	Gry komputerowe	80	30,5	150	60,0	230	44,9	0,30**
	Gry w piłkę	162	61,8	177	70,8	339	66,2	0,09*
	Czytanie książek	141	53,8	84	33,6	225	43,9	-0,20**
	Oglądanie TV	96	36,6	114	45,6	210	41,0	0,09*
	Zabawy na podwórku	87	33,2	48	19,2	135	26,4	-0,16**
	Jazda na rowerze	237	90,5	212	84,8	449	87,7	-0,09

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Badane dzieci miały też określić, jaki chciałyby mieć sprzęt sportowy, aby przyjemnie spędzać czas wolny. Wyniki zamieszczone w tabeli XVI (aneks) wykazały, że ogólnie największą popularnością cieszyła się piłka (60,9%) oraz rower (58%). Wśród chłopców najczęściej wybieranym sprzętem była piłka nożna (74,8%) i narty (63,6%). Z kolei więcej dziewcząt niż chłopców chciałoby mieć rolki (66,4%), łyżwy

(63,7%) i sprzęt do badmintonu (37,8%). W powyższych korelacjach stwierdzono istotność statystyczną na poziomie $p < 0,01$.

Dzieci zamieszkałe w mieście częściej chciały mieć piłkę, narty i zestaw do badmintonu (tab. XVII – aneks). W tym przypadku korelacje międzyśrodowiskowe były istotne statystycznie. W środowisku wiejskim większość dziewcząt niż chłopców chciało posiadać rolki, łyżwy, zestaw do kometki i ringo, a chłopcy piłkę nożną i narty (korelacje istotne statystycznie). W miastach, zarówno chłopcy, jak i dziewczęta mieli podobne upodobania jak ich rówieśnicy ze szkół wiejskich, z wyjątkiem braku zainteresowania ringiem oraz zestawem do gry w badmintonu. Korelacje między płcią były istotne statystycznie ($p < 0,01$).

3.2. Umiejętności ruchowe badanych

Drugim badanym obszarem w niniejszej pracy były umiejętności ruchowe, które poza wiedzą istotnie warunkują efekty kształcenia oraz ułatwiają wybór całościowej formy aktywności fizycznej. W badaniach uwzględniono dziesięć wybranych umiejętności z trzech obszarów, a mianowicie: gimnastyki, zespołowych gier sportowych oraz lekkoatletyki.

Jak wynika z danych zawartych w tabeli 13, większość (67,2%) badanych uczniów osiągnęła wysoki poziom umiejętności ruchowych, a 14% bardzo wysoki. W przedziale bardzo wysokiego poziomu mieścił się większy odsetek chłopców niż dziewcząt (chł. 16,4%; dz. 11,8%). Z kolei w przedziale średniego poziomu umiejętności ruchowych sytuacja była odwrotna (dz. 20,2%; chl. 16%).

Analiza wyników badanych umiejętności ruchowych ze względu na środowisko (tab. XVIII - aneks) wykazała, że uczniowie szkół wiejskich uzyskali lepsze efekty w przedziale wysokiego i bardzo wysokiego poziomu. Różnice były istotne statystycznie na poziomie ($p < 0,05$). Wśród badanych ze szkół wiejskich, dziewczęta osiągnęły wyższy wynik niż chłopcy w przedziale wysokiego poziomu (dz. 69,6%; chl. 66,7%). Natomiast w przedziale bardzo wysokiego poziomu lepsi byli chłopcy (chl. 18,9%; dz. 15,2%). W środowisku miejskim w obu przedziałach dominowali chłopcy.

Tabela 13. Poziom umiejętności ruchowych badanych dzieci

Poziom umiejętności ruchowych	Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
	Dz.		Chł.		N	%	
	N	%	N	%			
Bardzo niski	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,07
Niski	1	0,4	2	0,8	3	0,6	
Średni	53	20,2	40	16,0	93	18,2	
Wysoki	177	67,6	167	66,8	344	67,2	
Bardzo wysoki	31	11,8	41	16,4	72	14,0	
Ogółem	262	100	250	100	512	100	

Na podstawie wyników zamieszczonych w tabeli 14 stwierdzono, że badani uczniowie z dwóch pozycji wyjściowych do ćwiczeń opublikowanych w teście TUR, poprawniej wykonywali podpór przodem. Najmniej błędów popełniali w ustawieniu głowy w linii prostej z tułowiem i nogami. Dobrze też układali palce dłoni (74%). To ćwiczenie lepiej wykonywały dziewczęta. Istotnie statystycznie różnice między płcią odnotowano w prawidłowym ułożeniu głowy w linii prostej z tułowiem i nogami ($p < 0,05$) oraz ustawieniu ramion na linii barków ($p < 0,01$).

Porównanie wyników w zależności od miejsca zamieszkania (tab. XIX – aneks), wykazało, że uczniowie szkół wiejskich lepiej wykonywali podpór przodem. Różnice związane z ułożeniem palców dłoni i ustawieniem głowy w linii prostej z tułowiem i nogami były istotne statystycznie na poziomie $p < 0,01$, a ustawieniem ramion na linii barków ($p < 0,05$). Wykonując to ćwiczenie, dziewczęta zdominowały chłopców. W szkołach wiejskich dziewczęta znacznie lepiej ustawiały ramiona na linii barków (korelacja $p < 0,01$). Dotyczyło to również szkół miejskich ($p < 0,05$), gdzie dodatkowo wystąpiła korelacja ($p < 0,01$) w ustawieniu głowy w linii prostej z tułowiem i nogami.

Kolejną pozycją wyjściową do ćwiczeń było leżenie przetrzute (tab. 14), które sprawiało ćwiczącym nieco więcej problemów. Tylko 26,8% badanych potrafiło zachować pionowe ułożenie części tułowia i nóg. U większości ćwiczących (85,6%) widoczne było wymagane złączenie kończyn dolnych. Dziewczęta popełniały mniej błędów niż chłopcy, a istotna statystycznie korelacja miała miejsce w zachowaniu pionowego położenia części tułowia i nóg ($p < 0,05$), utrzymaniu równowagi i prawidłowym podtrzymywaniu pleców dłońmi ($p < 0,01$).

Leżenie przetrzute było słabiej wykonywane w obu środowiskach (tab. XIX – aneks), jednak mniej błędów popełniano w szkołach wiejskich, a zróżnicowanie wyników było statystycznie istotne na poziomie $p < 0,01$ (tab. XXIII – aneks). Różnice

istotne statystycznie dotyczyły również zachwiania równowagi ($p < 0,05$) oraz nieprawidłowego podtrzymywania dłońmi pleców ($p < 0,01$). Dane z tabeli XXIII (aneks) pokazały, że wykonując leżenie przerzutne dziewczęta ze środowiska wiejskiego miały wyraźną przewagę nad chłopcami (korelacja $p < 0,01$). W miastach różnice wyników międzypłciowych nie były statystycznie istotne. Natomiast w szkołach wiejskich dziewczęta częściej utrzymywały równowagę i prawidłowo podtrzymywały dłońmi plecy (korelacja $p < 0,01$).

Tabela 14. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych pozycji wyjściowych do ćwiczeń

Nr zadania	Rodzaje błędów w zadaniu	Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.		N	%	
		N	%	N	%			
1	a) palce dłoni nie są ułożone w przód-1	199	76,0	180	72,0	379	74,0	-0,05
	b) tułów i nogi nie tworzą linii prostej-2	111	42,4	111	44,4	222	43,4	0,02
	c) głowa nie tworzy linii prostej z tułowiem i nogami-2	224	85,5	195	78,0	419	81,8	-0,10*
	d) ramiona nie są ustawione na linii barków-1	204	77,9	152	60,8	356	69,5	-0,19**
2	a) brak pionowego położenia części tułowia i nóg-2	80	30,5	57	22,8	137	26,8	-0,09*
	b) zachwianie równowagi-2	162	61,8	114	45,6	276	53,9	-0,16**
	c) dłonie nieprawidłowo podtrzymują plecy-1	177	67,6	129	51,6	306	59,8	-0,16**
	d) nogi nie są złączone-1	231	88,2	207	82,8	438	85,6	-0,08

Uwaga: Zawarte w tabeli wartości liczbowo-procentowe dotyczą tych badanych, którzy nie popełnili wykazanego w zestawie błędu. Oznacza to, że im wyższe wartości liczbowo-procentowe, tym mniejsza liczba badanych, którzy popełnili dany rodzaj błędu w czasie wykonywania zadania ruchowego.

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

1. Podpór przodem.
2. Leżenie przerzutne.

Wyniki poziomu umiejętności badanych uczniów w zakresie wybranych ćwiczeń gimnastycznych były zróżnicowane (tab. 15). Najlepiej wykonywanym zadaniem ruchowym zarówno przez dziewczęta, jak i chłopców był skok zawrotny przez ławeczkę gimnastyczną o nogach ugiętych. U zdecydowanej większości ręce nie były ugięte (92,4%), po wylądowaniu pozycja nie była zachwiana (88,3%), a odbicie było wykonane prawidłowo (84,8%). Skok zawrotny o wiele lepiej wykonywały dziewczęta,

a istotność statystyczna wystąpiła w prawidłowym złączeniu nóg ($p<0,05$) oraz utrzymaniu właściwej pozycji po lądowaniu ($p<0,01$).

Analizując wyniki pod względem miejsca zamieszkania dzieci (tab. XXIII – aneks), ogólnie potwierdzono przewagę uczniów szkół wiejskich nad miejskimi (korelacja $p<0,05$). W szkołach miejskich wystąpiła korelacja międzypłciowa na poziomie $p<0,05$. Szczegółowa analiza danych (tab. XX – aneks) ujawniła międzysrodowiskową korelację ($p<0,05$) wyłącznie w obszarze prawidłowego ułożenia rąk. Dziewczeta z obu środowisk rzadziej niż chłopcy popełniały błędy. W szkołach wiejskich różnice statystycznie istotne dotyczyły błędu zachwiania pozycji po lądowaniu ($p<0,05$), a w miejskich aż trzech błędów: braku odbicia obunóż, niezłączenia nóg ($p<0,05$) oraz zachwiania pozycji po lądowaniu ($p<0,01$).

O wiele więcej trudności sprawiało uczniom wykonywanie przewrotu w przód z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego. W tym ćwiczeniu chłopcy popełniali mniej błędów od dziewcząt. Najczęstszym potknięciem było podparcie z tyłu po wykonaniu przewrotu, a różnica wyników między dziewczętami i chłopcami (chł. 5,6%; dz. 1,5%) była istotna statystycznie na poziomie $p<0,05$.

Między środowiskami nie odnotowano istotnych statystycznie różnic (tab. XX – aneks), chociaż mniej błędów popełniały dzieci wiejskie. Analiza międzypłciowa wykazała przewagę chłopców z obu środowisk. Warto też podkreślić, że wszystkie badane dziewczeta ze szkół miejskich po wykonaniu przewrotu w przód podparły się z tyłu. Istotna statystycznie zależność między płcią wystąpiła jedynie w szkołach wiejskich, a dotyczyła błędu podparcia po wykonaniu przewrotu ($p<0,05$).

Spośród trzech ćwiczeń gimnastycznych ujętych w teście TUR najslabiej był wykonywany przewrót w tył z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego (tab. 15). Tylko 2% badanych nie zakończyło przewrotu na kolanach. Także w tym ćwiczeniu lepsze umiejętności prezentowali chłopcy (tab. XXIII – aneks). Jak wynika z tabeli 15, najmniej błędów odnotowano w przypadku zachwiania podparcia, a między płcią miała miejsce istotna statystycznie korelacja ($p<0,05$).

Na podstawie danych zawartych w tabeli XXIII (aneks) stwierdzono, że przewrót w tył z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego był poprawniej wykonywany przez uczniów uczęszczających do szkół wiejskich ($p<0,05$). Statystycznie istotne różnice międzysrodowiskowe dotyczyły wszystkich rodzajów błędów (tab. XX – aneks). Jak się okazało, wszystkie badane dzieci ze środowiska miejskiego popełniały

błąd zakończenia przewrotu na kolanach. W środowisku wiejskim przewrót w tył lepiej wykonywani chłopcy, a w przypadku nieprawidłowego odepchnięcia się ramionami korelacja okazała się statystycznie istotna ($p < 0,05$).

Tabela 15. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych ćwiczeń gimnastycznych

Nr zadania	Rodzaje błędów w zadaniu	Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.		N	%	
		N	%	N	%			
1	a) brak odbicia z nóg-1	98	37,4	112	44,8	210	41,0	0,08
	b) przewrót wykonany na głowie-2	81	30,9	72	28,8	153	29,9	-0,02
	c) przewrót przez bark (niesymetryczny)-2	138	52,7	146	58,4	284	55,5	0,06
	d) po wykonaniu przewrotu podparcie z tyłu-1	4	1,5	14	5,6	18	3,5	0,11*
2	a) brak odepchnięcia się ramionami-1	14	5,3	23	9,2	37	7,2	0,07
	b) przewrót przez bark (niesymetryczny)-2	17	6,5	23	9,2	40	7,8	0,05
	c) zakończenie przewrotu na kolanach-2	4	1,5	6	2,4	10	2,0	0,03
	d) zachwianie podparcia-1	86	32,8	107	42,8	193	37,7	0,10*
3	a) ugięte ręce-2	241	92,0	232	92,8	473	92,4	0,02
	b) brak odbicia obunóż-2	229	87,4	205	82,0	434	84,8	-0,08
	c) nogi nie są złączone-1	152	58,0	120	48,0	272	53,1	-0,10*
	d) zachwiana pozycja po lądowaniu-1	244	93,1	208	83,2	452	88,3	-0,15**

Uwaga: Zawarte w tabeli wartości liczbowo-procentowe dotyczą tych badanych, którzy nie popełnili wykazanego w zestawie błędu. Oznacza to, że im wyższe wartości liczbowo-procentowe, tym mniejsza liczba badanych, którzy popełnili dany rodzaj błędu w czasie wykonywania zadania ruchowego.

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

1. Przewrót w przód z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego.
2. Przewrót w tył z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego.
3. Skok zawrotny przez ławeczkę gimnastyczną o nogach ugiętych.

Zastosowany w badaniach test TUR sprawdzał również umiejętności uczniów z zespołowych gier sportowych, czyli rzutu piłki i chwytu, kozłowania piłki, odbicia piłki oburącz nad głową i prowadzenia piłki wewnętrzną częścią stopy.

Jak widać w tabeli 16, uczniowie najlepiej poradzili sobie z kozłowaniem minipiłki koszykowej w marszu. Zdecydowana większość respondentów, i to bez względu na płeć, nie popełniała błędów niesienia piłki (96,9%), kozłowania oburącz (95,7%) oraz gubienia piłki (95,5%).

Porównując wyniki w zakresie kozłowania między środowiskami (tab. XXI i XXIII – aneks), ujawniono nieznaczną przewagą uczniów ze szkół wiejskich. Z tabeli (tab. XXI – aneks) wynika, że różnice istotne statystycznie dotyczyły błędu niesienia piłki ($p<0,05$) oraz nieprawidłowej pracy ręki kozłującej ($p<0,01$).

Badani poprawnie też prowadzili piłkę wewnętrzną częścią stopy (tab. 16), chociaż chłopcy mieli większą kontrolę nad piłką niż dziewczęta (chł. 70%; dz. 59,2%), a różnica ta była statystycznie istotna ($p<0,05$).

Zawarte w tabeli XXIII (aneks) wyniki, pokazały wyższy poziom umiejętności prowadzenia piłki stopą wśród badanych ze środowiska wiejskiego, którzy podczas ćwiczenia (tab. XXI – aneks) lepiej panowali nad piłką (korelacja $p<0,01$), a piłka rzadziej miała kontakt z pacholkiem (korelacja $p<0,05$). Chłopcy ze szkół wiejskich wykonywali to zadanie najlepiej. Również w tym środowisku zanotowano jedyną istotną statystycznie różnicę wyników między płcią, a dotyczyła ona kontroli nad piłką ($p<0,05$).

Z kolei na średnim poziomie badani uczniowie wykonywali rzuty minipiłką ręczną o ścianę do celu i chwyt (tab. 16). W tym zadaniu ruchowym chłopcy byli bardziej dokładni. Częściej przyjmowali prawidłową postawę w czasie rzutu (chł. 32,8%; dz. 19,5%) i prawidłowo chwyтали piłkę (chł. 57,2%; dz. 43,9%). W obu przypadkach odnotowano korelację na poziomie $p<0,01$.

Wyniki przedstawione w tabeli XXIII (aneks) wykazały wyższy poziom umiejętności rzutu i chwytu wśród uczniów szkół wiejskich (korelacja $p<0,01$). W obu środowiskach odnotowano istotne statystycznie różnice międzypłciowe ($p<0,01$). Na podstawie szczegółowej analizy (tab. XXI – aneks) stwierdzono, że uczniowie szkół wiejskich częściej popełniali błędy podczas chwytu piłki (korelacja $p<0,01$). W środowisku wiejskim chłopcy o wiele lepiej niż dziewczęta przyjmowali prawidłową postawę w czasie rzutu piłką (korelacja $p<0,01$). Z kolei chłopcy ze szkół wiejskich rzadziej od dziewcząt popełniali błędy podczas chwytu piłki (korelacja $p<0,01$).

Niestety bardzo słabo uczniowie odbijali oburącz nad sobą małą piłkę plażową (tab. 16). Ogólnie, chłopcy popełniali mniej błędów, a szczególnie ze środowiska wiejskiego (tab. XXIII – aneks), gdzie wystąpiła korelacja międzypłciowa na poziomie $p<0,01$. Jednak w środowisku wiejskim piłkę lepiej odbijały dziewczęta, chociaż zależność ta nie była istotna statystycznie.

Szczegółowa analiza popełnianych błędów (tab. XXI – aneks) wykazała, że chłopcy uczący się w szkołach wiejskich częściej nie panowali nad piłką (korelacja $p < 0,05$). W miejskich szkołach to chłopcy dominowali nad dziewczętami, które zamiast poprawnego technicznie odbijania piłki częściej wyrzucały ją oburącz w górę (korelacja $p < 0,01$) i doprowadzały do upadku piłki na podłoże (korelacja $p < 0,05$).

Tabela 16. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie posługiwania się piłką

Nr zadania	Rodzaje błędów w zadaniu	Płeć				Ogółem		Korelacja <i>r</i> _{ho} Spearmana
		Dz.		Chł.		N	%	
		N	%	N	%			
1	a) nieprawidłowa postawa w czasie rzutu-2	51	19,5	82	32,8	133	26,0	0,15**
	b) nieprawidłowa technika rzutu-2	133	50,8	144	57,6	277	54,1	0,07
	c) rzut niecelny lub przekroczenie linii rzutu-1	155	59,2	163	65,2	318	62,1	0,06
	d) upuszczenie piłki po chwycie-1	115	43,9	143	57,2	258	50,4	0,13**
2	a) kozłowanie piłki oburącz lub jej łapanie-2	252	96,2	238	95,2	490	95,7	-0,02
	b) nieprawidłowa praca ręki kozłującej-1	172	65,7	158	63,2	330	64,5	-0,03
	c) gubienie piłki (za każdym razem -1pkt)-1	251	95,8	238	95,2	489	95,5	-0,01
	d) błąd „piłka niesiona”-2	255	97,3	241	96,4	496	96,9	-0,03
3	a) piłka wyrzucana w górę oburącz-2	61	23,3	74	29,6	135	26,4	0,07
	b) odbicia jednorącz-2	104	39,9	102	40,8	206	40,2	0,01
	c) upadek piłki-1	78	29,8	65	26,0	143	27,9	-0,04
	d) brak kontroli nad piłką-1	56	21,4	58	23,2	114	22,3	0,02
4	a) prowadzenie piłki inaczej niż wew. częścią stopy-2	169	64,5	171	68,4	340	66,4	0,04
	b) gubienie piłki-1	244	93,1	232	92,8	476	93,0	-0,01
	c) uderzenie piłką o pacholek-1	237	90,5	232	92,8	469	91,6	0,04
	d) brak kontroli nad piłką-2	155	59,2	175	70,0	330	64,5	0,11*

Uwaga: Zawarte w tabeli wartości liczbowo-procentowe dotyczą tych badanych, którzy nie popełnili wykazanego w zestawie błędu. Oznacza to, że im wyższe wartości liczbowo-procentowe, tym mniejsza liczba badanych, którzy popełnili dany rodzaj błędu w czasie wykonywania zadania ruchowego.

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

1. Rzut minipiłki ręcznej o ścianę do celu i chwyt.
2. Kozłowanie minipiłki koszykowej w marszu.
3. Odbijanie nad sobą małej piłki plażowej oburącz.
4. Prowadzenie minipiłki nożnej wewnętrzną częścią stopy.

Ostatnią umiejętnością ruchową uwzględnioną w teście był skok w dal z miejsca z odbicia obunóż. Ogólnie, badani uczniowie prezentowali ponadprzeciętny poziom (tab. 17), a najczęściej popełnianym błędem było zachwianie pozycji po lądowaniu (69,1%). Między płcią nie odnotowano istotnych statystycznie różnic, chociaż dziewczęta miały nieco lepsze wyniki. Jeżeli chodzi o środowisko, to uczniowie szkół miejskich uzyskali nieznaczną przewagę nad swoimi rówieśnikami ze środowiska wiejskiego (tab. XXIII – aneks). Największa różnica wyników (tab. XXII – aneks) między środowiskami dotyczyła błędu zachwiania pozycji po lądowaniu (korelacja $p < 0,05$).

Tabela 17. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie skoku w dal z miejsca

Nr zadania	Rodzaje błędów w zadaniu	Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.		N	%	
		N	%	N	%			
1	a) nieprawidłowe odbicie (jednonóż)-2	216	82,4	193	77,2	409	79,9	-0,07
	b) nieprawidłowe ułożenie nóg po lądowaniu-1	215	82,1	197	78,8	412	80,5	-0,04
	c) nieprawidłowe ułożenie rąk po lądowaniu-1	232	88,6	218	87,2	450	87,9	-0,02
	d) zachwiana pozycja po lądowaniu-2	180	68,7	174	69,6	354	69,1	0,01

Uwaga: Zawarte w tabeli wartości liczbowo-procentowe dotyczą tych badanych, którzy nie popełnili wykazanego w zestawie błędu. Oznacza to, że im wyższe wartości liczbowo-procentowe, tym mniejsza liczba badanych, którzy popełnili dany rodzaj błędu w czasie wykonywania zadania ruchowego

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

1. Skok w dal z miejsca z odbicia obunóż.

W badaniach poszukiwano także związku między poziomem wiedzy o kulturze fizycznej, a poziomem umiejętności ruchowych uczniów (tab. 18). Stwierdzono dodatnią korelację, co oznacza, że wyższemu poziomowi wiedzy o kulturze fizycznej towarzyszy wyższy poziom umiejętności ruchowych i odwrotnie, uczniowie z niskim poziomem wiedzy prezentowali niższy poziom umiejętności ruchowych ($p < 0,001$).

Tabela 18. Zależności między poziomem umiejętności ruchowych uczniów a poziomem ich wiedzy o kulturze fizycznej

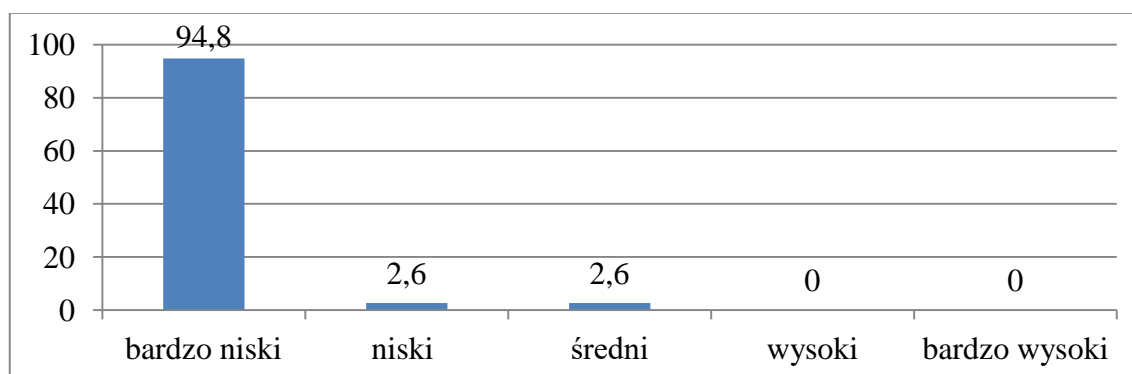
Poziom wiedzy o kulturze fizycznej	Poziom umiejętności ruchowych										Ogółem	
	B. niski		Niski		Średni		Wysoki		B. wysoki			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Bardzo niski	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Niski	0	0,0	1	33,3	10	10,7	15	4,4	2	2,8	28	5,5
Średni	0	0,0	2	66,7	73	78,5	242	70,3	44	61,1	361	70,5
Wysoki	0	0,0	0	0,0	10	10,7	87	25,3	26	36,1	123	24,0
Bardzo wysoki	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Ogółem	0	0,0	3	100	93	100	344	100	72	100	512	100

$\chi^2(6) = 24,63, p < 0,001$; ρ : Spearmana: 0,20; $p < 0,001$

3.3. Kompetencje nauczycielek w zakresie wychowania fizycznego

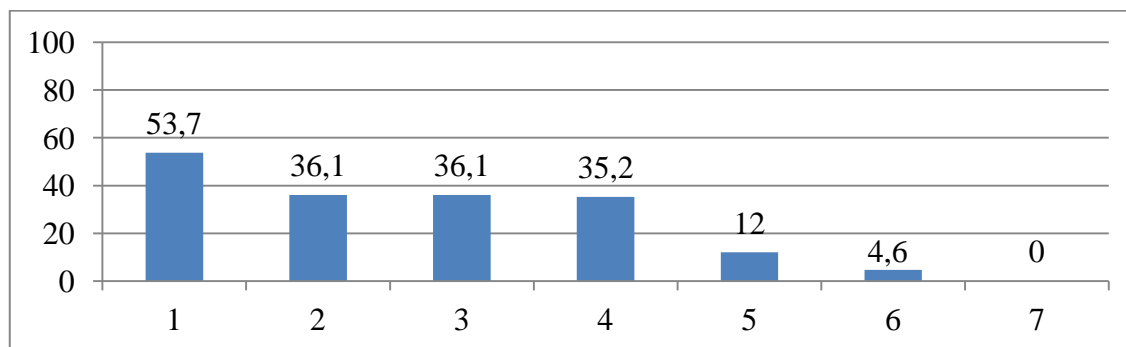
Efekty fizycznej edukacji warunkują kwalifikacje nauczycielskie, ale przede wszystkim uzależnione są od ich kompetencji, czyli wiedzy metodycznej oraz umiejętności ruchowych.

Przeprowadzone badania wykazały, że nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej w zdecydowanej większości (94,8%) osiągnęły bardzo niski poziom wiedzy z zakresu metodyki wychowania fizycznego (ryc. 1). Tylko jedna osoba posiadała wiedzę na średnim poziomie. Żadna z badanych nauczycielek nie знаła metod sprzyjających aktywizacji uczniów, metod wychowawczych i form prowadzenia zajęć ruchowych (tab. XXIV – aneks). Tylko jedna nauczycielka potrafiła wymienić metody nauczania ruchu. Z ogółu sprawdzanej wiedzy badane najlepiej orientowały się w sposobach oceny umiejętności ruchowych, pomiaru sprawności fizycznej i sprawdzania wiedzy uczniów.



Rycina 1. Poziom wiedzy nauczycielek z metodyki wychowania fizycznego (%)

Nauczycielki nauczania wczesnoszkolnego, według własnej opinii (ryc. 2; tab. XXV – aneks), zostały najlepiej przygotowane w czasie studiów w zakresie zasobu różnorodnych gier i zabaw ruchowych (53,7%), a także metodycznego konstruowania różnych rodzajów i typów lekcji (36,1%), wiedzy z teorii i metodyki wychowania fizycznego (36,1%) oraz zasobu różnorodnych ćwiczeń z zespołowych gier sportowych, gimnastyki i lekkoatletyki (35,2%).



Uwaga: Badane mogły podać więcej niż jedną odpowiedź

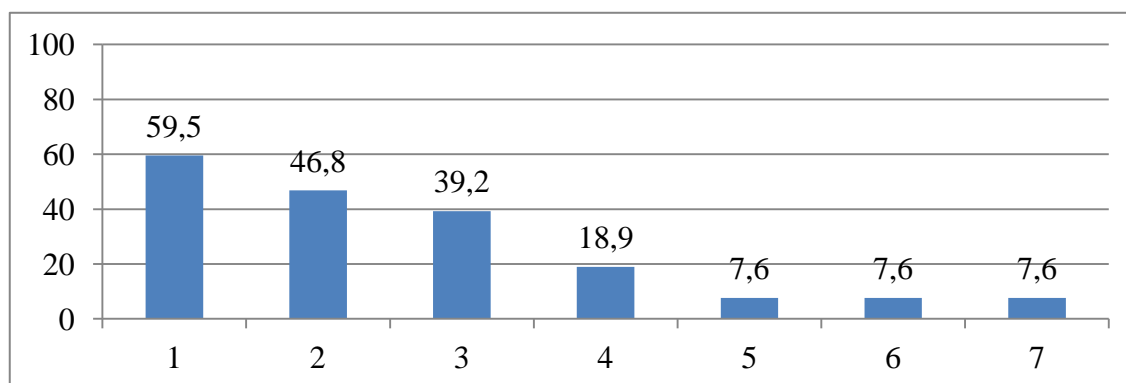
Legenda:

1. Zasób różnorodnych gier i zabaw ruchowych
2. Konstruowanie różnych rodzajów i typów lekcji
3. Wiedza z teorii i metodyki wychowania fizycznego
4. Zasób różnorodnych ćwiczeń z zespołowych gier sportowych, gimnastyki, lekkoatletyki
5. Umiejętności z różnych dyscyplin sportowych
6. Stosowanie trudnych ćwiczeń, wymagających asekuracji nauczyciela
7. Inne

Rycina 2. Opinie nauczycielek na temat obszarów, w których czuły się najlepiej przygotowane do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (%)

Badane nauczycielki przyznały (ryc. 3; tab. XXVI – aneks), że uczelnie, w których studiowały bardzo słabo przygotowały je do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego w zakresie: stosowania trudnych ćwiczeń wymagających asekuracji nauczyciela (59,5%), umiejętności z różnych dyscyplin sportowych (46,8%) i zasobu różnorodnych ćwiczeń z zespołowych gier sportowych, gimnastyki oraz lekkoatletyki (39,2%). Należy jednak zwrócić uwagę, że mimo takiej opinii tylko 18,4% respondentek zainteresowało się uzupełnieniem swoich braków poprzez ukończenie różnych form doskonalenia zawodowego z wychowania fizycznego (tab. XXVII – aneks). Najbardziej popularną formą były studia podyplomowe (15,8%), a w dalszej

kolejności studia licencjackie (5,5%) i kursy (2,6%). Wśród innych form dokształcania m.in. wymieniano gimnastykę korekcyjną i taniec.



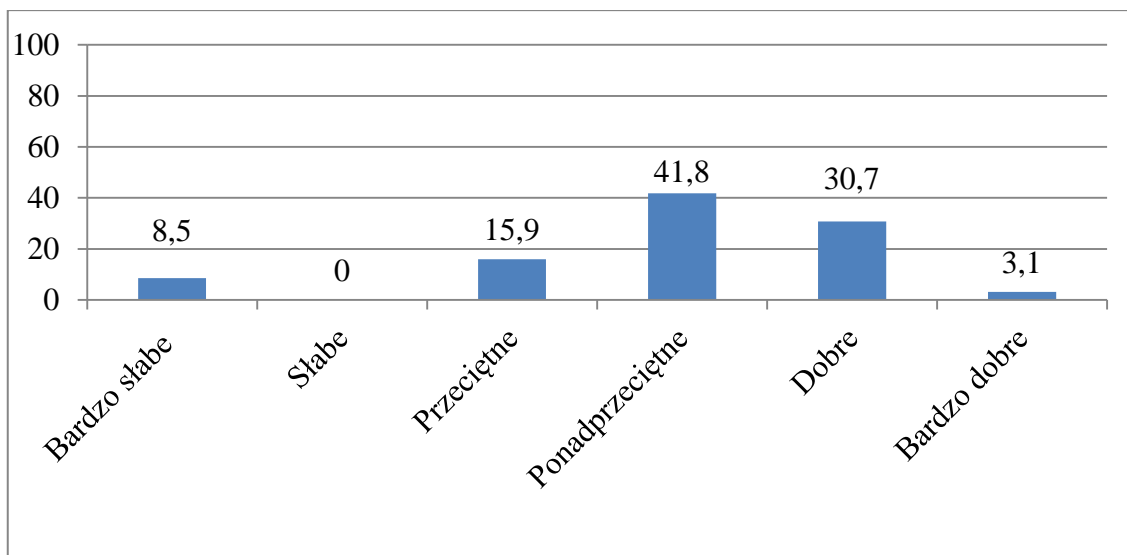
Uwaga: Badane mogły podać więcej niż jedną odpowiedź

Legenda:

1. Stosowanie trudnych ćwiczeń, wymagających asekuracji nauczyciela
2. Umiejętności z różnych dyscyplin sportowych
3. Zasób różnorodnych ćwiczeń z zespołowych gier sportowych, gimnastyki, lekkoatletyki
4. Konstruowanie różnych rodzajów i typów lekcji
5. Wiedza z teorii i metodyki wychowania fizycznego
6. Zasób różnorodnych gier i zabaw ruchowych
7. Inne

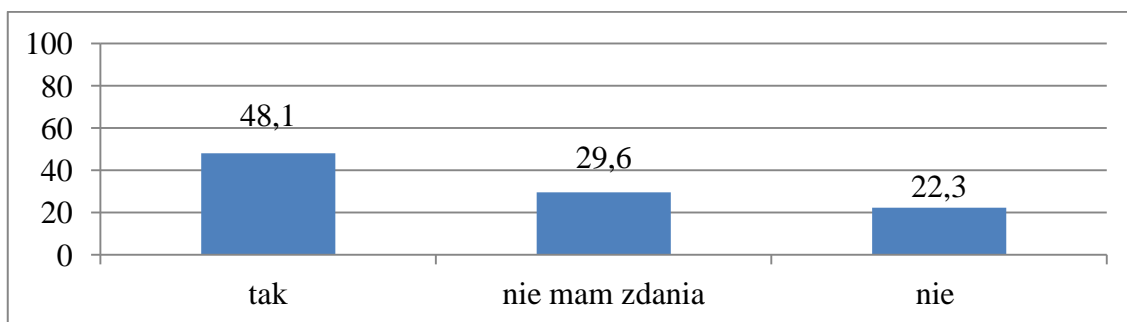
Rycina 3. Opinie nauczycielek na temat obszarów, w których czuły się naj słabiej przygotowane do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (%)

Dyrektorzy badanych szkół nieco wyżej oceniali przygotowanie nauczycielek wczesnej edukacji do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (ryc. 4). Aż 41,8% dyrektorów twierdziło, że kompetencje nauczycielek w tym obszarze edukacji są ponadprzeciętne, a prawie 1/3 oceniło je jako dobre. Tylko 8,5% dyrektorów uważało, że nauczycielki są bardzo słabo przygotowane do pracy z dziećmi w zakresie fizycznej edukacji. Jak wynika z badań opinie dyrektorów na ten temat różniły się od opinii nauczycielek.



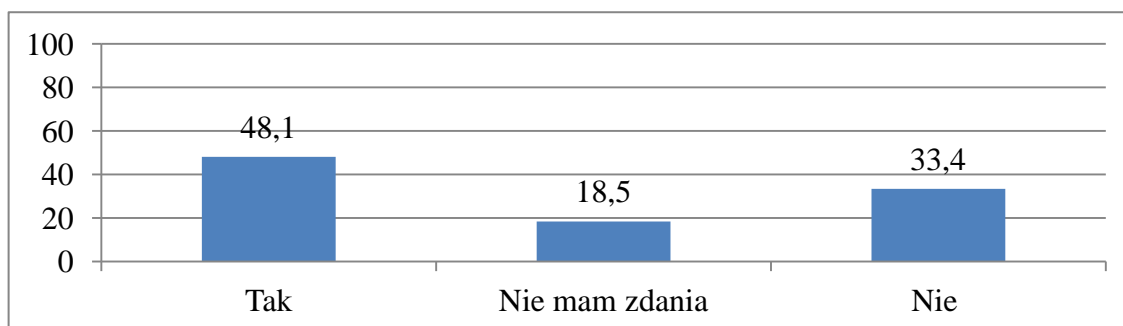
Rycina 4. Opinie dyrektorów szkół na temat przygotowania nauczycielek klas I-III do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (%)

W realizowanych badaniach dyrektorzy szkół wypowiedzieli się również w kwestii prowadzenia lekcji wychowania fizycznego w klasach młodszych przez absolwentów uczelni wychowania fizycznego. Według danych zilustrowanych na rycinie 5 większość badanych (48,1%) powierzyłaby wychowanie fizyczne nauczycielom tej specjalności. Ta grupa dyrektorów uważa, że nauczyciele wychowania fizycznego są lepiej przygotowani pod względem metodycznym do prowadzenia zajęć ruchowych, mają większe możliwości rozpoznawania uzdolnień dzieci i potrafią bardziej efektywnie wykorzystać czas zajęć. Nieco powyżej 1/5 respondentów uważało inaczej, a 29,6% nie miało zdania w tej kwestii.



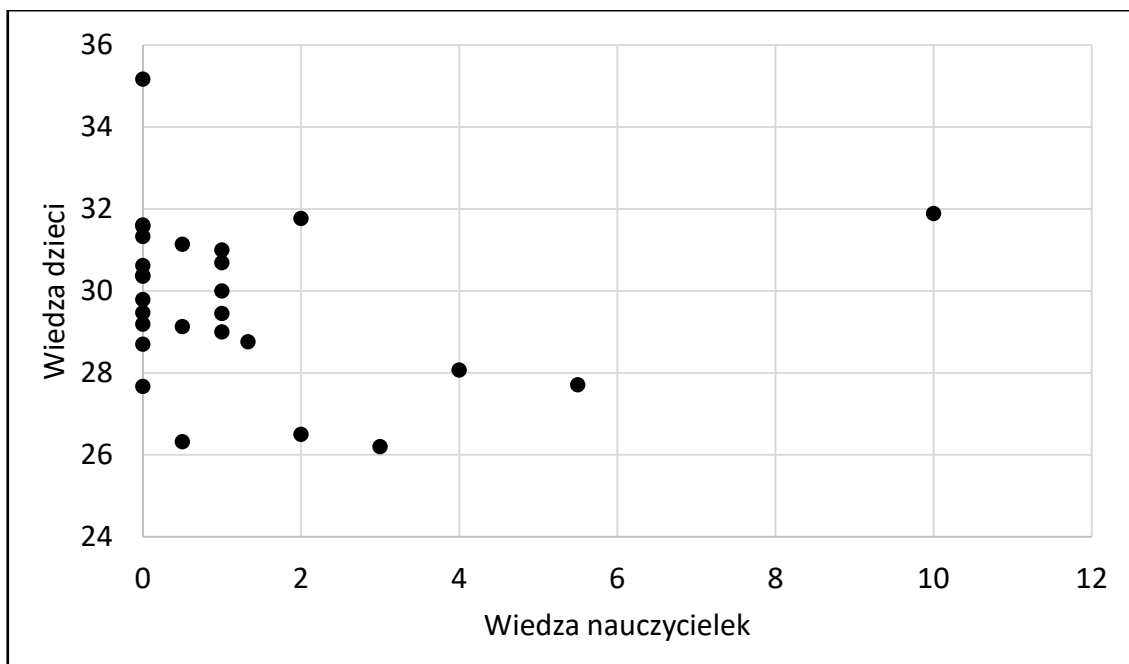
Rycina 5. Opinie dyrektorów szkół na temat prowadzenia lekcji wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym przez absolwentów AWF (%)

Według danych zamieszczonych na rycinie 6 48,1% dyrektorów stwierdziło, że wychowanie fizyczne powinno być wyłączone z kształcenia zintegrowanego i funkcjonować jako odrębny przedmiot. Przeciwnych takim praktykom była 1/3 badanych, a prawie 1/5 nie miała zdania.



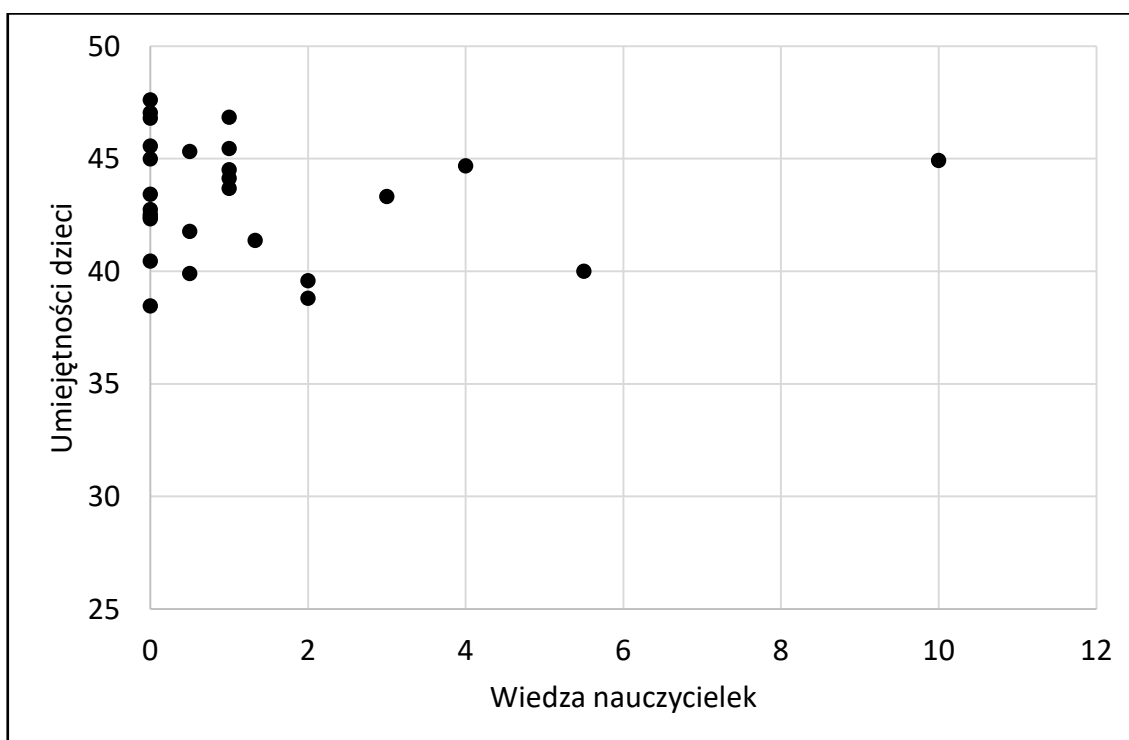
Rycyna 6. Opinie dyrektorów szkół na temat wyłączenia wychowania fizycznego z kształcenia zintegrowanego (%)

Badania miały także odpowiedzieć na pytanie: Czy występuje zależność między poziomem wiedzy metodycznej z wf. nauczycielek wczesnej edukacji, a stanem wiedzy dzieci o kulturze fizycznej i poziomem ich umiejętności ruchowych? Uzyskane wyniki nie potwierdziły tej zależności, co oznacza, że nie stwierdzono statystycznie istotnego związku między poziomem wiedzy nauczycielek a osiągniętym przez uczniów poziomem wiedzy o kulturze fizycznej (ryc. 7) i umiejętności ruchowych (ryc. 8).



Korelacja ρ Spearmana: -0,26

Rycina 7. Poziom wiedzy nauczycielek a poziom wiedzy uczniów o kulturze fizycznej



Korelacja ρ Spearmana: -0,17

Rycina 8. Poziom wiedzy nauczycielek a poziom umiejętności ruchowych uczniów

3.4. Stan środków dydaktycznych do wychowania fizycznego

Realizacja podstawy programowej w zakresie wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej wymaga stosowania odpowiednich środków dydaktycznych, dostosowanych do możliwości, potrzeb i rozwoju uczniów. Niedostateczna liczba sprzętu sportowego lub jego brak może utrudniać albo uniemożliwiać właściwą realizację stawianych zadań, a szczególnie kształcenia uczniów w zakresie umiejętności ruchowych i wiedzy.

Przeprowadzona analiza wyników (tab. 19) wykazała, że w szkołach objętych badaniami dominował średni stan środków dydaktycznych przeznaczonych do realizacji zajęć wychowania fizycznego w klasach młodszych. Tylko w 18,5% szkół stan przyrządów i przyborów do wf. był niski. Ogólnie między szkołami reprezentującymi środowisko wiejskie i miejskie nie stwierdzono statystycznie istotnych różnic.

Tabela 19. Stan środków dydaktycznych do realizacji lekcji wychowania fizycznego w klasach młodszych

Stan środków dydaktycznych	Miejsce zamieszkania				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
	Wieś		Miasto				
	N	%	N	%	N	%	
Niski	4	18,2	1	20,0	5	18,5	-0,02
Średni	18	81,8	4	80,0	22	81,5	
Wysoki	0	0,0	0	0,0	0	0,0	
Ogółem	22	100	5	100	27	100	

Jak wynika z danych zawartych w tabelach XXXIII i XXXIV (aneks), około 1/3 szkół była wyposażona w środki dydaktyczne do realizacji zajęć wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej. Było to powyżej 50% przewidywanego stanu, z czego w dwóch szkołach wynik był zbliżony do 2/3. Z kolei w trzech placówkach stwierdzono najniższy poziom faktycznego stanu środków dydaktycznych, który nie przekraczał 22%. Ogólnie badane szkoły były najlepiej wyposażone w woreczki gimnastyczne, stojaki do gier i zabaw ruchowych, szarfy krótkie, piłki gumowe małe oraz duże, a najsłabiej w sprzęt do minigier zespołowych (XXVIII – aneks).

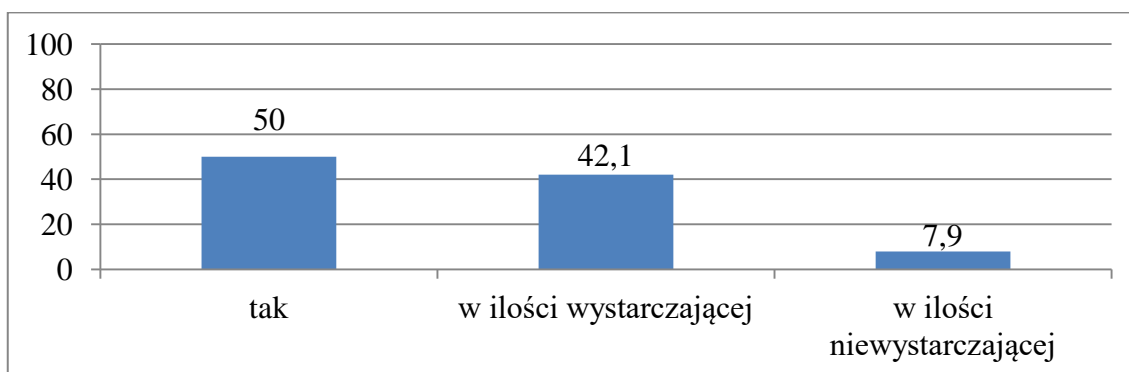
Szkoły wiejskie najwięcej posiadały woreczków gimnastycznych (81,9%), szarf (79,5%), stojaków do gier i zabaw (78,6%), piłek gumowych małych (67,3%) oraz piłek uszatyh (61,4%), a najmniej sprzętu do minipiłki nożnej (4,5%), minipiłki ręcznej

(6,8%) oraz minipiłki koszykowej i siatkowej (po 9,1%). Szczegółowe dane zamieszczono w tabelach XXX, XXXII, XXXIV (aneks).

Wyniki zawarte w tabelach XXIX, XXXI, XXXIII (aneks) ujawniły, że w szkołach miejskich dominowało wyposażenie w stojaki do gier i zabaw ruchowych (88%), piłki uszate (85%), piłki gumowe małe (80%), woreczki gimnastyczne (76%) oraz szarfy krótkie (75,3%). W powyższych szkołach najmniej było chorągiewek (8%), rakiet do kometki (22%), lotek do kometki (23%) oraz piłek palantowych (23,2%).

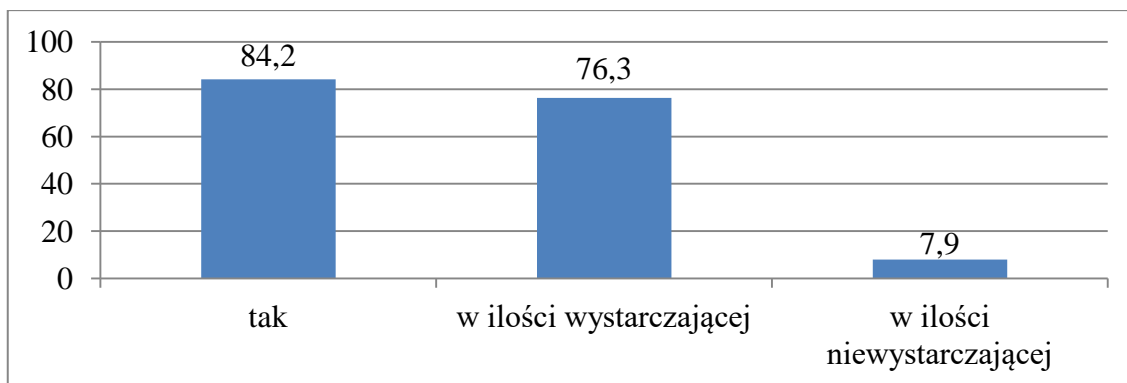
O wyposażenie szkół w sprzęt sportowy przeznaczony dla klas młodszych, zapytano również nauczycielki (załącznik III – aneks).

Połowa badanych respondentek stwierdziła, że szkoły, w których pracują, dysponują środkami dydaktycznymi przeznaczonymi do realizacji programu wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (ryc. 9). Z tej grupy badanych większość uważała, że ilość sprzętu jest wystarczająca (42,1%), a tylko niespełna 8% było przeciwnego zdania.



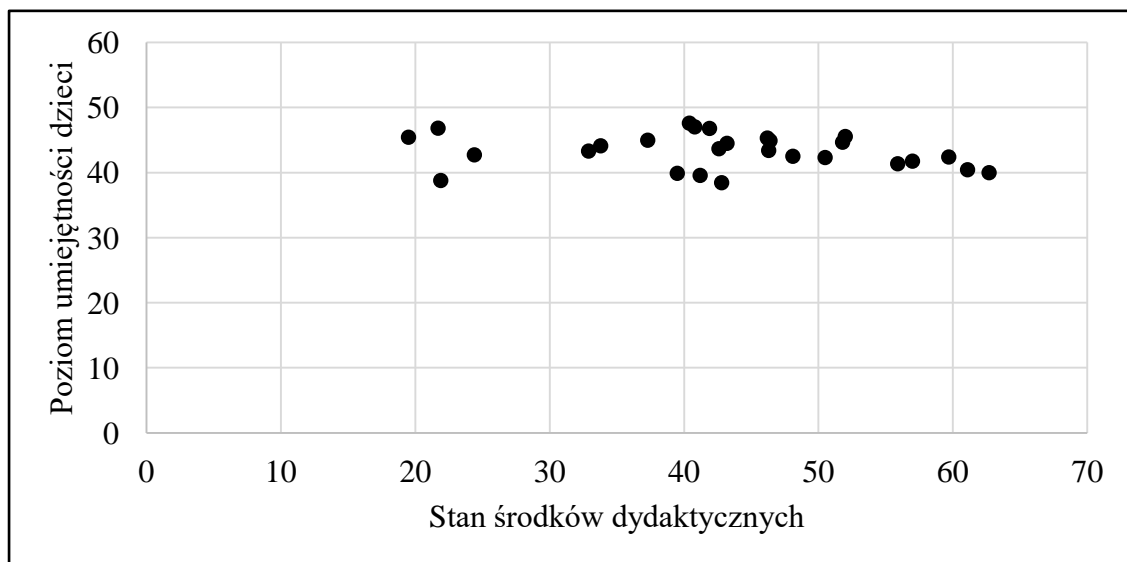
Rycina 9. Opinie nauczycielek na temat wyposażenia szkół w sprzęt sportowy dla klas młodszych (%)

Pomimo powyższych opinii, znaczny odsetek badanych nauczycielek (84,2%) dość często korzysta w czasie prowadzenia zajęć ruchowych ze sprzętu sportowego przeznaczonego dla klas starszych szkoły podstawowej (ryc.10). Aż 76,3% przyznaje, że w ilości wystarczającej. W tym miejscu należy zauważyć, że niektóre przybory np. piłki do zespołowych gier sportowych, nie spełniają wymagań uwzględniających wymiary piłek dla uczniów nauczania wczesnoszkolnego.



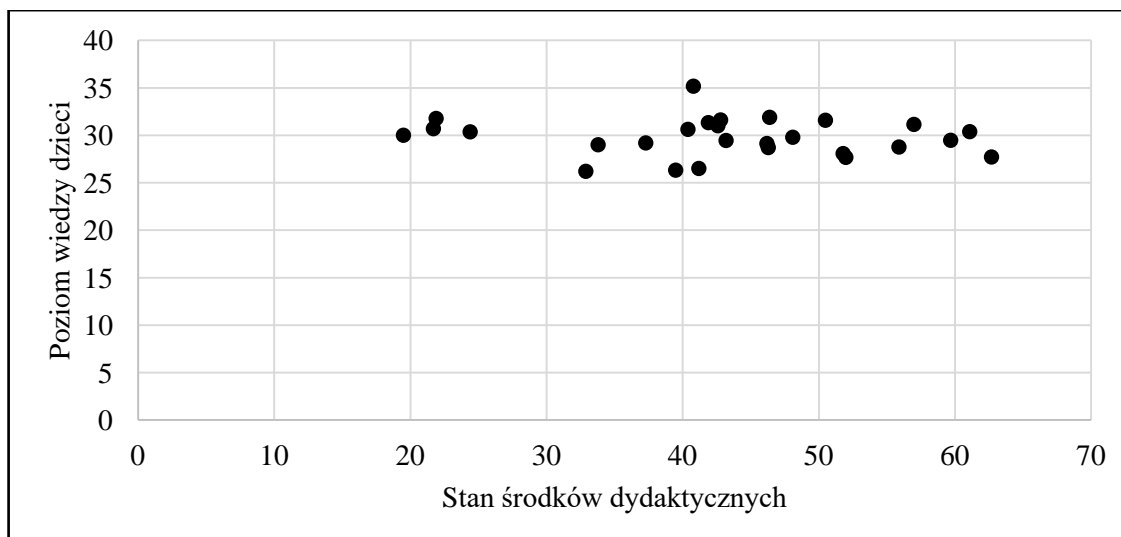
Rycina 10. Możliwości korzystania przez klasy I-III ze sprzętu sportowego z wyższego poziomu edukacyjnego (%)

Przeprowadzona analiza wykazała ujemną korelację między stanem środków dydaktycznych a poziomem umiejętności ruchowych dzieci (ryc. 11) oraz między stanem środków dydaktycznych a poziomem wiedzy o kulturze fizycznej uczniów klas I-III (ryc. 12). W obu przypadkach oznacza to, że wzrost stanu środków dydaktycznych nie wpływał na wzrost poziomu wiedzy uczniów o kulturze fizycznej oraz poziomowi ich umiejętności.



Korelacja ρ Spearmana: -0,28

Rycina 11. Stan środków dydaktycznych do realizacji zajęć ruchowych a poziom umiejętności ruchowych uczniów edukacji wczesnoszkolnej



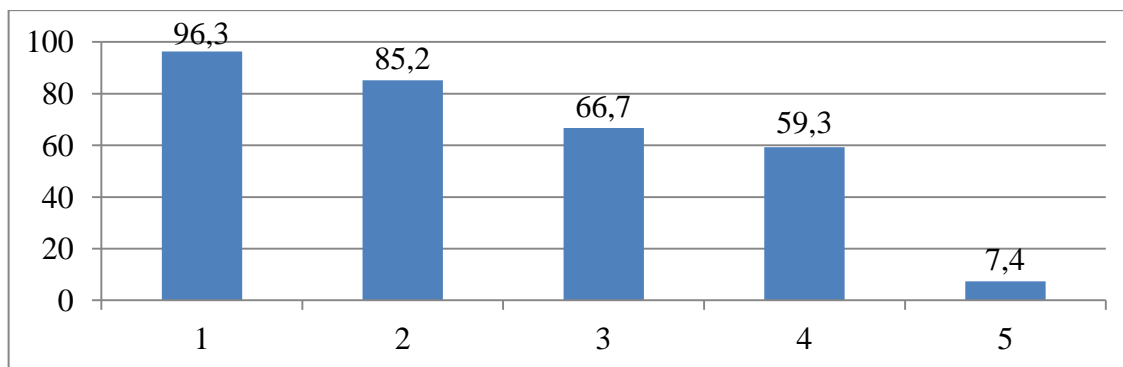
Korelacja ρ Spearmana: -0,10

Rycina 12. Stan środków dydaktycznych do realizacji zajęć ruchowych a poziom wiedzy o kulturze fizycznej uczniów edukacji wczesnoszkolnej

3.5. Realizacja lekcji wychowania fizycznego

Dla wielu uczniów edukacji wczesnoszkolnej lekcje wychowania fizycznego są jedyną możliwością uczestnictwa w zorganizowanej aktywności fizycznej (Madejski, 2013). Dlatego zajęcia ruchowe poza atrakcyjnością, powinny dostarczać uczniom zadowolenia i satysfakcji z realizowanych zadań oraz umożliwiać im osiągnięcie sukcesów.

Według opinii dyrektorów badanych szkół (ryc. 13) uczniów można rozmaicie motywować do aktywnego uczestnictwa w lekcjach wychowania fizycznego np. prowadząc zajęcia ruchowe w formie gier i zabaw z aktywnym udziałem nauczyciela (96,3%), stosując różnorodne formy i metody pracy (85,2%), wykorzystując różne przybory (66,7%) i organizując zajęcia w terenie (59,3%). Wśród innych sposobów motywacji dyrektorzy wymieniali prowadzenie zajęć o charakterze sportowym oraz wdrażanie dodatkowych programów np. „Mały Mistrz”.



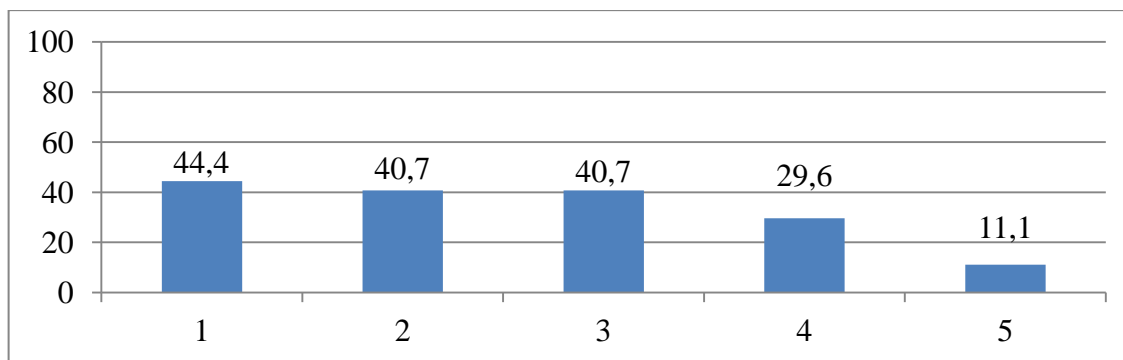
Uwaga: Badani mogli podać więcej niż jedną odpowiedź

Legenda:

1. Zajęcia prowadzić w formie gier i zabaw z aktywnym udziałem nauczyciela
2. Stosować różnorodne formy i metody pracy
3. Stosować różnorodne przybory
4. Organizować zajęcia w terenie
5. Inne

Rycina 13. Opinie dyrektorów szkół na temat sposobów motywowania uczniów do aktywnego uczestnictwa w lekcjach wychowania fizycznego (%)

Przeprowadzone wśród dyrektorów badania wykazały również (ryc. 14), że planowanie i realizacja lekcji wychowania fizycznego w klasach młodszych były bardzo utrudnione m.in. przez słabe warunki materialne i organizacyjne szkół (44,4%), zbyt dużą liczebność zespołów klasowych (40,7%), słabe przygotowanie nauczycielek do prowadzenia zajęć ruchowych (40,7%) oraz braki w środkach dydaktycznych do wychowania fizycznego (29,6%). Do innych trudności zaliczono: słabe zaangażowanie się nauczycielek w planowanie lekcji i jej prowadzenie oraz zróżnicowanie sprawności fizycznej uczniów.



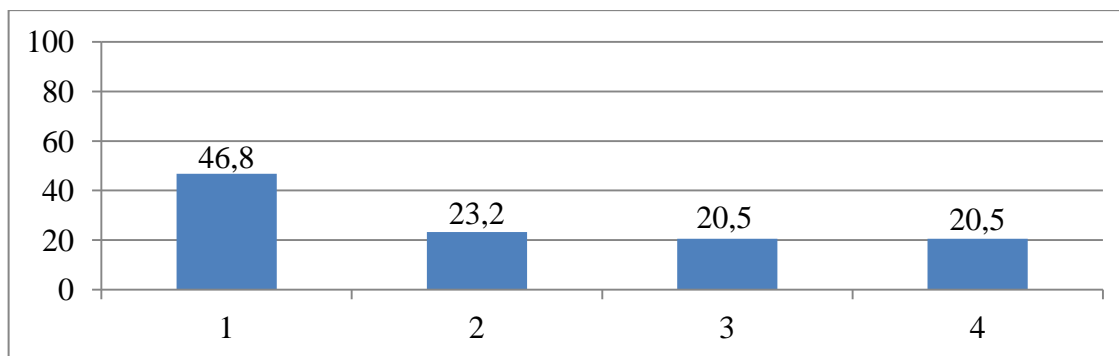
Uwaga: Badani mogli podać więcej niż jedną odpowiedź

Legenda:

1. Słabe warunki materialne i organizacyjne szkoły
2. Zbyt duża liczebność zespołów klasowych
3. Słabe przygotowanie nauczycielek
4. Braki w środkach dydaktycznych
5. Inne

Rycina 14. Opinie dyrektorów na temat najczęściej występujących trudności w realizacji lekcji wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (%)

Nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej, podobnie jak dyrektorzy (ryc. 15), do największych trudności w realizacji lekcji wychowania fizycznego zaliczyły przede wszystkim słabe warunki materialne i organizacyjne szkół (46,8%). Dużym problemem było też zwalnianie uczniów z lekcji wf. przez rodziców (23,2%), a także indywidualna niechęć niektórych uczniów do wybranych ćwiczeń (20,5%). Dla nieco powyżej 1/5 respondentek sporym utrudnieniem w prowadzeniu lekcji wychowania fizycznego z uczniami klas III było ich słabe przygotowanie do tego typu zajęć.



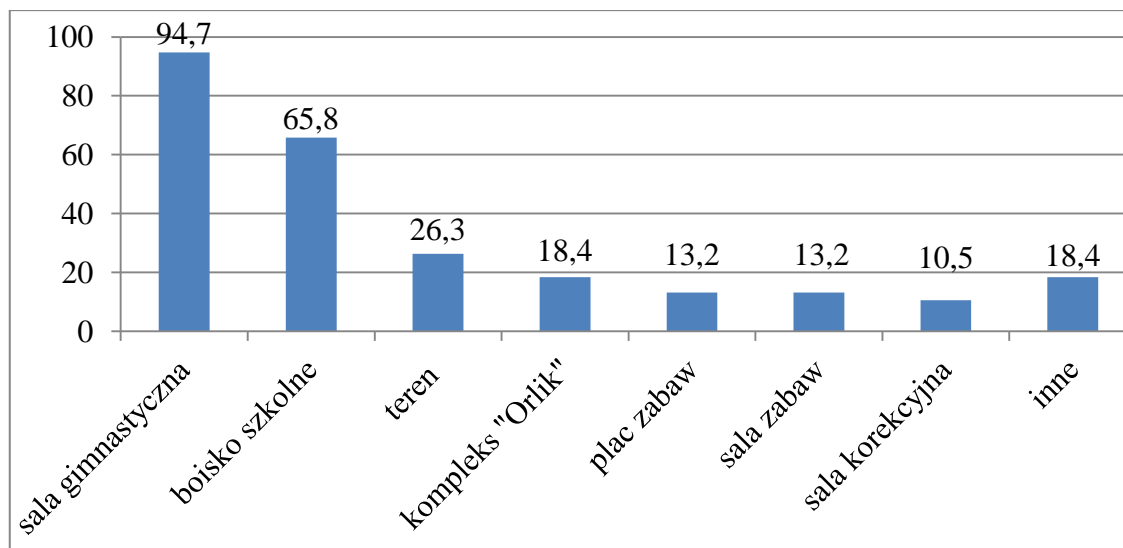
Uwaga: Badane mogły podać więcej niż jedną odpowiedź

Legenda:

1. Słabe warunki materialne i organizacyjne szkoły
2. Zwalnianie uczniów z lekcji wf. przez rodziców
3. Słabe przygotowanie do prowadzenia lekcji wf.
4. Niechęć uczniów do niektórych ćwiczeń

Rycina 15. Opinie nauczycielek na temat najczęściej występujących trudności w realizacji lekcji wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (%)

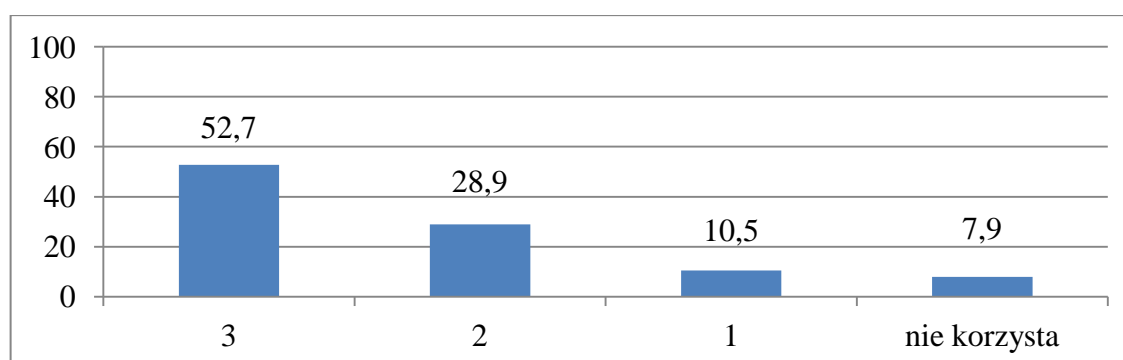
Pomimo wymienionych trudności materialno-dydaktycznych nauczycielki, prowadząc zajęcia ruchowe, bardzo często korzystały z sal gimnastycznych (94,7%), co ilustruje rycina 16. Lekcje wychowania fizycznego w badanych klasach młodszych prowadzone były również na powietrzu np. na boisku szkolnym (65,8%), w terenie (26,3%), w kompleksach sportowych „Orlik” (18,4%) oraz na przyszkolnych placach zabaw (13,2 %), co jest zgodne z zaleceniami zapisanymi w podstawie programowej. Poza tym zajęcia ruchowe były prowadzone w salach zabaw (13,2%), a prawie w co dziesiątej klasie w salach do gimnastyki korekcyjnej. Innymi miejscami, gdzie odbywały się zajęcia wychowania fizycznego z uczniami edukacji wczesnoszkolnej, były sale lekcyjne, korytarze szkolne, sale do judo i pływalnie (18,4%).



Uwaga: Badane mogły podać więcej niż jedną odpowiedź

Rycina 16. Miejsca realizacji lekcji wychowania fizycznego przez nauczycielki w badanych szkołach (%)

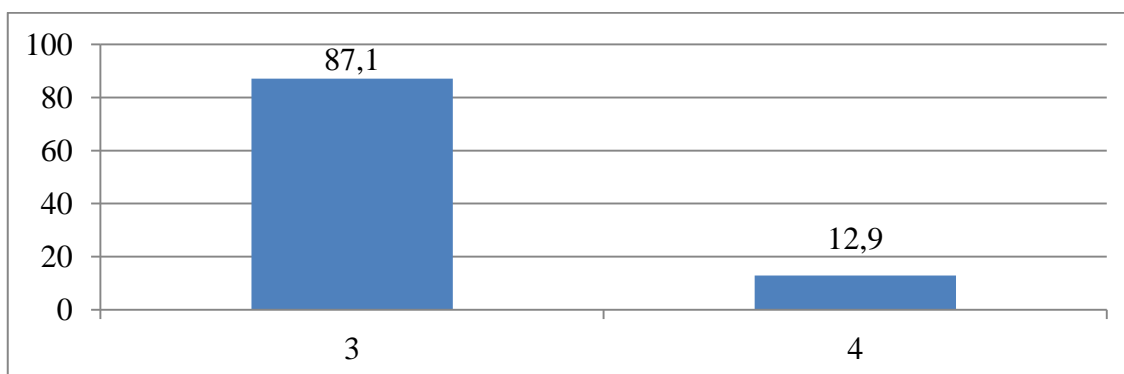
Jeżeli chodzi o częstość korzystania z sal gimnastycznych, to większość (52,7%) uczniów klas trzecich ćwiczyło trzy razy w tygodniu (ryc. 17). Około 30% klas miało organizowane zajęcia ruchowe w sali gimnastycznej dwa razy w tygodniu, a co dziesiąta klasa tylko raz. Niestety 7,9% klas młodszych nie miało w ogóle dostępu do sali gimnastycznej.



Rycina 17. Tygodniowa częstość korzystania z sali gimnastycznej przez nauczycielki wczesniej edukacji prowadzące lekcje wf (%)

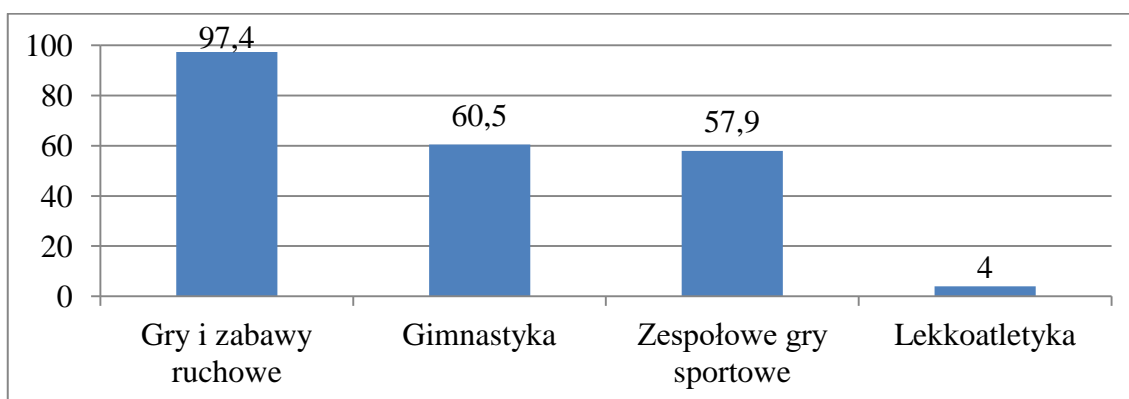
W zdecydowanej większości badanych szkół (87,1%) planowano tygodniowo w klasach młodszych trzy godziny zajęć wychowania fizycznego (ryc. 18). Jest to zgodne z łącznym tygodniowym wymiarem godzin zapisanym w podstawie

programowej. Badania ujawniły, że w 12,9% szkół miało miejsce zwiększenie tygodniowej liczby godzin zajęć ruchowych do czterech.



Rycina 18. Tygodniowa liczba planowanych godzin wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej według dyrektorów szkół (%)

Z opinii nauczycielek wczesnej edukacji wynika (ryc. 19), że dominującym rodzajem lekcji wf. były gry i zabawy ruchowe (97,4%), a w dalszej kolejności gimnastyka (60,5%) oraz zespołowe gry sportowe (57,9%). Niewielką popularnością cieszyły się natomiast lekcje lekkoatletyki.

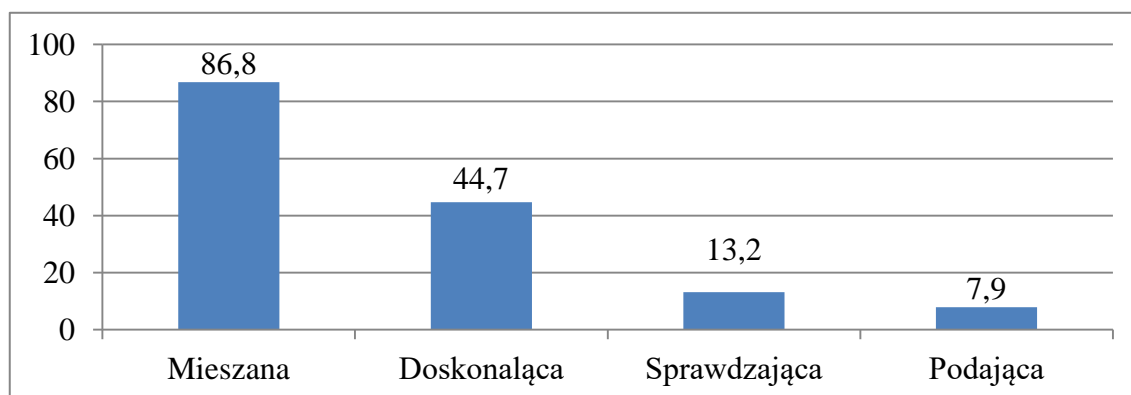


Uwaga: Badane mogły wskazać więcej niż jedną odpowiedź

Rycina 19. Rodzaje realizowanych przez nauczycieli lekcji wychowania fizycznego w badanych szkołach (%)

Wśród typów realizowanych zajęć wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (ryc. 20), przeważały lekcje mieszane (86,8%). Dość często organizowano także lekcje doskonalące (44,7%), a nieco powyżej 13% było lekcji o charakterze sprawdzającym. Zadziwia jedynie fakt niewielkiego odsetka (7,9%) lekcji

podających (nauczających), które są podstawą w nauczaniu nowych gier i zabaw, ćwiczeń, elementów techniki z zespołowych gier sportowych itp.



Uwaga: Badane mogły wskazać więcej niż jedną odpowiedź

Rycina 20. Typy realizowanych przez nauczycieli lekcji wychowania fizycznego w badanych szkołach (%)

W celu uzupełnienia oraz uszczegółowienia informacji na temat planowanych i realizowanych lekcji wychowania fizycznego w badanych klasach wczesnej edukacji, przeprowadzono analizę dokumentacji szkolnej, czyli dzienników lekcyjnych. Informacje w dziennikach sprawdzano po ich zarchiwizowaniu, aby w ten sposób uniemożliwić jakkolwiek ingerencję nauczycielek w zapisaną tematykę zajęć. Według założeń reformy programowej praca z dziećmi klas młodszych powinna mieć charakter zintegrowany oraz umożliwiający realizację w każdym dniu zajęć ruchowych.

Na podstawie kalendarza roku szkolnego 2015/2016 po odliczeniu dni wolnych od zajęć dydaktycznych ustalono, że na realizację zadań dydaktyczno-wychowawczych nauczycielki miały do dyspozycji 186 dni.

Szczegółowa analiza dokumentacji (dzienników lekcyjnych) ujawniła (tab. 20), że w roku szkolnym 2015/16 ze 186 dni w 47,4% nie zorganizowano lekcji wychowania fizycznego w klasach trzecich, a ten czas został przeznaczony na zajęcia z innych obszarów edukacji wczesnoszkolnej. Między środowiskami wystąpiła niewielka różnica wartości procentowych (wieś – 49%; miasto – 45,9%).

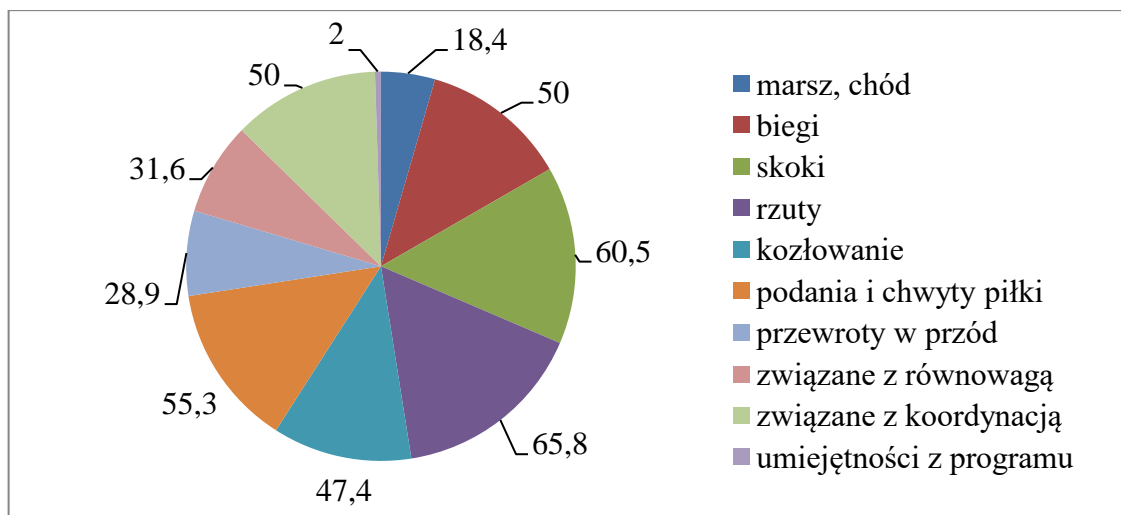
W badanych klasach najczęściej realizowano lekcje w formie gier i zabaw ruchowych (22,7%) oraz zespołowych gier sportowych (11,2%). Ten rodzaj zajęć był porównywalnie popularny w obu środowiskach. Nauczycielki organizowały również lekcje gimnastyki, lekkoatletyki, w formie torów przeszkód, w terenie, tańca i pływania

(tab.20). Do innych zaliczono m.in. lekcje sportów walki, tenisa stołowego, w formie obwodów stacyjnych, sprawdzające poziom sprawności fizycznej uczniów, związane z bezpieczeństwem w ruchu drogowym, oceniające postawę ciała, prowadzone metodą Sherbone. W tym miejscu należy podkreślić, że wyniki szczegółowej analizy zapisów w dziennikach tylko częściowo potwierdziły deklarowane przez nauczycielki rodzaje prowadzonych lekcji wf. w badanych klasach, z wyraźnym akcentem na gry i zabawy ruchowe.

Tabela 20. Zestawienie dni realizowanych zajęć ruchowych w roku szkolnym 2015/2016

Rodzaje zajęć ruchowych	Wieś		Miasto		Ogółem	
	Śr	%	Śr	%	Śr	%
Dni bez zajęć ruchowych	91,2	49,0	85,3	45,9	88,3	47,4
Gry i zabawy ruchowe	43,0	23,2	41,6	22,4	42,3	22,7
Zespołowe gry sportowe	20,5	11,0	21,1	11,3	20,8	11,2
Gimnastyka	7,6	4,1	10,6	5,7	9,1	4,9
Lekkoatletyka	8,1	4,3	5,1	2,7	6,6	3,5
Tory przeszkód	2,7	1,6	6,5	3,4	4,6	2,5
Zajęcia w terenie	4,5	2,3	2,7	1,5	3,6	1,9
Taniec	2,5	1,3	3,0	1,6	2,8	1,5
Pływanie	0,8	0,4	1,6	0,9	1,2	0,6
Inne	5,1	2,8	8,5	4,6	6,8	3,8
Ogółem	186	100	186	100	186	100

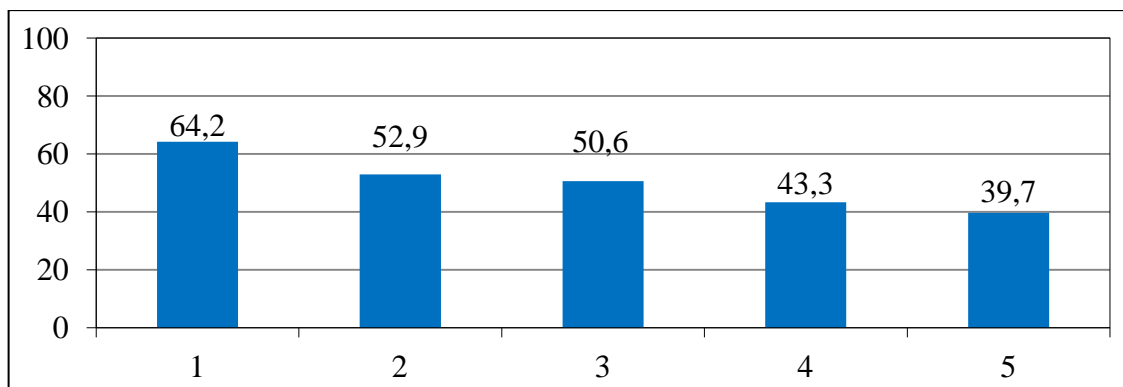
Z zamieszczonej poniżej ryciny 21 wynika, że nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej dość często stosują na zajęciach naturalne formy ruchu, takie jak: rzuty (65,8%), skoki (60,5%), biegi (50%) czy marsze (18,4%), oraz kształtują umiejętności przydatne nie tylko na lekcji wychowania fizycznego, ale także poza szkołą np. rozwijające koordynację i zachowanie równowagi. Efekty realizowanych podczas zajęć ruchowych umiejętności w zakresie rzutów, skoków, kozłowania, podań i chwytów, mają potwierdzenie w wynikach badań testami wiedzy (WOKF) i umiejętności (TUR) – patrz podrozdział 3.1 i 3.2.



Uwaga: Badane mogły podać więcej niż jedną odpowiedź

Rycina 21. Zestawienie realizowanych umiejętności ruchowych w czasie lekcji wychowania fizycznego w badanych szkołach (%)

Badając realizację zajęć ruchowych w nauczaniu zintegrowanym, zapytano dyrektorów szkół, *jakie podstawowe cele edukacji fizycznej powinny być osiągnięte w klasach I-III?* Dla większości (64,2%) badanych dyrektorów (ryc. 22) najważniejszym celem edukacji fizycznej w klasach młodszych było rozwijanie ogólnej sprawności fizycznej, a następnie zdobywanie nowych umiejętności (52,9%) oraz poznawanie nowych gier i zabaw ruchowych (50,6%). Równie ważnym celem według dyrektorów szkół było opanowanie umiejętności współpracy w zespole i kształtowanie prawidłowych postaw wobec kultury fizycznej (43,3%). W rankingu celów edukacji fizycznej w klasach młodszych na ostatnim miejscu dyrektorzy wymienili promowanie aktywnego wypoczynku i zachowań prozdrowotnych (39,7%).



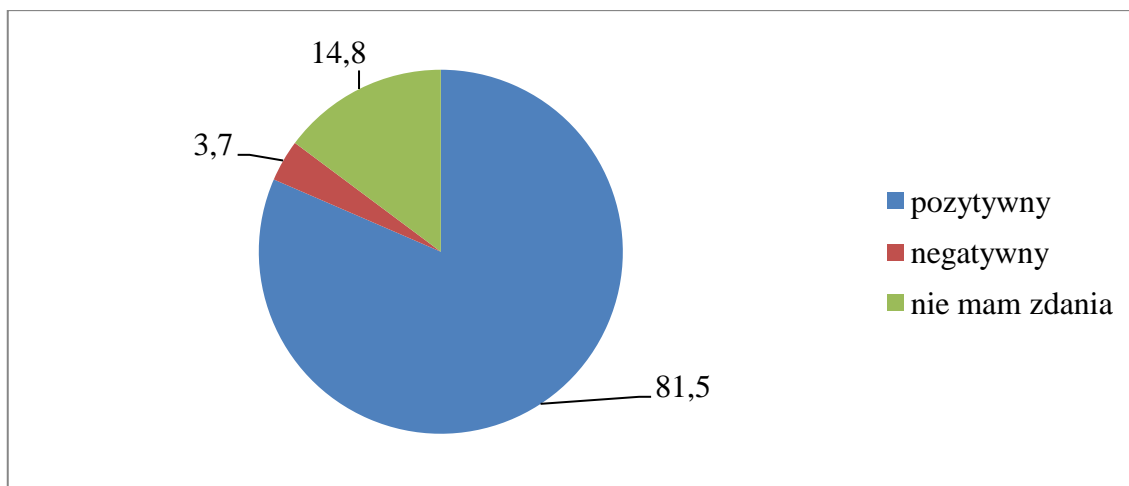
Uwaga: Badani mogli podać więcej niż jeden cel

Legenda:

1. Rozwijanie ogólnej sprawności fizycznej
2. Zdobywanie nowych umiejętności ruchowych
3. Poznawanie nowych gier i zabaw ruchowych
4. Zdobywanie umiejętności współpracy w zespole i kształtowanie prawidłowych postaw wobec kultury fizycznej
5. Promowanie aktywnego wypoczynku i zachowań prozdrowotnych

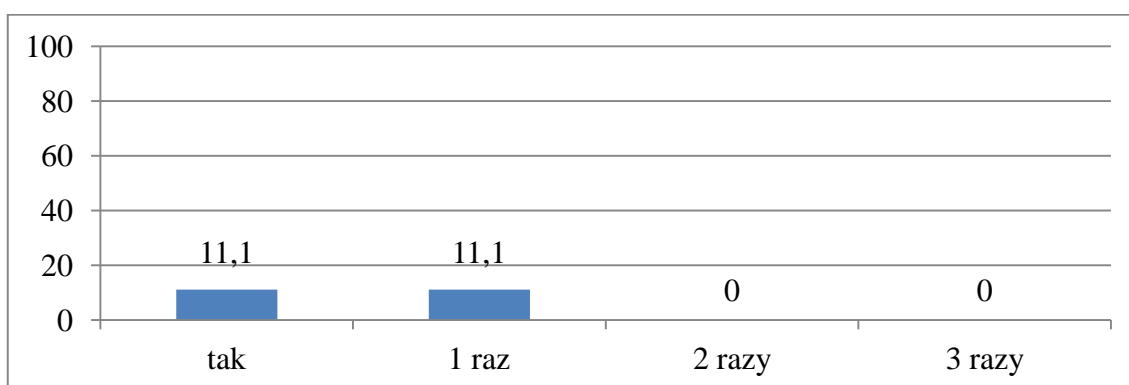
Rycina 22. Opinie dyrektorów szkół na temat realizowania celów wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym (%)

Efekty szkolnej edukacji, w tym również fizycznej, zależne są od właściwej współpracy rodziców ze szkołą. Przy pomocy kwestionariusza DOEFWKZ (załącznik IV – aneks) zapytano o tę kwestię dyrektorów. Ogólnie zdecydowana większość badanych (81,5%), bardzo dobrze oceniała współpracę rodziców ze szkołą w zakresie wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym (ryc. 23). Nieznaczny odsetek (3,7%) ocenił ten rodzaj współpracy negatywnie, a 14,8% dyrektorów nie potrafiło sprecyzować swoich poglądów w tej sprawie.



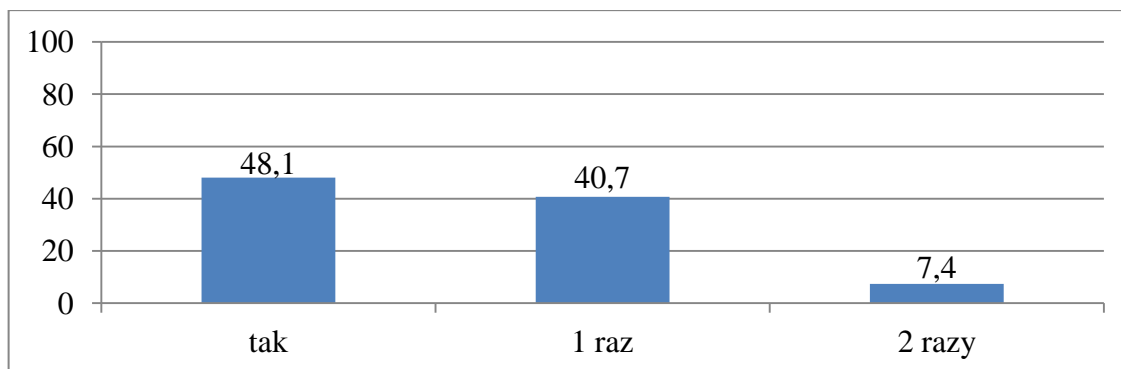
Rycina 23. Opinie dyrektorów na temat współpracy rodziców ze szkołą w zakresie realizacji wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (%)

Jedną z form współpracy z rodzicami w badanym obszarze jest organizowanie lekcji otwartych. Jak ilustruje rycina 24, tylko 3 szkoły (11,1%) w ten sposób współpracowały z rodzicami uczniów klas trzecich. Jedna szkoła funkcjonowała w środowisku miejskim, a dwie w wiejskim. Pozostałe szkoły nie widziały potrzeby organizowania zajęć otwartych z wychowania fizycznego.



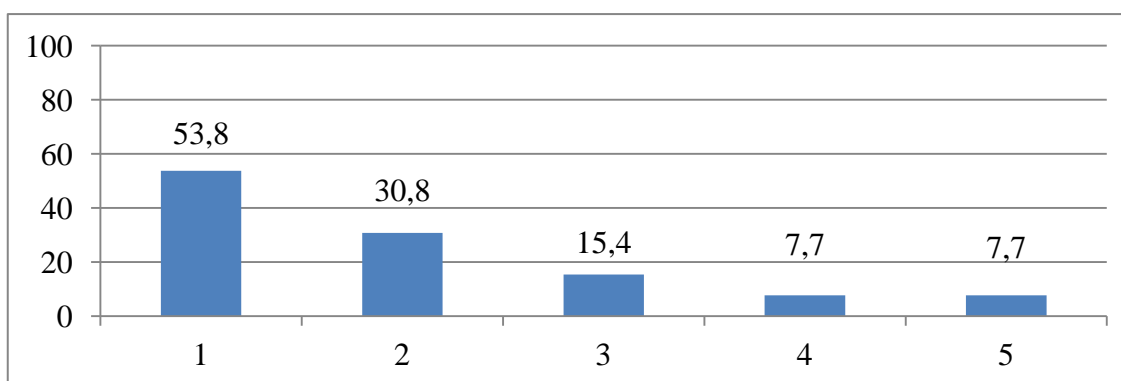
Rycina 24. Organizacja lekcji otwartych z wychowania fizycznego dla rodziców uczniów klas młodszych według wskazań dyrektorów (%)

W porównaniu z organizacją lekcji otwartych znacznie lepiej funkcjonowała w szkołach pedagogizacja rodziców (ryc. 25), która była prowadzona w 48,1% placówek oświatowych. W roku szkolnym 2015/16 jedną pedagogizację przeprowadziło 40,7% szkół, a dwie pedagogizacje zrealizowało tylko 7,4% szkół.



Rycina 25. Organizacja pedagogizacji rodziców w zakresie aktywności fizycznej uczniów klas młodszych (%)

Podczas pedagogizacji rodziców przedstawiano różną tematykę (ryc. 26). Najczęściej dotyczyła wpływu zdrowego stylu życia na prawidłowe funkcjonowanie człowieka (53,8%) oraz wpływu aktywności fizycznej na rozwój dziecka w różnym wieku (30,8%). Poruszano też tematy związane z aktywnym spędzaniem czasu wolnego (15,4%) oraz efektami wynikającymi z udziału w projektach sportowych na przykładzie programu „Mały Mistrz” (7,7%). Rodziców uświadamiano również, jak ważne jest dla ich dzieci poprawne wykonywanie ćwiczeń (7,7%).



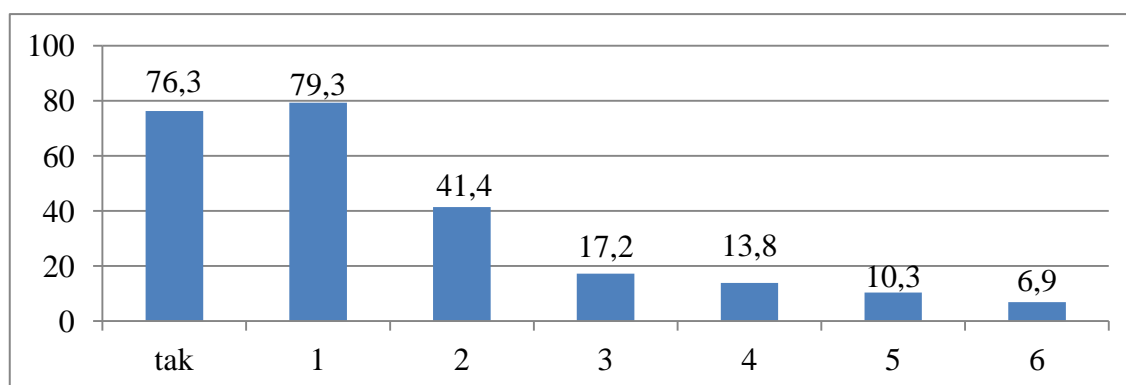
Uwaga: Badani mogli podać więcej niż jeden temat

Legenda:

1. Wpływ zdrowego stylu życia na prawidłowe funkcjonowanie człowieka
2. Wpływ aktywności fizycznej na rozwój dziecka w różnym wieku
3. Aktywne spędzanie czasu wolnego
4. Poprawne wykonywanie ćwiczeń drogą do sukcesu
5. Korzyści wynikające z udziału w projektach sportowych np. „Mały Mistrz”

Rycina 26. Realizowane tematy w ramach pedagogizacji rodziców z zakresu zachowań prozdrowotnych uczniów klas młodszych (%)

W kwestionariuszu ankiety RWFWKZ zapytano nauczycielki, czy w czasie spotkań z rodzicami rozmawiają o wychowaniu fizycznym i aktywności fizycznej ich dzieci. Okazało się, że większość (76,3%) prowadziła takie rozmowy (tab. 27). Głównie informowano rodziców o obowiązujących zasadach udziału uczniów w lekcjach wychowania fizycznego (79,3%), a także przestrzeganiu dyscypliny i zasad bhp na lekcjach wf. (41,4%). Dyskutowano również na temat postaw uczniów i ich sprawności fizycznej oraz omawiano treści podstawy programowej z wychowania fizycznego w klasach I-III i edukacji zdrowotnej w kształceniu zintegrowanym.



Uwaga: Badane mogły podać więcej niż jeden temat

Legenda:

1. Zasady uczestnictwa uczniów w lekcjach wychowania fizycznego
2. Dyscyplina i przestrzeganie zasad bezpieczeństwa na lekcji
3. Postawy uczniów na lekcjach
4. Edukacja zdrowotna w nauczaniu zintegrowanym
5. Sprawność fizyczna uczniów
6. Założenia podstawy programowej w klasach I-III

Rycina 27. Realizowane tematy w czasie spotkań nauczycielek z rodzicami w zakresie szkolnego wychowania fizycznego i aktywności fizycznej uczniów klas młodszych (%)

Rozdział IV

Podsumowanie i wnioski

Dzięki zrealizowanym badaniom, które dla autorki były dużym wyzwaniem pod względem logistycznym, uzyskano bardzo szczegółowe informacje na temat efektów kształcenia w zakresie edukacji fizycznej uczniów i uczennic kończących I etap edukacyjny, w zależności od uwarunkowań środowiskowych. Zebrany materiał empiryczny umożliwił udzielenie wyczerpujących odpowiedzi na postawione w pracy hipotezy i pytania badawcze. Pomimo, iż wyniki badań tylko częściowo potwierdziły przyjęte hipotezy badawcze, to jednak pozwoliły na analityczną refleksję oraz sformułowanie wielu spostrzeżeń i konstruktywnych wniosków.

Wiedza o kulturze fizycznej i umiejętności ruchowe badanych uczniów

Zdecydowana większość badanych uczniów i uczennic klas trzecich prezentuje przeciętny poziom wiedzy o kulturze fizycznej. Tylko co czwarty badany mieścił się w przedziale wysokiego poziomu wiedzy, a żadne dziecko nie osiągnęło bardzo wysokiego poziomu. Dziewczęta uzyskały nieco lepsze wyniki od chłopców w przedziale poziomu wysokiego, a chłopcy w przedziale średniego poziomu. Podobnie przeciętny poziom wiadomości o kulturze fizycznej stwierdzono w badaniach innych autorów (Staworzyńska-Grządziel, 1997; Umiastowska, 1998; Madejski i Jaworski, 2011). Porównywalne wyniki uzyskano również w badaniach przeprowadzonych przez E. Madejskiego (2013) w dużym mieście wśród uczniów nauczania wczesnoszkolnego, gdzie stwierdzono u dzieci średni poziom wiedzy o kulturze fizycznej.

Jeżeli chodzi o miejsce zamieszkania, to wśród uczniów szkół wiejskich odnotowano wyższy poziom wiedzy z zakresu kultury fizycznej w przedziale średnim, a u uczniów szkół miejskich w przedziale wysokim. W przedziale wysokiego poziomu wyższe wartości częściej osiągnęli chłopcy niż dziewczęta mieszkający w mieście, a w środowisku wiejskim dziewczęta uzyskiwały lepsze wyniki od chłopców.

W teście wiedzy o kulturze fizycznej dodatkowo zapytano dzieci o zachowania prozdrowotne. Badania ujawniły, że większość uczniów posiadała ogólnie wysoki poziom wiedzy z tego obszaru. Tylko nieznacznie wyższy poziom wiedzy o zachowaniach prozdrowotnych wykazali uczniowie klas młodszych z dużego miasta (Madejski, 2013). Natomiast niższy poziom wiedzy ujawniły badania przeprowadzone wśród uczniów klas I-III w środowisku wiejskim (Madejski i Jaworski, 2010).

W badaniach własnych uczniowie najslabiej odpowiadali na temat przestrzegania podstawowych zasad higieny po zajęciach ruchowych. Dziewczeta prezentowały wyższy poziom wiedzy niż chłopcy w zakresie większości zachowań prozdrowotnych ujętych w teście. Wyniki między badanymi środowiskami nie wykazały wyraźnego zróżnicowania. Podobne wyniki uzyskali także w badaniach wybranych zachowań zdrowotnych uczniów klas młodszych K. Nijakowski (2015) oraz K. Wojciechowska (2016).

Badani uczniowie mieli także określić, jak najczęściej spędzają czas wolny. Okazało się, że zdecydowana większość jeździła na rowerze lub grała w piłkę. Niestety dość liczna grupa grała też w gry komputerowe i oglądała telewizję. Chłopcy często grali w piłkę, gry komputerowe i oglądali telewizję, a dziewczeta czytały książki i bawiły się na podwórku. W tym miejscu należy podkreślić, że podczas zabaw na podwórku dzieci mają możliwość uczestniczyć w swobodnej i niczym nieskrępowanej aktywności (Kłoskowska, 2021). W powyższym obszarze empirycznego poznania, między badanymi środowiskami nie stwierdzono istotnych różnic. Zbliżone wyniki odnotowano także wśród badanych dzieci w wieku wczesnoszkolnym ze środowiska wielkomiejskiego (Madejski, 2013) oraz zamieszkałych na wsi (Madejski i Jaworski, 2010).

W zakresie umiejętności ruchowych uczniowie badanych klas osiągnęli lepsze wyniki niż w teście wiedzy o kulturze fizycznej. Większość z nich mieściła się w obszarze wysokiego i bardzo wysokiego poziomu. Chłopcy częściej niż dziewczeta uzyskiwali wyższe wyniki w przedziale bardzo wysokiego poziomu umiejętności. Natomiast dziewczeta miały przewagę nad chłopcami w przypadku poziomu średniego.

Rezultaty badań własnych w ujęciu ogólnym były znacznie wyższe niż w badaniach uczniów mieszkających w dużym mieście (Madejski, 2013; Madejski i wsp., 2018), gdzie u większości respondentów odnotowano średni i wysoki poziom umiejętności ruchowych. Jednak w tych badaniach, to chłopcy wykazali się wyższym poziomem umiejętności ruchowych.

Podczas porównania wyników ze względu na środowisko, okazało się, że wyższy poziom umiejętności ruchowych prezentowali uczniowie szkół wiejskich i to zarówno w przedziale wysokim, jak i bardzo wysokim. Dziewczeta osiągnęły wyższe wyniki niż chłopcy w przedziale wysokiego poziomu, a w przedziale bardzo wysokiego poziomu

lepsze efekty odnotowano wśród chłopców. W szkołach miejskich, pomimo niższego poziomu umiejętności ruchowych w obu przedziałach dominowali chłopcy.

Uzyskanie tak dobrych wyników w badaniach własnych związanych z wiedzą uczniów o kulturze fizycznej i ich umiejętnościami ruchowymi może świadczyć o korzystnym wpływie wdrożonej w roku szkolnym 2009/2010 zreformowanej podstawy programowej.

Badania ujawniły także dodatnią korelację między poziomem wiedzy o kulturze fizycznej, a poziomem umiejętności ruchowych uczniów, co oznacza, że wyższemu poziomowi wiedzy o kulturze fizycznej towarzyszył wyższy poziom umiejętności ruchowych i odwrotnie, uczniowie z niskim poziomem wiedzy prezentowali niższy poziom umiejętności ruchowych. Wykazana zależność potwierdza postawioną w badaniach hipotezę.

Kompetencje nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej

Badania przeprowadzone wśród nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej wykazały bardzo niski poziom ich wiedzy z zakresu metodyki wychowania fizycznego. Tylko u jednej z respondentek odnotowano poziom średni.

Nauczycielki poprzez samoocenę przyznały, że zostały słabo przygotowane przez uczelnie, na których studiowały, do prowadzenia zajęć ruchowych w nauczaniu wczesnoszkolnym. Przede wszystkim nie wyposażono je w odpowiedni zasób specjalistycznych kompetencji, a mianowicie umiejętności z różnych dyscyplin sportowych oraz stosowania trudnych ćwiczeń. Podobnie swoje kompetencje oceniły nauczycielki klas młodszych w badaniach E. Madejskiego (2013). Brak odpowiedniego przygotowania nauczycieli tej specjalności do kierowania procesem wychowania fizycznego w nauczaniu początkowym potwierdzono również w innych badaniach (Lewandowski, 1998; Pławińska i Umiastowska, 1999; Brzostowska i Lech, 2002; Banaszekiewicz, 2003a).

Niestety wyniki badań nie potwierdziły zależności między poziomem wiedzy metodycznej z wychowania fizycznego nauczycielek wczesnej edukacji, a stanem wiedzy dzieci o kulturze fizycznej i poziomem ich umiejętności ruchowych. Przyczyną braku tej zależności mogła być bardzo mała liczba badanych. Analogiczna sytuacja wystąpiła w badaniach E. Madejskiego (2013) pomimo prawie dwukrotnie większej liczby badanych nauczycielek.

Środki dydaktyczne do wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej

W szkołach objętych badaniami dominował średni stan środków dydaktycznych przeznaczonych do realizacji zajęć wychowania fizycznego w klasach młodszych. Warunki materialno-dydaktyczne do wychowania fizycznego w badanych szkołach były porównywalne bez względu na środowisko. W powyższych placówkach oświatowych najczęściej brakowało sprzętu do minigier zespołowych.

Badania własne uwiaryściły znaczną poprawę w szkolnej infrastrukturze sportowej w porównaniu z dotychczas prowadzonymi badaniami, gdzie stan środków dydaktycznych do wychowania fizycznego przeznaczonych dla uczniów nauczania wczesnoszkolnego w większości szkół był niski (Pławińska i Godlewska, 2001; Madejski, 2013, Madejski i Stachowiak, 2016). Badania G. Kosiby i wsp. (2017), pokazały, że braki w środkach dydaktycznych stosowanych w czasie zajęć ruchowych obniżają poziom wiedzy uczniów na ich temat.

Wykazane niedobory w sprzęcie sportowym powodowały, że większość nauczycielek wczesnej edukacji dość często korzystała w czasie zajęć ruchowych z przyrządów i przyborów przeznaczonych dla starszych klas, chociaż nie zawsze w ilości wystarczającej do programowego i atrakcyjnego realizowania ćwiczeń. W badaniach E. Madejskiego (2013) nauczycielki z tej możliwości korzystały znacznie rzadziej.

Rozbudowa infrastruktury sportowo-rekreacyjnej, głównie na terenach wiejskich stworzyła większe możliwości dostępu uczniów kształcenia zintegrowanego do sal gimnastycznych (Lenik, 2018), a tym samym rozszerzyła ofertę uczestnictwa uczniów w szkolnej i pozaszkolnej aktywności fizycznej (Warchoń, 2015; Mogiła-Lisowska i Korycki, 2017).

Wyniki badań nie potwierdziły hipotezy dotyczącej wpływu stanu środków dydaktycznych na poziom umiejętności ruchowych dzieci oraz poziom ich wiedzy o kulturze fizycznej, co może mieć związek z bardzo małą liczebnością. Ale w badaniach E. Madejskiego (2013) realizowanych w środowisku wielkomiejskim, wystąpiła dodatnia korelacja między stanem środków dydaktycznych a poziomem umiejętności ruchowych dzieci. Potwierdziła się zatem zależność, że wyższemu poziomowi stanu środków dydaktycznych towarzyszył wyższy poziom umiejętności ruchowych uczniów edukacji wczesnoszkolnej.

Realizacja lekcji wychowania fizycznego w kształceniu zintegrowanym

Planowanie i realizacja zajęć ruchowych w klasach młodszych były utrudnione, głównie ze względów organizacyjnych oraz słabych warunków materialno-dydaktycznych szkół. Podobne opinie wyrażały nauczycielki wczesnej edukacji i dyrektorzy szkół w badaniach innych autorów (Lewandowski, 1995; Pelczarska i Występek, 2006; Madejski, 2013).

Jednak pomimo wymienionych trudności nauczycielki bardzo często prowadziły zajęcia ruchowe w salach gimnastycznych oraz na boisku szkolnym. Połowa klas ćwiczyła w sali gimnastycznej aż trzy razy w tygodniu. Na tej podstawie można stwierdzić, że częstość korzystania z sali gimnastycznej przez uczniów klas I-III szkoły podstawowej uległa znacznej poprawie w porównaniu z wynikami wcześniejszych badań (Staniszewski, 1998; Osiński, 1999; Pławińska, 2000; Pawlik, 2005; Madejski, 2013).

Dominującym rodzajem lekcji wychowania fizycznego w badanych klasach były gry i zabawy ruchowe, a następnie gimnastyka i zespołowe gry sportowe. Z kolei najbardziej popularnym typem zajęć ruchowych były lekcje mieszane, a na drugim miejscu doskonalące. Podobną kolejność odnotowano w badaniach L. Pławińskiej (2000) i E. Madejskiego (2013). Niestety nawet co dziesiąta lekcja nie była poświęcona nauczaniu nowych technik, ćwiczeń czy zabaw, a przecież tego typu zajęcia są podstawą kształcenia.

Interesujących informacji dostarczyła analiza zapisów w dziennikach lekcyjnych w zakresie częstości realizowanych zajęć wychowania fizycznego w ciągu badanego roku szkolnego 2015/16. Jak się okazało, prawie połowa dni, w których powinny być prowadzone zajęcia ruchowe, była poświęcona innym obszarom edukacyjnym. Choć takie postępowanie nauczycieli jest nie do zaakceptowania, to jednak w porównaniu z wynikami J. Chmury (1990), A. Gajdzicy (2002) i E. Madejskiego (2013), zjawisko to na przestrzeni lat systematycznie się poprawia.

Efekty edukacji fizycznej w nauczaniu wczesnoszkolnym zależne są od wielu czynników, w tym m.in. dobrej współpracy rodziców ze szkołą. Dyrektorzy i nauczyciele na ogół bardzo dobrze oceniali współpracę szkoły ze środowiskiem rodzinnym. Szczególnie w zakresie pedagogizacji rodziców, gdyż jest najmniej problematyczna pod względem organizacyjnym. Ponad połowa szkół realizowała taką

formę współpracy w czasie ogólnych zebrań z rodzicami, a wynik ten był nieco lepszy niż w badanych szkołach wielkomiejskich (Madejski, 2013).

O wiele mniejszym zainteresowaniem cieszyły się lekcje otwarte dla rodziców z wychowania fizycznego. Zdecydowana większość szkół nie dostrzegała potrzeby organizowania takich zajęć. W badaniach S. Sulisza (1998) i E. Madejskiego (2013) takie stanowisko wyrażała ponad połowa nauczycielek.

Warto też wspomnieć, że większość nauczycielek wczesnej edukacji w czasie spotkań z rodzicami rozmawiała o wychowaniu fizycznym i aktywności fizycznej ich dzieci w czasie wolnym.

Na podstawie uzyskanych wyników z przeprowadzonych badań empirycznych oraz uwzględnionych w pracy pytań badawczych, sformułowano następujące wnioski i wskazania aplikacyjne:

1. Uczniowie kończący pierwszy etap edukacyjny wykazali ogólnie średni poziom wiedzy o kulturze fizycznej i wysoki poziom umiejętności ruchowych. Z badań wynika, że poziom wiedzy uczniów ma wpływ na poziom umiejętności.
 - **Wskazanie aplikacyjne:** podczas lekcji wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym należy szczególnie zwracać uwagę na intelektualizację uczniów z zakresu szeroko rozumianej kultury fizycznej, dostosowując przekaz wiedzy do możliwości rozwojowych uczniów. Należy także realizować wszystkie umiejętności ruchowe zawarte w podstawie programowej kształcenia zintegrowanego.
2. Nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej prezentowały bardzo niski poziom wiedzy z metodyki wychowania fizycznego oraz niewielki zasób specjalistycznych kompetencji do prowadzenia zajęć ruchowych z dziećmi klas młodszych. Ze względu na małą liczebność respondentek nie można było wykazać zależności między poziomem ich wiedzy metodycznej, a poziomem wiedzy o kulturze fizycznej i umiejętnościach ruchowych uczniów.
 - **Wskazanie aplikacyjne:** program kształcenia nauczycieli wczesnej edukacji powinien zostać zmodyfikowany poprzez uwzględnienie w planach studiów odpowiedniej liczby godzin zarówno z przedmiotów dydaktycznych, jak i praktycznych, bezpośrednio przygotowujących studentów tej specjalności do prowadzenia lekcji wychowania

fizycznego na wysokim poziomie. Dodatkowo nauczyciele prowadzący zajęcia ruchowe w klasach młodszych powinni być zobowiązani do systematycznego dokształcania z teorii i metodyki wychowania fizycznego w różnej formie.

3. Badane szkoły ogólnie dysponowały średnim stanem środków dydaktycznych z wyłącznym przeznaczeniem do realizacji lekcji wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym. Ale porównując wyniki badań z różnych okresów można stwierdzić, że szkolna infrastruktura sportowa systematycznie się poprawia. Zbyt mała liczebność nie pozwoliła na wykazanie zależności między stanem środków dydaktycznych, a poziomem wiedzy o kulturze fizycznej i umiejętności ruchowych dzieci.
 - **Wskazanie aplikacyjne:** baza materialno-dydaktyczna do wychowania fizycznego w klasach I-III powinna być sukcesywnie modernizowana, a przybory do ćwiczeń na bieżąco uzupełniane. Szczególnie ważne jest stwarzanie w szkołach odpowiednich warunków do realizacji minigier zespołowych.
4. W zależności od miejsca zamieszkania efekty kształcenia w zakresie edukacji fizycznej uczniów i uczennic klas trzecich nauczania wczesnoszkolnego w jednych obszarach były zróżnicowane, a w innych porównywalne.
 - **Wskazanie aplikacyjne:** w każdym środowisku, chcąc podnosić poziom kształcenia w obszarze fizycznej edukacji, szkoła powinna ściśle współpracować z rodzicami, różnymi organizacjami oraz władzami samorządowymi.
5. Podobnie jak w przypadku uwarunkowań środowiskowych, również płeć różnicowała wyniki w wymienionych powyżej kategoriach efektów.

Bibliografia

1. Adamek I. 2000. Podstawy edukacji wczesnoszkolnej. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
2. Adamek I. 2003. Podstawy wiedzy o planowaniu pracy edukacyjnej. [w:] Kształcenie zintegrowane. Projektowanie działań edukacyjnych. (red.) I. Adamek. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków, 7-29.
3. Afthentopoulou A.E., Venetsanou F., Zounhia A., Petrogiannis K. 2018. Physical activity, motor competence, and perceived physical competence: What is their relationship in children aged 6-9 years? *Human Movement*, 19 (1), 51-56.
4. Andrukowicz W. 2000. Teoria kształcenia integralnego. WOM, Gorzów Wlkp.
5. Asienkiewicz, R., Wandycz, A. 2014. Zróżnicowanie oraz współzależność cech somatycznych i zdolności motorycznych dzieci zamieszkujących środowiska o różnym stopniu zurbanizowania. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Kultura Fizyczna*, 13(2), 177-196.
6. Babbie E. 2004. Badania społeczne w praktyce. Red. i tłum. A. Kłoskowska-Dudzińska. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
7. Bajak M. 2018. Education of free time – upbringing environments and the development of new technology: the ways comtemporary. *Studia pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne*. 31, 135-152.
8. Balz E. 1998. Wie kann man soziales Lernen fördern? [w:] Bielefelder Sportpädagogen: Methoden im Sportunterricht. Verlag Karl Hofmann, Schorndorf.
9. Banaszkiewicz T. 2003a. Postawa nauczycielek nauczania początkowego wobec edukacji fizycznej [w:] Efekty kształcenia i wychowania w kulturze. (red.) W. Mynarski. J. Ślężyński, AWF Katowice, 59-64.
10. Banaszkiewicz T. 2003b. Wiedza nauczycielek kształcenia zintegrowanego o wychowaniu fizycznym [w:] Nauczyciel i uczeń wyzwaniem dla przyszłości. (red.) R. Muszkieta. Wydawnictwo WIGO, Poznań, 96-104.
11. Basiaga-Pasternak J. 2015. Charakterystyka psychologiczna dziecka w wieku wczesnoszkolnym [w:] Praktyki pedagogiczne – ogólne i metodyczne podstawy. (red.) Kosiba G. AWF, Kraków, 49-55.
12. Bernasiewicz M., Gierczyk M. 2019. Family-school-partnership about virtue development. *Studia edukacyjne*. 52/2019, 127-138.

13. Bielski J. 1998. Wychowanie fizyczne w klasach I-III. Etap I: kształcenie zintegrowane. Wydawnictwo Agencja Promo-Lider ZG SZS, Warszawa.
14. Bilewicz-Kuźnia B., Valentini M., Nocciolino A. 2019. Edukacja przez ruch w praktyce badawczej. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, XXXVIII, 4, 111-123.
15. Błasiak A. 2017. Współpraca szkoły i rodziny jako istotny czynnik optymalizacji procesów wychowania i kształcenia najmłodszego pokolenia. *Horyzonty Wychowania*, 16 (38), 11-26.
16. Borawska I. 2001. Innowacje w edukacji wczesnoszkolnej. *Życie Szkoły*, 3, 145-148.
17. Bronikowski M. 2002. Kultura Fizyczna dzisiaj a wymagania reformy. [w:] *Metodyka wychowania fizycznego w szkole*. (red.) M. Bronikowski. Wydawnictwo eMPi2, Poznań, 7-15.
18. Bronikowski M. 2007. Rozwój psychomotoryczny i emocjonalny dziecka w wieku 5-10 lat [w:] *Wychowanie fizyczne poprzez zabawy i gry ruchowe*. (red.) M. Bronikowski, R. Śleboda. M. Bronikowska, M. Janowska. AWF, Poznań, 19-26.
19. Brzostowska B., Lech M. 2002. Przygotowanie nauczycieli do kierowania procesem wf. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*. 1, 31-32.
20. Bulera M., Knasińska-Szymańska G. 2004. Nauczyciele i rodzice partnerami w trudnym okresie adaptacji dziecka w przedszkolu. [w:] *Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna w warunkach przemian początku XXI wieku*. (red.) A. Jakubowicz-Bryx. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz, 44-50.
21. Cackowska M. 1994. Koncepcja integracji w nauczaniu początkowym. *Życie Szkoły*, 4, 195-202.
22. Cackowska M. 1995. Koncepcja integralnego systemu nauczania początkowego [w:] *Współczesne przemiany edukacji wczesnoszkolnej*. (red.) M. Jakowicka. Wydawnictwo WSP, Zielona Góra, 93-101.
23. Cackowska M. 1996/1997. Koncepcje integralnego kształcenia uczniów klas początkowych. *Nauczanie Początkowe*. 1, 93-101.
24. Chmura J. 1990. Kultura fizyczna najmłodszych. *Życie Szkoły*, 10, 503-509.
25. Chrobak S. 2018. Współpraca rodziny i szkoły – potrzeba zaufania i komplementarności. *Seminare*. 39, 1, 131-143.

26. Cox M., Schofield G., Kolt G. S. 2010. Responsibility for children's physical activity: Parental, child, and teacher perspectives. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 13, 1, 46-52.
27. Cywińska M. 2013. Efektywność nauczyciela w dobie współczesności [w:] Być nauczycielem. Kompetencje współczesnego nauczyciela. (red.) M. Cywińska. Wydawnictwo Naukowe WSiP, Poznań, 25-40.
28. Czarnecki D., Skalski D. W., Jabłońska-Mazurek D., Graczyk M., Kindzer B., Gamma T. 2023. Uwarunkowania aktywności fizycznej. *Rehabilitation & Recreation*, 14, 252-257.
29. D'elia F. 2020. Teachers' perspectives about contents and learning aim of physical education in Italian primary school. *JHSE*, 15, 279-288.
30. Denek K. 1998. Kierunki rozwoju polskiej edukacji [w:] Przemiany edukacyjne we współczesnej szkole. (red.) M. Jakowicka, Warszawa, 35-49.
31. Drabik J. 1997. Promocja aktywności fizycznej (wprowadzenie do problematyki). Cz. 3. Wydawnictwo Uczelniane AWF, Gdańsk.
32. Drabik J. 1999. Ile ruchu wystarczy? [w:] Ruch to lekarstwo za mało nie skutkuje, za dużo szkodzi. (red.) T. Mieczkowski. Uniwersytet Szczeciński. Szczecin, 41-45.
33. Duraj-Nowakowa K. 1998. Integrowanie edukacji wczesnoszkolnej. Modernizacja teorii i praktyki. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
34. Dyka F. 2000. Nowy model edukacji wczesnoszkolnej. *Edukacja i Dialog*, 2, 8-11.
35. Foszczyńska B. 2018. Rola nauczyciela wychowania fizycznego w procesie edukacji w oparciu o wybrane polskie książki wydane po 1989. *Health Promotion & Physical Activity*, 4(5), 1-5.
36. Frołowicz T. 2002. Edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego. Między deklaracjami a działaniami. Wydawnictwo Uczelniane AWFIS, Gdańsk.
37. Frołowicz T. 2010. Reforma wychowania fizycznego i zdrowotnego, szanse i zagrożenia [w:] Wychowanie fizyczne i sport w szkole. (red.) Z. Szaleniec, J. Bergier. Kancelaria Senatu, Warszawa, 22-31.
38. Frołowicz T., Tywoniuk-Małysz A. 2005. Podstawa programowa wychowania fizycznego dla I etapu edukacji. *Życie Szkoły*, 6, 345-351.

39. Gajdzica A. 2002. Sytuacja dawnych przedmiotów nauczania po wprowadzeniu reformy w klasach I-III. *Rocznik Pedagogiczny*, 25, 115-125.
40. Gajdzica A. 2007. Zjawisko marginalizacji. *Życie Szkoły*, 2, 11-17.
41. Gawrońska, M., Gawroński J., Kielczewska E. 2001. Problemy kształcenia zintegrowanego w opinii nauczycielek nauczania początkowego [w:] *Kształcenie i wychowanie w zreformowanej szkole*. (red.) J. Jonkisz, M. Lewandowski. AWF Wrocław, Wrocław, 285-291.
42. Gnitecki. 2006. Wyzwania edukacji zintegrowanej w reformowanej szkole [w:] *Edukacja zintegrowana w reformowanej szkole*. (red.) H. Moroz. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków. 31-88.
43. Gieroba B. 2019. Wpływ aktywności fizycznej na zdrowie psychiczne i funkcje poznawcze. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, 25, 3, 153-161.
44. Górna K., Garbaciak W. 1996. *Kultura fizyczna w szkole. Materiały pomocnicze dla nauczycieli*. Wydanie III. Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego w Katowicach, Katowice.
45. Górna-Łukasik K., Garbaciak W. 2012. *Szkolne wychowanie fizyczne*. AWF, Katowice.
46. Grabowski H. 2004. Uwagi krytyczne o wychowaniu fizycznym i kształceniu nauczycieli. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
47. Grabowski H. 2010. O wychowaniu fizycznym – poważnie [w:] *Kultura fizyczna i edukacja*. (red.) M. Bukowiec. AWF, Kraków, 127-135.
48. Grzywacz R. 2011. Rola rekreacji ruchowej w wychowaniu dzieci w wieku szkolnym. *Medycyna Rodzinna*, 2, 48-53.
49. Guła-Kubiszewska H., Stankiewicz T., Supińska U. 1996. Wielostronna aktywizacja na lekcji wf w zabawach i grach ruchowych w młodszym wieku szkolnym. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 4, 81-87.
50. Gutkowska-Wyrzykowska E. 2016. *Kompetencje nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w zakresie wychowania fizycznego (praca doktorska)*.
51. Hałaburda E. 2019. Wychowanie fizyczne w szkole – stan i perspektywy. *Roczniki Naukowe Wyższej Szkoły Wychowania Fizycznego i Turystyki w Białymstoku*, 27, 21-29.
52. Hałaburda E. 2020. Rodzinno-środowiskowe uwarunkowania wyników nauki. *Kultura i Edukacja*. 1 (127), 110-122.

53. Hanisz J. 1999. Program wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klasy 1-3. Nauczanie Początkowe. WSiP, Warszawa.
54. Hurlock E. B. 1985. Rozwój dziecka. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
55. Hurło L. 2007. Nowy model nauczyciela wczesnej edukacji na progu XXI wieku [w:] Kultura fizyczna i zdrowie w kształceniu zintegrowanym. (red.) A. Nitecka-Walerych. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 17-31.
56. Jagusz M. 1992. Wychowanie fizyczne. Dzienniczek samokontroli i samooceny ucznia. Wydawnictwo Edukacyjne „Wiking”, Wrocław.
57. Janicka-Panek T. 2004. Skuteczność zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej po trzech latach reformy. Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
58. Janikowska-Siatka M. 2006. Materiały pomocnicze do ćwiczeń z metodyki wychowania fizycznego. Wydawnictwo Skryptowe AWF, 51, Kraków.
59. Janiszewska R., Tuzinek S., Nowak S., Ratyńska A., Biniaszewski T. 2009. Nieprawidłowości postawy ciała u dzieci 6-12 letnich – uczniów szkół podstawowych z Radomia – badania pilotażowe. *Problemy Higieny i Epidemiologii*, 90 (3), 342-346.
60. Jezierski R. (red.), Lewandowski M., Rokita A., Szymczak A. 2013. Przewodnik dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej I współpracujących nauczycieli wychowania fizycznego realizujących program “Mały Mistrz”. Wydanie I. Ministerstwo Sportu i Turystyki, Urząd Marszałkowski Województwa Dolnośląskiego, SZS „Dolny Śląsk” we Wrocławiu, Warszawa.
61. Jodkowska M., Korzycka M. 2018. Badania COSI jako źródło informacji na temat aktywności fizycznej w wieku wczesnoszkolnym [w:] Aktualna ocena poziomu aktywności fizycznej dzieci i młodzieży w wieku 3-19 lat w Polsce. (red.) A. Fijałkowska. Ministerstwo Sportu i Turystyki. Warszawa, 13-14.
62. Jopkiewicz A., Lelonek, M. 2013/2014. Kształtując ciało – ćwiczymy mózg – o laboratorium percepcyjno-motorycznym. *Nauczanie Początkowe*, XXXVII, 2, 30-34.
63. Jurczak A., Ozimek M. 2013. Wychowanie fizyczne i rekreacja w terenie naturalnym. Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości Ostrowcu Świętokrzyskim, Ostrowiec Świętokrzyski.

64. Kałużny K., Rokita A., Kołodziej M. 2016. Zainteresowania aktywnością ruchową pełnosprawnych i niepełnosprawnych uczniów szkoły podstawowej. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 52, 97-106.
65. Kamień D. 2017. Wyrównać sprawność „na starcie” edukacji szkolnej. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 5/6, 49-55.
66. Kapuścińska-Kozakiewicz J. 2020. Rola nauczyciela we współczesnym świecie. *Życie Szkoły*, 9, 24-28.
67. Kierczak U. 2012. Wychowanie fizyczne w edukacji wczesnoszkolnej. Poradnik metodyczny. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
68. Klus-Stańska D., Nowicka M. 2005. Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej. WSiP S.A., Warszawa.
69. Kłosińska T. 2000. Obraz współczesnego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej w poglądach uczniowskich [w:] Edukacja wczesnoszkolna w kontekście reformy systemu szkolnego. (red.) E. Marek, R. Więckowski, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski, 308-318.
70. Kłoskowska A. 2021. Jak wspomagać dzieci z trudnościami w planowaniu i wykonywaniu zadań ruchowych. *Życie Szkoły*, 6, 40-44.
71. Kocór M. 2018. Teraźniejszość i zmiana edukacji szkolnej w świetle własnych rozważań i badań. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*. XXXVII, 4, 187-201.
72. Kopik A. 2004. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna w krajach Unii Europejskiej. *Nauczyciel i Szkoła*, 3-4, 20-36.
73. Korzańska J. 1999. Program kształcenia zintegrowanego a b c. *Edukacja i Dialog*. 6, 13-18.
74. Kosiba G., Jaworski J., Madejski E., Gądek A. 2017. Wiedza uczennic klas młodszych o środkach dydaktycznych stosowanych w wychowaniu fizycznym. *Health Promotion & Physical Activity*, 1(1), 39-46.
75. Koszycz T. 2000. Wychowanie fizyczne w klasach początkowych w zreformowanym systemie oświaty. [w:] Zajęcia ruchowe w kształceniu zintegrowanym. (red.) T. Koszycz, M. Lewandowski. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 9-13.
76. Kowalik P. 1993. Kształcenie praktyczne jako wyznacznik skutecznego przygotowania przyszłych nauczycieli klas I-III. [w:] Skuteczność kształcenia

- nauczycieli klas początkowych. (red.) H. Moroz. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, 56-67.
77. Kowaluk A., Woźniewski M. 2019. Interactive video games to promote physical activity among healthy children and youths. *Pediatr Pol*, 94 (3), 198-204.
 78. Krawański A. 2011. Co to znaczy, że wychowanie fizyczne jest nowoczesne i jakie są jego funkcje? [w:] Wychowanie fizyczne – dla szkolnej praktyki. (red.) T. Lisicki. Samorządowy Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli. Krotoszyn, 27-50.
 79. Kubala-Kulpińska A. 2021. Promowanie wśród uczniów bezpiecznej aktywności fizycznej – aktywna przerwa. *Życie Szkoły*, 2-3, 32-37.
 80. Kultys K. 2016. Rola i zadania współczesnego nauczyciela w procesie wychowania fizycznego. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 3/4, 29-37.
 81. Kupisiewicz Cz. 2002. Dydaktyka ogólna. IBN, Warszawa.
 82. Kurzak M. 2009. Przygotowanie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej do prowadzenia lekcji wf. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 7, 43-47.
 83. Kuśmierz W. 2001. Współdziałanie nauczycieli z rodzicami w realizacji nowych zadań szkoły. *Życie Szkoły*, 3, 142-144.
 84. Kwiatkowska H. 1997. Źródła inspiracji nowego myślenia o edukacji nauczycielskiej. [w:] Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej. (red.) H. Kwiatkowska, T. Lewowicki. WSP ZNP, Warszawa, 41-57.
 85. Lelonek M. 2006/2007. Wychowanie fizyczne w edukacji w edukacji zintegrowanej – wskazówki metodyczne. *Nauczanie Początkowe*, 4, XXX (LII), 18-26.
 86. Lenik J. 2016. Physical Education for various age groups in school, in Przemysł Country. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Kultura Fizyczna*, XV, 1, 91-103.
 87. Lenik J. 2018. Formy aktywności fizycznej w programach wychowania fizycznego w szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych na terenie województwa podkarpackiego. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Kultura Fizyczna*, XVII, 1, 87-103.
 88. Leszcz-Krysiak A. 2016. Kompetencja nauczyciela klas I-III do realizacji edukacji zdrowotnej. [w:] Tradycja-teraźniejszość-przyszłość w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. (red.) A. Pękala, A. Leszcz-Krysiak. Wydawnictwo Akademii Jana Długosza, Częstochowa, 261-271.

89. Lewandowski M. 1995. Realizacja treści programowych kultury fizycznej przez nauczycieli nauczania początkowego. [w:] Dydaktyka wychowania fizycznego. (red.) B. Czabański, T. Koszczyc. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 271-275.
90. Lewandowski M., Supińska U. 1997. Szkolne wychowanie fizyczne – sytuacja trudna dla ucznia czy nauczyciela? [w:] Uczenie się i nauczanie w sytuacjach trudnych. (red.) T. Koszczyc. Materiały konferencyjne AWF, Wrocław.
91. Lewandowski M. 1998. Przygotowanie nauczycieli nauczania początkowego do realizacji zajęć wychowania fizycznego w klasach I-III. [w:] Wychowanie fizyczne w klasach początkowych szkoły podstawowej. (red.) T. Koszczyc. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 39-43.
92. Lewandowski M. 2000. Wpływ szkolnego wychowania fizycznego na wiedzę i umiejętności uczniów klas młodszych. [w:] Zajęcia ruchowe w kształceniu zintegrowanym. (red.) T. Koszczyc, M. Lewandowski. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 47-54.
93. Lewandowski M., Guła-Kubiszewska H. 2000a. Rozważania nad znaczeniem wychowania fizycznego w nauczaniu zintegrowanym. [w:] Zajęcia ruchowe w kształceniu zintegrowanym. (red.) T. Koszczyc, M. Lewandowski. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 27-34.
94. Lewandowski M., Guła-Kubiszewska H. 2000b. Przygotowanie nauczycieli nauczania początkowego do realizacji wychowania fizycznego w nowym systemie edukacji. [w:] Wychowanie fizyczne w nowym systemie edukacji. (red.) R. Muszkiet., M. Bronikowski. AWF, Poznań, 151-156.
95. Lewandowski M. 2005. Zagrożenia dla edukacji fizycznej najmłodszych uczniów w Polsce. [w:] Wychowanie fizyczne w polskich i niemieckich szkołach. Współczesne trendy. (red.) S. Czyż i współ. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 25-31.
96. Lewandowski M. 2007. Nauczyciel i uwarunkowania związane z realizacją wychowania fizycznego na pierwszym etapie edukacji. [w:] Kultura fizyczna i zdrowie w kształceniu zintegrowanym. (red.) A. Nitecka-Walerych. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, 33-54.
97. Lewicka-Zelent A., Pytka A. 2018. Telefony i komputery w codziennym życiu uczniów w młodszym wieku szkolnym. *Problemy Wczesnej Edukacji/ Issue In Early Education*. 78-88.

98. Łobocki M. 1984. Metody badań pedagogicznych. PWN, Warszawa.
99. Łobocki M. 2006. Metody i techniki badań pedagogicznych. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
100. Łobocki M. 2010. Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
101. Łuczak B. 2000. Nauczanie integralne w klasach I-III z wykorzystaniem technik Freineta. Oficyna Wydawnicza G & P, Poznań.
102. Maciak G. 2017. Współpraca środowisk wychowawczych – szkoła i rodzina. *Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy*, 25 (4), 23-35.
103. Madej Z. 2010. Aktywność ruchowa jako bodziec biologicznego rozwoju dziecka. [w:] *Kultura fizyczna i edukacja*. (red.) M. Bukowiec. Wydawnictwo AWF, Kraków, 79-88.
104. Madejski E. 2006. Upowszechnianie kultury fizycznej – stan aktualny i potrzeby przemian. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków, *Roczniki LTN-K*, 7, 49-64.
105. Madejski E., Jaworski J. 2010. Wiedza uczniów edukacji wczesnoszkolnej na temat zachowań prozdrowotnych. Akademia Medyczna w Poznaniu, *Polski Przegląd Nauk o Zdrowiu*, 3, 356-361.
106. Madejski E., Jaworski J. 2011. Wiedza uczniów klas I-III szkoły podstawowej na temat przyborów i przyrządów do ćwiczeń. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 35, 81-84.
107. Madejski E. 2013. Wybrane uwarunkowania osobnicze, rodzinne i szkolne aktywności fizycznej dzieci w młodszym wieku szkolnym. Monografie, 13, AWF, Kraków.
108. Madejski, E., Madejski, P., Gawron M. 2015. Współpraca środowiska szkolnego i rodzinnego w zakresie edukacji fizycznej najmłodszych uczniów – stan rzeczywisty a oczekiwania. [w:] *Wychowanie fizyczne, dobre praktyki*. (red.) G. Kosiba, E. Madejski, AWF Kraków, 9-16.
109. Madejski E., Stachowska W. 2016. Stan wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym w opinii nauczycieli i dyrektorów szkół. *Roczniki Ludowego Towarzystwa Naukowo-Kulturalnego. Oddział w Krakowie*. 14-15, 80-89.

110. Madejski E., Kosiba G., Majer M., Szalewski J., Madejski P. 2017. Organized and non-organized physical activity of 7-10 year-old children. *Antropomotoryka. Journal of Kinesiology and Exercise Sciences (JKES)*. 27, 1(77), 71-78.
111. Madejski E., Kosiba G., Jaworski J., Madejski R. 2018. Umiejętności ruchowe uczniów klas młodszych. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 62, 94-105.
112. Madejski E. Węglarz J. 2018. Wybrane zagadnienia współczesnej metodyki wychowania fizycznego. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
113. Malinowska K., Smak M., Walczak D., Wichrowski A. 2014. Wizerunek nauczyciela [w:] Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013. (red.) A. Federowicz, J. Choińska-Mika, D. Walczak. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, 75-95.
114. Malec Z. 2006. Kompetencje nauczycieli kształcenia zintegrowanego w zakresie wychowania fizycznego. *Nauczyciel i Szkoła*, 1-2, 229-234.
115. Małachowski T., Młyńczyk J., Piskozub M., Niedzielska K., Krzywińska-Zdeb E., Piotrowska-Depta M. 2018. Childhood overweight and obesity – analysis of the risk factors, including the parents’s family’s lifestyle, based on research results collected from two academic centres in Poland. *Pediatrics Polska, Polish Journal of PEADIATRICS*, 93 (5), 383-388.
116. Markowska M., Markowski K. 2017/2018. Rola i funkcje aktywności fizycznej w młodszym wieku szkolnym. [w:] Edukacja wczesnoszkolna. (red.) Z. Zbróg. *Zeszyty Kieleckie*, I (LXIII), 7-14.
117. Mc Conachie-Smith J. 1992. Developmental foundations for physical education in the national curriculum. [w:] *Developmental Issues in Children’s Sport and Physical Education*. J. Whitehead. Bedford, Institute for the Study of Children In Sport, 43-53.
118. Mierzwińska A., Jurkiewicz T., Awerczuk I., Mejnartowicz D., Śmigielski R., Straszewski D., Popieluch M. 2013. Ocena krzywizn i funkcjonalnej ruchomości kręgosłupa w dzieci w wieku szkolnym. *Wychowanie Fizyczne i Sport*. 57 (2), 61-66.
119. Milewska N., Wiśniowska-Szurlej A., Rejman E., Ćwirlej-Sozańska A., Wilmowska-Pietruszyńska A. 2016. Leisure Time Physical Activity of 11-year-old Children from the District of Rzeszów. *Medical Review*, 14 (3), 382-391.

120. Miłkowska-Olejniczak G. 2000. Rola nauczyciela klas I-III w zapobieganiu agresji i przemocy dzieci oraz wobec dzieci. [w:] Edukacja wczesnoszkolna w kontekście reformy systemu szkolnego. Red. E. Marek, R. Więckowski, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski, 326-336.
121. Ministerstwo Edukacji Narodowej. 1999. O reformie programowej: I etap edukacyjny: kształcenie zintegrowane. Biblioteczka Reformy, Zeszyt nr 7, oprac. W. Książek i in., Ministerstwo Edukacji Narodowej Biuro Administracyjno Gospodarcze, Warszawa.
122. Ministerstwo Edukacji Narodowej. 2000. O wychowaniu fizycznym. Biblioteczka Reformy, Zeszyt nr 26, MEN, Warszawa.
123. Mocek K., Banasik D. 2002. Program z zakresu gier i zabaw ruchowych dzieci w młodszym wieku szkolnym. *Nauczyciel i Szkoła*, 3-4, 256-265.
124. Mogiła-Lisowska J., Korycki Ł. 2017. Rodzina wiejska – środowisko rekreacji ruchowej. *Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, 58, 46-60.
125. Moroz H. 1997. Integracja celów i podstaw programowych w edukacji wczesnoszkolnej. [w:] Wychowanie i nauczanie Zintegrowane w klasach początkowych. (red.) M. T. Michalewska, H. Moroz. Wydawnictwo UŚ, Katowice, 11-15.
126. Moroz H. 2008. Reforma edukacji nauczycieli. [w:] Problemy doskonalenia systemu edukacyjnego w Polsce. (red.) H. Moroz. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
127. Moskalenko N., Vlasiuk O. 2017. Ways of Improving Physical Activity of Primary School Children. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*, XVI, 4, 97-105.
128. Mynarski W., Rozpara M., Królikowska B., Puciato D., Graczykowska B. 2012. Jakościowe i ilościowe aspekty aktywności fizycznej. *Studia i Monografie*, 313. Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej, Opole.
129. Nadechowicz K. 2016. Zainteresowania sportowe uczniów klas trzecich. *Roczniki Naukowe Wyższej Szkoły Wychowania Fizycznego i Turystyki w Białymstoku*, 3 (17), 28-33.

130. Nałęcz H. 2017. Edukacja do zwiększenia aktywności fizycznej. [w:] Edukacja zdrowotna. Podstawy teoretyczne, metodyka, praktyka. (red.) B. Woynarowska. PWN, Warszawa, 381-394.
131. Niemierko B. 1999. Pomiar wyników kształcenia. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, Warszawa.
132. Nijakowski K. 2015. Nawyki higieniczne związane z jamą ustną u dzieci szkoły podstawowej – badania ankietowe. *Probl Hig Epidemiol*, 96 (1), 298-301.
133. Nitecka-Walerych A. 2000. Kto ma prowadzić wychowanie fizyczne w klasach I - III? *Lider*. 7/8, 19.
134. Nitecka-Walerych A. 2007. Wprowadzenia [w:] Kultura fizyczna i zdrowie w kształceniu zintegrowanym. (red.) A. Nitecka-Walerych. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, 7-13.
135. Nitecka-Walerych A. 2017. Ćwiczenia i zabawy z przyborami dla dzieci w młodszym wieku szkolnym. Uniwersytet Gdański, Gdańsk.
136. Nitecka-Walerych A. 2019. Wychowanie fizyczne w klasach I-III szkoły podstawowej. Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
137. Nowacka J. 2006. Wychowanie fizyczne w klasach I-III. Nauka przez ruch i zabawę. *Życie Szkoły*, 1, 42-44.
138. Nowacka-Dobosz S. 2006. Urbanizacyjne różnice w rozwoju somatycznym i motorycznym młodzieży szkolnej. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, 50, 1, 37-44.
139. Nowak J. 2015. Edukacja wczesnoszkolna – w stronę modelu partycypacyjnego. *Przegląd Pedagogiczny*, 1, 41-50.
140. Nowocień J. 2014. Wychowanie fizyczne jako proces ciągłej edukacji. [w:] Szkolne wychowanie fizyczne w dobie reform edukacyjnych. (red.) J. Nowocień. Oficyna Drukarska Jacek Chmielewski, Warszawa, 19-44.
141. Osiński W. 1999. Wychowanie fizyczne w reformie systemu edukacji – rejestr problemów najważniejszych. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 2, 65-71.
142. Ozimek M., Jurczak A., Spieszny M. 2018. Wychowanie fizyczne i rekreacja w środowisku naturalnym. Mazowieckie Centrum Poligrafii.
143. Palka S. 2003. Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
144. Pańczyk W. 2004. Potrzeba legitymizacji aktywności fizycznej dzieci młodszych [w:] VI Sejmik Szkolnej Kultury Fizycznej. Szkolna kultura fizyczna wobec

- wyzwań cywilizacji, Warszawa, 25-26 październik 2004, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, 76-79.
145. Pańczyk W. 2005. Wychowanie fizyczne według rozwojowo-zdrowotnych potrzeb dzieci i młodzieży. *Roczniki Naukowe AWF w Poznaniu*. Zeszyt 54, 105-117.
 146. Pańczyk W., Marek E. 2004. Aktywizacja ruchowa i zdrowy styl życia najmłodszych (przedszkole i kształcenie zintegrowane) [w:] VI Sejmik Szkolnej Kultury Fizycznej. Szkolna kultura fizyczna wobec wyzwań cywilizacji, Warszawa, 25-26 październik 2004, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, 69-75.
 147. Paśko I. 2016. Rozważania o kompetencjach pedagogicznych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*. Czasopismo Instytutu Pedagogiki Przedszkolnej i Szkolnej UP im. KEN w Krakowie, 1 (7), 105–119.
 148. Pawlak B. 2003. Jak współpracować z rodzicami uczniów klas początkowych? *Prace Monograficzne*, 367. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
 149. Pawlak B. 2015. Edukacja wczesnoszkolna – ważny i wymagający etap kształcenia. [w:] *Praktyki pedagogiczne – ogólne i metodyczne podstawy* (red.) Kosiba G. AWF Kraków, 63-74.
 150. Pawlik I. 2005. Optymalizacja zajęć wychowania fizycznego w klasach I-III. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 10, 34-35.
 151. Pawłucki A. 1997. Nauczyciel wobec wartości jutra – studium krytyczne. Wydawnictwo AWF, Gdańsk.
 152. Pelczarska A. 2008. Obszary oceny jakości wychowania fizycznego – w kształceniu zintegrowanym. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 5, 36-40.
 153. Pelczarska A., Występek J. 2006. Nauczyciele kształcenia zintegrowanego o wychowaniu fizycznym w klasach I-III. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 8-9, 16-20.
 154. Pica R. 1997. Beyond physical development: Why young children need to move young children 52 (6), 4-11.
 155. Piech K, Bodasińska A. 2017. „WF z klasą” zaczyna się w rodzinie. Rodzic – animatorem aktywności ruchowej w rodzinie [w:] *Biospołeczne uwarunkowania*

- uczestnictwa w kulturze fizycznej i zdrowotnej osób w różnym wieku. (red.) A. Makarczuk, A. Maszorek-Szymali, J. E. Kowalskiej, A. Kaźmierczak. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 25-32.
156. Pilch T. 1995. Zasady badań pedagogicznych. Wydawnictwo „Żak”, Warszawa.
157. Pilch T., Bauman T. 2010. Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe. Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa.
158. Plenkiewicz M., Jakubowicz-Bryx A. 2004. Kompetencje dydaktyczne nauczycieli wczesniej edukacji. [w:] Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna w warunkach przemian początku XXI wieku. (red.) A. Jakubowicz-Bryx. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz, 25-34.
159. Pławińska L., Umiastowska D. 1999. Trudności towarzyszące lekcjom wychowania fizycznego prowadzonym przez studentów pedagogiki specjalnej i nauczycieli nauczania początkowego. [w:] Dydaktyka wychowania fizycznego. Uczenie się i nauczanie w sytuacjach trudnych. (red.) T. Koszycz. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 201-207.
160. Pławińska L. 2000. Treści realizowane podczas lekcji wychowania fizycznego w klasach młodszych [w:] Zajęcia ruchowe w kształceniu zintegrowanym. (red.) T. Koszycz, M. Lewandowski. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 41-45.
161. Pławińska L., Godlewska T. 2001. Nauczanie zintegrowane – trudności i zalety w opiniach nauczycieli [w:] Zajęcia ruchowe w kształceniu zintegrowanym. (red.) T. Koszycz, M. Lewandowski. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 293-297.
162. Podstawa programowa z komentarzami. 2009. Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna. T. 1.
163. Ponczek D., Olszowy I. 2012. Styl życia młodzieży i jego wpływ na zdrowie. *Problemy Higieny i Epidemiologii*, 93(2), 260-268.
164. Pośpiech J. 2003. Wychowanie fizyczne i sport szkolny w krajach europejskich – wybrane problemy. *Studia i Monografie*, 145, Politechnika Opolska, Opole.
165. Pośpiech J. 2006. Jakość europejskiego wychowania fizycznego w świetle badań. Wydawnictwo PWSZ, Racibórz.
166. Potyrała B., Gawrońska M., Żurawska B. 2001. Kształcenie i doksztalcanie nauczycieli klas I-III i IV-VI szkoły podstawowej. Razem czy osobno? [w:] Kształcenie i wychowanie w zreformowanej szkole. (red.) J. Jonkisz, M. Lewandowski. AWF Wrocław, Wrocław, 241-245.

167. Przychodni A. 2017/2018. Międzypokoleniowa zmienność i zróżnicowanie rozwoju fizycznego dzieci w młodszym wieku szkolnym. *Edukacja Wczesnoszkolna*, 2, 15-26.
168. Przychodni A., Żeleźnikow B. 2019/2020. *Edukacja wczesnoszkolna. Zeszyty Kieleckie*. Rocznik III (LXV), 94-103.
169. Przysiężna B. 1996. Kultura fizyczna w klasach niższych. *Życie Szkoły*, 4, 223-224.
170. Puciato D. 2009. Miejsce aktywności fizycznej w życiu współczesnych Polaków [w:] Wykorzystanie badań naukowych w wychowaniu fizycznym i sporcie. (red.) J. Wojnar, B. Wojciechowska-Maszkowska, R. Tataruch. Wydawnictwo i Drukarnia Świętego Krzyża, Opole, 123-130.
171. Puślecki W. 2000. Jedność w wielości zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej [w:] Edukacja wczesnoszkolna w kontekście reformy systemu szkolnego. (red.) E. Marek, R. Więckowski. Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski, 23-45.
172. Radwiłowicz M., Radwiłowicz R. 2004. Planowanie integrujące w nauczaniu początkowym. *Nauczyciel i Szkoła*, 3-4, 236-252.
173. Relvas A.P., Sousa L. 1998. Proces komunikacji między szkołą a rodziną. (tłum.) M. Darman. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1-2 (167-168), 83-92.
174. Rogacka A. 2003. Wychowanie do rekreacji ruchowej w edukacji wczesnoszkolnej. [w:] Aktywność ruchowa, edukacja i zdrowie w (kon)tekstach pro obronnych. (red.) M. Marcinkowski i M. Sokołowski. AWF Poznań, 199-203.
175. Rokita A., Cichy I., Wawrzyniak S. 2017. Ruch, który rozwija – wykorzystanie piłek edukacyjnych EDUball w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*. 5, 425-437.
176. Rokita A., Rzepa T. 2005. Piłki edukacyjne w kształceniu wczesnoszkolnym. Wydawnictwo AWF Wrocław, Wrocław.
177. Rozporządzenie MEN z dnia 23.12.2008 w sprawie podstawy wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Zał. 2 (Dz. U. 2009, nr 4, poz. 17).
178. Rozporządzenie MEN z dnia 30.05.2014 zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Zał. 2 (Dz. U. 2014, poz. 803).

179. Rozporządzenie MEN z dnia 17.06.2016 zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Zał. 2 (Dz. U. z 2016 r., poz. 35, 64, 195 i 668).
180. Rutkowiak J. 1995. Edukacyjna świadomość nauczycieli; intelektualizacja pracy nauczycielskiej jako wyzwanie czasu transformacji. [w:] Odmiany myślenia o edukacji. (red:) J. Rutkowiak. Wydawnictwo IMPULS, Kraków, 285-386.
181. Rychlewska K. 2006. Adaptacja dziecka do sytuacji szkolnej. *Edukacja i Dialog*, 3, 22-26.
182. Sas-Nowosielski K. 2009. Determinanty wolnoczasowe i aktywności fizycznej i ich implikacje dla procesu wychowania do uczestnictwa w kulturze fizycznej. AWF, Katowice.
183. Sember, V., Morrison, S. A., Jurak, G., Kovac, M., & Starc, G. (2018). Differences in physical activity and academic performance between urban and rural schoolchildren in Slovenia. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 7(1), 67-72.
184. Skibniewski S. 2013. Realizacja procesu wychowania fizycznego [w]: Edukacja fizyczna w szkole. (red.) T. Maszczak. Wydawnictwo AWF, Warszawa, 107-140.
185. Skoniecka M. 2009. Wychowanie fizyczne w szkole jutra [w:] Edukacja jutra. (red.) K. Denek. T. Koszyczyc., W. Starościak. Wrocławskie Towarzystwo Naukowe, Wrocław, 387-393.
186. Wielki Słownik Języka Polskiego PWN h-n. 2018. Wydanie I. (red. nauk.) S. Dubisz. Wydawnictwo Naukowe PWN S.A., Warszawa.
187. Sobczyk L. 2001. Wykorzystanie zabaw i gier ruchowych w procesie edukacji motoryczno-ruchowej. *Życie Szkoły*, 2, 90-95.
188. Sosnowska-Bielicz E. 2019. Wzorzec osobowy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej – perspektywa nauczyciela. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*. XXXVIII, 3, 173-187.
189. Staniszewski T. 1998. Przygotowanie nauczycielek do lekcji wychowania fizycznego w młodszych klasach szkoły podstawowej [w:] Lekcja wychowania fizycznego. (red.) M. Bronikowski, R. Muszkieta, T. Olejniczak. Wydawnictwo AWF, Poznań, 176-182.

190. Staworzyńska-Grządziel M. 1997. Znajomość pojęć szkolnych – programowych przez uczniów klas III z przedmiotów sprawnościowych (Stan – Poziom – Uwarunkowania – Wyniki badań). *Nauczyciel i Szkoła*, 2(3), 36-50.
191. Strykowski W. 2005. Kompetencje współczesnego nauczyciela. *Neodidagmata*, 27/28, 15-28.
192. Strzyżewski S. 1995. Efektywność lekcji wf – problem ciągle aktualny. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, 4, 150-152.
193. Sulisz S. 1991. Wychowanie fizyczne w szkole podstawowej. Wydanie I. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne. Warszawa.
194. Sulisz S. 1996. Lekkoatletyka dla najmłodszych. Zarząd Główny Szkolnego Związku Sportowego, Warszawa.
195. Sulisz S. 1998. Przygotowanie nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej do realizacji procesu wychowania fizycznego. *Roczniki Naukowe AWF*, XXXVII, 153-173.
196. Sulisz S. 2000a. Obraz integracji oddziaływań edukacyjnych w zakresie wychowania fizycznego w świetle wypowiedzi uczniów kończących nauczanie początkowe. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, 4, 71-83.
197. Sulisz S. 2000b. Dyrektorzy szkół podstawowych o wychowaniu fizycznym w klasach I-III. Wydawnictwo „Estella”, Sp. z o. o., Warszawa.
198. Szark-Eckardt M., Augustyńska B., Eidern J. 2016. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej w procesie kształtowania wymiaru aktywności fizycznej. *Handel Wewnętrzny*, 6 (365), 319-331.
199. Szczepański S. 2008. Kluczowe zagadnienia dydaktyki wychowania fizycznego. Kompendium dla studentów. Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej, Opole.
200. Szczotka M., Szewczuk K. 2019. Metody wspierania edukacyjnego stosowane przez nauczycieli klas I-III – raport z badań. *EETP*, 14, 2 (52), 105-120.
201. Szpinda Z. 2000. Wybrane zagadnienia z teorii wychowania fizycznego. [w:] *Wychowanie fizyczne w kształceniu zintegrowanym*. (red.) S. Sulisz. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne Spółka Akcyjna, Warszawa, 59-139.
202. Szychowska M. 1999. Stosunek rodziców do szkoły a osiągnięcia edukacyjne ich dzieci. *Wychowanie na co dzień*, 10-11, 29-31.

203. Szymańska E. 2015. Rozwój motoryczny dziecka w okresie wczesnoszkolnym [w:] Praktyki pedagogiczne – ogólne i metodyczne podstawy (red.) G. Kosiba. University School of Physical Education, Kraków, 55-62.
204. Śleboda R. 2007. Zabawy i gry ruchowe w edukacji zintegrowanej [w:] Wychowanie fizyczne poprzez zabawy i gry ruchowe. (red.) M. Bronikowski, R. Śleboda, M. Bronikowska, M. Janowska. Wydawnictwo AWF, Poznań, 35-57.
205. Śliwerski B. 2017. Meblowanie szkolnej demokracji. Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa.
206. Tatarczuk J. 2001. Uwagi i opinie nauczycieli, rodziców i uczniów o nauczaniu zintegrowanym [w:] Kształcenie i wychowanie w zreformowanej szkole. (red.) J. Jonkisz, M. Lewandowski. AWF Wrocław, Wrocław, 319-323.
207. Tatarczuk J. 2004. Metodyka wychowania fizycznego. Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
208. Umiastowska D. 1998. Poziom wiadomości z kultury fizycznej u uczniów w młodszym wieku szkolnym [w:] Wychowanie fizyczne w klasach początkowych szkoły podstawowej. (red.) T. Koszycz. Wydawnictwo AWF, Wrocław, 45-49.
209. Umiastowska D. 2001. Charakterystyka rozwoju dzieci w młodszym wieku szkolnym [w:] Ruch w nauczaniu zintegrowanym (podstawy teoretyczne, propozycje praktycznych rozwiązań). D. Umiastowska, E. Rutkowska. Wydawnictwo Promocyjne „Albatros”, Szczecin, 9-15.
210. Umiastowska D. 2003. Błaski i cienie zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. [w:] Wychowanie i kształcenie w reformowanej szkole. (red.) J. Jonkisz, M. Lewandowski. Wydawnictwo Wrocławskie Towarzystwo Naukowe, Wrocław, 51-55.
211. Umiastowska D. 2006. Wykorzystanie ruchu w nauczaniu zintegrowanym. *Życie Szkoły*, 2, 85-90.
212. Urniaż J., Jurgielewicz-Urniaż M. 2019. Szkolne wychowanie fizyczne w III Rzeczypospolitej. Rozważania w kontekście problematyki wartości i obowiązku oraz dziedzictwa kulturowego. *Sport i Turystyka. Środkowoeuropejskie Czasopismo Naukowe*. 2, 1, 75-92.

213. Warchoł K. 2015. Planowanie zajęć wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej z uwzględnieniem nowej Podstawy Programowej i Programu „Mały Mistrz”. Wydawnictwo oświatowe „FOSZE”, Rzeszów.
214. Wasiluk A., Saczuk J., Wilczewski A. 2017. Trzydziestoletnie zmiany w sprawności fizycznej dziewcząt w wieku 10-12 lat ze środowiska miejskiego i wiejskiego. *Aktywność ruchowa ludzi w różnym wieku*, 1, 33, 91-101.
215. Wereszczyńska K. 2004. Dzień zintegrowanych zajęć w edukacji wczesnoszkolnej [w:] Zintegrowana edukacja wczesnoszkolna w teorii i praktyce. (red.) W. Puślecki. Uniwersytet Opolski, Opole, 153-160.
216. Więckowski R. 1998. Pedagogika wczesnoszkolna. WSiP, Warszawa.
217. Więckowski R. 2000. Reforma edukacji i dokumentacja aktywności dziecka. *Życie Szkoły*, 8, 467-471.
218. Więckowski R. 2001. Reforma edukacji wczesnoszkolnej w kontekście integracji. [w:] Edukacja zintegrowana w reformowanej szkole. (red.) H. Moroz. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, 89-95.
219. Wilczewski R., Wilczewski A. 2018. Trendy sekularne w rozwoju fizycznym i sprawności motorycznej chłopców w wieku szkolnym ze środkowo-wschodniego regionu Polski w latach 1986-2016. *Rocznik Lubuski*, 44, 2A, 173-192.
220. Właźnik K. 1996. Racjonalne sposoby wykorzystania czasu na lekcjach wychowania fizycznego (cz. I). *Życie Szkoły*, 4, 225-234.
221. Wojciechowska K. 2004. Zdrowie w szkole. [w:] Edukacja wczesnoszkolna i przedszkolna w warunkach przemian początku XXI wieku. (red.) A. Jakubowicz-Bryx. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz, 124-131.
222. Wojciechowska K. 2016. Zachowania zdrowotne uczniów klas trzecich w wybranych szkołach podstawowych województwa kujawsko-pomorskiego. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 12, 135-146.
223. Zaczyński W. 1995. Praca badawcza nauczycieli. Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
224. Zdzienicka-Chyła A., Stelmach A., Pasiak W. 2017. Physical activity of primary school students. *Journal of Physical Education & Health*, 6 (9), 13-18.

225. Ziętkiewicz E. 1999. Jak planować pracę edukacyjną w klasach I-III. [w:] Zintegrowana edukacja w klasach I-III. (red.) E. Misiorna, E. Ziętkiewicz. WOM, Poznań, 67-93.
226. Zińczuk M. 2018. Nauczanie wielozmysłowe jako strategia wspierająca sensoryczne preferencje percepcyjne uczniów. *Roczniki Pedagogiczne*, 10 (46), 2, 147-160.
227. Zuchora K. 2013. Tryptyk pedagogiczny [w:] Edukacja fizyczna w nowej szkole. (red.) T. Maszczak. AWF, Warszawa, 71-75.
228. Zuchora K. 2018. Edukacja fizyczna jutra – misja i prestiż [w:] Kultura fizyczna a prestiż społeczny. (red.) Z. Dziubiński, M. Lenartowicz. Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa, 285-293.
229. Zyzik E. 2004. Edukacja wczesnoszkolna w wybranych krajach Unii Europejskiej. *Nauczanie Początkowe*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce, R.XXVIII(L) 1, 17-22.
230. Żak A. 2004. Jak pomóc nauczycielom kształcenia zintegrowanego? [w:] VI Sejmik Szkolnej Kultury Fizycznej. Szkolna kultura fizyczna wobec wyzwań cywilizacyjnych. (red.) Z. Cendrowski. Wydawnictwo Agencja Promo-Lider ZG SZS, Warszawa, 83-85.
231. Żegnałek K. 2006. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej. *Życie Szkoły*, 3, 132-137.
232. Żegnałek K., Gutkowska-Wyrzykowska E. 2017. Przygotowanie nauczycieli do realizacji zajęć z wychowania fizycznego na poziomie edukacji wczesnoszkolnej. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*, 5, 1(9), 169-183.
233. Żukowska Z. 1970. Testy rysunkowe dla dzieci. Pomoc dla praktyki – wkładka. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 9, 61-68.

Aneks

Ryciny



Rycina I Mapa powiatu tarnobrzegi

Źródło: <https://www.mmtarnow.com/p/o-powiecie.html>

Tabele

Tabela I Wykaz gmin i szkół uczestniczących w badaniach

Gmina	Szkoła
Ciężkowice	1. Szkoła Podstawowa w Ciężkowicach
Ryglice	1. Szkoła Podstawowa w Ryglicach 2. Zespół Szkolno-Przedszkolny w Zalasowej
Tuchów	1. Zespół Szkół w Tuchowie 2. Szkoła Podstawowa w Zabłudzy
Zakliczyn	1. Zespół Szkolno-Przedszkolny w Paleśnicy 2. Zespół Szkoły Podstawowej i Gimnazjum w Zakliczynie
Żabno	1. Szkoła Podstawowa w Żabnie 2. Szkoła Podstawowa w Niedomicach 3. Szkoła Podstawowa w Otfinowie
Gromnik	1. Zespół Szkół w Gromniku 2. Zespół Szkół w Siemiechowie
Lisia Góra	1. Szkoła Podstawowa Nowa Jastrząbka 2. Szkoła Podstawowa Stare Żukowice 3. Szkoła Podstawowa w Lisiej Górze
Pleśna	1. Zespół Szkolno-Przedszkolny w Rzuchowej
Rzepiennik Strzyżewski	1. Zespół Szkół Publicznych w Olszynie
Skrzyszów	1. Zespół Szkoły Podstawowej nr 1 i Gimnazjum w Skrzyszowie 2. Szkoła Podstawowa w Łękawicy
Szerzyny	1. Szkoła Podstawowa w Szerzynie 2. Szkoła Podstawowa w Ołpinach
Tarnów	1. Szkoła Podstawowa w Zbylitowskiej Górze 2. Zespół Szkolno-Przedszkolny w Woli Rzędzińskiej; 3. Zespół Szkolno-Przedszkolny w Koszycach Wielkich
Wierzchosławice	1. Szkoła Podstawowa w Rudce 2. Szkoła Podstawowa w Łętowicach
Wietrzychowice	1. Zespół Szkolno-Przedszkolny w Wietrzychowicach

Tabela II Poziom wiedzy o kulturze fizycznej badanych dzieci – według środowiska i płci

Poziom wiedzy o kulturze fizycznej	Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje ρ Spearmana (środowiska)
	Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
	Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Bardzo niski	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	-0,09	0,09	-0,02
Niski	6	3,1	10	5,5	16	4,3	8	11,3	4	5,7	12	8,5			
Średni	134	70,2	133	73,9	267	71,9	47	66,2	47	67,1	94	66,7			
Wysoki	51	26,7	37	20,6	88	23,8	16	22,5	19	27,2	35	24,8			
Bardzo wysoki	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0			
Ogółem	191	100	180	100	371	100	71	100	70	100	141	100			

Tabela III Wiedza dzieci na temat znajomości przyborów i przyrządów do wf - według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-pleć)		Korelacje ρ Spearmana (środowiska)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem				
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	W	M	
Zestaw 1 pyt. 1	Skakanka	189	98,9	176	97,8	365	98,4	70	98,6	68	97,1	138	97,9	-0,05	-0,05	-0,02
	Szarfa	162	84,8	141	78,3	303	81,7	52	73,2	51	72,9	103	73,1	-0,08	0,00	-0,10*
	Krażek	14	7,3	8	4,4	22	5,9	7	9,9	7	10,0	14	9,9	-0,06	0,00	0,07
	Piłka	182	95,3	167	92,8	349	94,1	67	94,4	58	82,9	125	88,7	-0,05	-0,18*	-0,09*
Zestaw 3 pyt. 1	Rakieta z lotką	6	3,1	2	1,1	8	2,2	0	0,0	1	1,4	1	0,7	-0,07	0,09	-0,05
	Laska gimnastyczna	8	4,2	3	1,7	11	2,9	8	11,3	7	10,0	15	10,6	-0,07	-0,02	0,16**
	Obręcz gimnastyczna	184	96,3	143	79,4	327	88,1	65	91,5	54	77,1	119	84,4	-0,26**	-0,20*	-0,05
	Ringo	24	12,6	21	11,7	45	12,1	10	14,1	13	18,6	23	16,3	-0,01	0,06	0,06
Zestaw 3 pyt. 2	Rakieta z lotką	185	96,9	168	93,3	353	95,2	70	98,6	68	97,1	138	97,9	-0,08	-0,05	0,06
	Laska gimnastyczna	1	0,5	1	0,6	2	0,5	0	0,0	1	1,4	1	0,7	0,00	0,09	0,01
	Obręcz gimnastyczna	1	0,5	1	0,6	2	0,5	2	2,8	1	1,4	3	2,1	0,00	-0,05	0,07
	Ringo	108	56,5	123	68,3	231	62,3	45	63,4	47	67,1	92	65,3	0,12*	0,04	0,03
Zestaw 5 pyt. 1	Drabinki	185	96,9	160	88,9	345	92,9	60	84,5	63	90,0	123	87,2	-0,16**	0,08	-0,09*
	Ławka gimnastyczna	138	72,3	132	73,3	270	72,8	55	77,5	49	70,0	104	73,8	0,01	-0,08	0,01
	Skrzynia	54	28,3	43	23,9	97	26,2	19	26,8	20	28,6	39	27,7	-0,05	0,02	0,02

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Legenda do zestawów pytań:

Zestaw 1 pyt. 1 Jak nazywają się przybory, z którymi dzieci wykonują ćwiczenia?

Zestaw 3 pyt. 1 Jak nazywają się przybory, z którymi ćwiczą dzieci?

Zestaw 3 pyt. 2 Które przybory służą do gry?

Zestaw 5 pyt. 1 Jak nazywają się przyrządy, na których ćwiczą dzieci?

Tabela IV Wiedza dzieci na temat rozpoznania wybranych dyscyplin sportowych na podstawie sprzętu i prezentowanych ćwiczeń - według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje ρ Spearmana (środowiska)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem				
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	W	M	
Zestaw 2 pyt. 1	P. nożna	190	99,5	176	97,8	366	98,6	66	92,9	68	97,1	134	95,0	-0,07	0,10	-0,11*
	Koszykówka	164	85,9	170	94,4	334	90,0	49	69,0	62	88,6	111	78,7	0,14**	0,24**	-0,15**
	P. siatkowa	150	78,5	160	88,9	310	83,6	47	66,2	55	78,6	102	72,3	0,14**	0,14	-0,13**
Zestaw 10 pyt. 1	Gimnastyka	27	14,1	16	8,9	43	11,6	7	9,8	4	5,7	11	7,8	-0,08	-0,08	-0,06
	Skok w dal	113	59,2	122	67,8	235	63,3	37	52,1	48	68,6	85	60,3	0,09	0,17*	-0,03
	Judo	32	16,7	42	23,3	74	19,9	26	36,6	35	50,0	61	43,3	0,08	0,14	0,24**
	Koszykówka	167	87,4	159	88,3	326	87,9	58	81,7	59	84,3	117	82,9	0,01	0,03	-0,06
Zestaw 17 pyt. 1	Bieg przez płotki	31	16,2	45	25,0	76	20,5	5	7,0	7	10,0	12	8,5	0,11*	0,05	-0,14**
	Hokej	171	89,5	167	92,8	338	91,1	57	80,3	67	95,7	124	87,9	0,06	0,24**	-0,05
	Tenis ziemny	142	74,3	139	77,2	281	75,7	32	45,1	47	67,1	79	56,0	0,03	0,22**	-0,19**
	Kolarstwo	93	48,7	103	57,2	196	52,8	27	38,0	39	55,7	66	46,8	0,09	0,18*	-0,05

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda do zestawów pytań:

Zestaw 2 pyt. 1 Do jakiej gry służą piłki, które widzisz na rysunku?

Zestaw 10 pyt. 1 Jaki rodzaj sportu uprawiają zawodnicy przedstawieni na rysunkach?

Zestaw 17 pyt. 1 W jakich dyscyplinach sportowych używany jest sprzęt, który widzisz na rysunkach?

Tabela V Wiedza dzieci na temat znajomości ćwiczeń, ustawienia ćwiczących i pozycji wyjściowych do ćwiczeń – według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje ρ Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem				
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	W	M			
Zestaw 4 pyt. 1	Chwył	158	82,7	152	84,4	310	83,6	55	77,4	62	88,6	117	82,9	0,02	0,15	-0,01
	Rzut	153	80,1	144	80,0	297	80,0	48	67,6	55	78,6	103	73,0	0,00	0,12	-0,08
	Kozłowanie	136	71,2	115	63,9	251	67,6	43	60,5	49	70,0	92	65,2	-0,08	0,10	-0,02
Zestaw 4 pyt. 2	Chwył	158	82,7	143	79,4	301	81,1	59	83,1	55	78,6	114	80,8	-0,04	-0,06	0,00
	Rzut	121	63,3	117	65,0	238	64,1	43	60,5	48	68,6	91	64,5	0,02	0,08	0,00
	Kozłowanie	156	81,7	153	85,0	309	83,3	62	87,3	49	70,0	111	78,7	0,04	-0,21*	-0,05
Zestaw 5 pyt. 3	Zwis	24	12,6	31	17,2	55	14,8	6	8,4	6	8,6	12	8,5	0,07	0,00	-0,08
	Chód	73	38,2	73	40,6	146	39,3	14	19,7	14	20,0	28	19,8	0,02	0,00	-0,18**
	Leżenie przewrotne	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	5,6	0	0,0	4	2,8	0,0	-0,17*	0,14**
Zestaw 6 pyt. 1	Szereg	106	55,5	93	51,7	199	53,6	36	50,7	35	50,0	71	50,3	-0,04	-0,01	-0,03
	Rząd	87	45,5	64	35,6	151	40,7	30	42,2	27	38,6	57	40,4	-0,10	-0,04	0,00
	Koło	167	87,4	146	81,1	313	84,4	64	90,1	54	77,1	118	83,7	-0,09	-0,18*	-0,01
Zestaw 7 pyt. 1	Podpór przodem	0	0,0	1	0,6	1	0,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,05	0,0	-0,03
	Podpór tyłem	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,0	0,0	0,0
	Leżenie przerzutne	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	1,4	1	0,7	0,0	0,09	0,07
	Siad kłęczny	20	10,5	11	6,1	31	8,4	0	0,0	3	4,3	3	2,1	-0,08	0,15	-0,11*
	Leżenie przewrotne	0	0,0	2	1,1	2	0,5	3	4,2	2	2,9	5	3,5	0,08	-0,04	0,12**
	Siad skrzyżny	64	33,5	35	19,4	99	26,7	18	25,3	17	24,3	35	24,8	-0,16**	-0,01	-0,02
	Przysiad podparty	8	4,2	7	3,9	15	4,0	8	11,3	10	14,3	18	12,8	-0,01	0,05	0,16**
Siad prosty	38	19,9	22	12,2	60	16,2	2	2,8	5	7,1	7	4,9	-0,10*	0,10	-0,15**	

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda do zestawów pytań:

Zestaw 4 pyt. 1 Jak nazywają się ćwiczenia z piłką, które widzisz na rysunkach?

Zestaw 4 pyt. 2 Które dziecko wykonuje te ćwiczenia dobrze?

Zestaw 5 pyt. 3 Jak nazywają się ćwiczenia, które widzisz na rysunkach?

Zestaw 6 pyt. 1 Jak nazywa się ustawienie dzieci, które widzisz na rysunkach?

Zestaw 7 pyt. 1 Jak nazywają się pozycje wyjściowe do ćwiczeń, które widzisz na rysunkach?

Tabela VI Wiedza badanych dzieci na temat zachowań prozdrowotnych – według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania												Korelacja <i>rho</i> Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje <i>rho</i> Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem				
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	W	M	
Zestaw 9 pyt. 1, 2, 3	Stanie	191	100	178	98,9	369	99,4	71	100	69	98,6	140	99,3	-0,08	-0,09	-0,01
	Siedzenie w ławce	187	97,9	180	100	367	98,9	70	98,6	69	98,6	139	98,6	0,10	0,00	-0,01
	Noszenie tornistra	169	88,5	148	82,2	317	85,4	67	94,4	56	80,0	123	87,2	-0,09	-0,22*	0,02
Zestaw 11 pyt. 1, 2	Chód	189	98,9	178	98,9	367	98,9	70	98,6	66	94,3	136	96,4	0,00	-0,12	-0,08
	Bieg	187	97,9	173	96,1	360	97,0	69	97,2	68	97,1	137	97,1	-0,05	0,00	0,00
Zestaw 12 pyt. 1	Ubiór do gry	189	98,9	175	97,2	364	98,1	70	98,6	69	98,6	139	98,6	-0,06	0,00	0,02
Zestaw 13 pyt. 1	Higiena po wf	92	48,2	66	36,7	158	42,6	39	54,9	23	32,8	62	43,9	-0,12*	-0,22**	0,01
Zestaw 16 pyt. 1, 2	Higiena przed posiłkiem	165	86,4	138	76,7	303	81,7	57	80,3	59	84,3	116	82,3	-0,13*	0,05	0,01
	Higiena po posiłku	162	84,8	142	78,9	304	81,9	64	90,1	59	84,3	123	87,2	-0,08	-0,09	0,06

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda do zestawów pytań:

Zestaw 9 pyt. 1 Które dziecko prawidłowo stoi?

Zestaw 9 pyt. 2 Które dziecko prawidłowo siedzi w ławce?

Zestaw 9 pyt. 3 Które dziecko prawidłowo nosi książki?

Zestaw 11 pyt. 1 Które dziecko przedstawione na rysunku prawidłowo (ładniej) chodzi?

Zestaw 11 pyt. 2 Które dziecko przedstawione na rysunku poprawnie biegnie?

Zestaw 12 pyt. 1 Chłopcy grają w piłkę. Który z chłopców jest ubrany prawidłowo?

Zestaw 13 pyt. 1 Chłopcy myją się po zajęciach wf. Którzy chłopcy myją się prawidłowo?

Zestaw 16 pyt. 1 Które dziecko widoczne na rysunku dobrze przygotowuje się przed jedzeniem posiłku?

Zestaw 16 pyt. 2 Które dziecko widoczne na rysunku prawidłowo zachowało się po jedzeniu?

Tabela VII Odpowiedzi dzieci na pytania: nr 2 zestaw 1 i nr 3 zestaw 3, Z którym przyborem ćwiczyłeś/ćwiczyłaś w szkole? oraz nr 2 zestaw 5, Z którym przyrządem ćwiczyłeś/ćwiczyłaś w szkole? według płci

Zestawy pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 1 pyt. 2	Skakanka	200	76,3	165	66,0	365	71,3	-0,11**
	Szarfa	219	83,6	186	74,4	405	79,1	-0,11*
	Krążek	51	19,6	44	17,6	95	18,5	-0,02
Zestaw 3 pyt. 3	Piłka	220	83,9	206	82,4	426	83,2	-0,02
	Rakietka do kometki	62	23,6	80	32,0	142	27,7	0,09*
	Laska gimnastyczna	57	21,7	57	22,8	114	22,3	0,01
	Obręcz gimnastyczna	192	73,3	155	62,0	347	67,8	-0,12**
	Ringo	93	35,5	103	41,2	196	38,3	0,06
Zestaw 5 pyt. 2	Drabinki	239	91,2	220	88,0	459	89,6	-0,05
	Ławka gimnastyczna	212	80,9	212	84,8	424	82,8	0,05
	Skrzynia	59	22,5	63	25,2	122	23,8	0,03

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela VIII Odpowiedzi dzieci na pytania: nr 2 zestaw 1 i nr 3 zestaw 3, Z którym przyborem ćwiczyłaś/ćwiczyłeś w szkole? oraz nr 2 zestaw 5, Z którym przyrzędem ćwiczyłaś/ćwiczyłeś w szkole? – według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje ρ Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem				
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	W	M	
Zestaw 1 pyt. 2	Skakanka	154	80,6	125	69,4	279	75,2	46	64,8	40	57,1	86	60,9	-0,13*	-0,08	-0,14**
	Szarfa	158	82,7	134	74,4	292	78,7	61	85,9	52	74,3	113	80,1	-0,10	-0,15	0,02
	Krążek	33	17,3	32	17,8	65	17,5	18	25,3	12	17,1	30	21,3	0,01	-0,10	0,04
	Piłka	156	81,7	144	80,0	300	80,8	64	90,1	62	88,6	126	89,3	-0,02	-0,03	0,10*
Zestaw 3 pyt. 3	Rakietka do kometki	47	24,6	58	32,2	105	28,3	15	21,1	22	31,4	37	26,2	0,08	0,12	-0,02
	Laska gimnastyczna	37	19,4	34	18,9	71	19,1	20	28,2	23	32,8	43	30,5	-0,01	0,05	0,12**
	Obręcz gimnastyczna	144	75,4	120	66,7	264	71,2	48	67,6	35	50,0	83	58,9	-0,10	-0,18*	-0,12**
	Ringo	66	34,5	71	39,4	137	36,9	27	38,0	32	45,7	59	41,8	0,05	0,08	0,05
Zestaw 5 pyt. 2	Drabinki	172	90,0	161	89,4	333	89,7	67	94,4	59	84,3	126	89,3	-0,01	-0,16	-0,01
	Ławka gimnastyczna	145	75,9	151	83,9	296	79,8	67	94,4	61	87,1	128	90,8	0,10	-0,12	0,13**
	Skrzynia	39	20,4	40	22,2	79	21,3	20	28,2	23	32,8	43	30,5	0,02	0,05	0,10*

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela IX Odpowiedzi dzieci na pytanie: *Z którym przyborem chciałabyś/chciałbyś ćwiczyć w szkole?* – według płci

Zestawy pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 1 pyt. 3	Skakanka	165	62,9	88	35,2	253	49,4	-0,28**
	Szarfa	96	36,6	76	30,4	172	33,6	-0,07
	Krażek	173	66,0	128	51,2	301	58,8	-0,15**
	Piłka	104	39,7	140	56,0	244	47,6	0,16**

**: $p < 0,01$

Tabela X Odpowiedzi dzieci na pytanie: *Z którym przyborem chciałabyś/chciałbyś ćwiczyć w szkole?* – według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania										Korelacja <i>rho</i> Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje <i>rho</i> Spearmana (środowisko)		
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem				
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		W	M
Zestaw 1 pyt. 3	Skakanka	114	59,7	59	32,8	173	46,6	51	71,8	29	41,4	80	56,7	-0,27**	-0,31**	0,09*
	Szarfa	71	37,2	49	27,2	120	32,3	25	35,2	27	38,6	52	36,9	-0,11*	0,03	0,04
	Krażek	129	67,5	94	52,2	223	60,1	44	61,9	34	48,6	78	55,3	-0,16**	-0,13	-0,04
	Piłka	76	39,8	99	55,0	175	47,2	28	39,4	41	58,6	69	48,9	0,15**	0,19*	0,02

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela XI Odpowiedzi dzieci na pytania: nr 2, *Którą piłką grałaś/grales w szkole?* i nr 3, *Którą piłką chciałabyś/chciałbyś grać w szkole?* – według płci

Zestawy pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 2 pyt. 2	P. nożna	187	71,4	210	84,0	397	77,5	0,15**
	Koszykówka	188	71,8	183	73,2	371	72,5	0,02
	P. siatkowa	170	64,9	164	65,6	334	65,2	0,01
Zestaw 2 pyt. 3	P. nożna	135	51,5	172	68,8	307	59,9	0,18**
	Koszykówka	142	54,2	131	52,4	273	53,3	-0,02
	P. siatkowa	164	62,6	119	47,6	283	55,3	-0,15**

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

**: $p < 0,01$

Tabela XII Odpowiedzi dzieci na pytanie: nr 2, *Którą piłką grałaś/grales w szkole?* i nr 3, *Którą piłką chciałabyś/chciałbyś grać w szkole?* – według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania											Korelacja <i>rho</i> Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje <i>rho</i> Spearmana (środowisko)	
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem				
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	W	M	
Zestaw 2 pyt. 2	P. nożna	143	74,9	156	86,7	299	80,6	44	61,9	54	77,1	98	69,5	0,15**	0,16	-0,12**
	Koszykówka	132	69,1	131	72,8	263	70,9	56	78,8	52	74,3	108	76,6	0,04	-0,05	0,06
	P. siatkowa	129	67,5	126	70,0	255	68,7	41	57,7	38	54,3	79	56,0	0,03	-0,03	-0,12**
Zestaw 2 pyt. 3	P. nożna	96	50,3	120	66,7	216	58,2	39	54,9	52	74,3	91	64,5	0,17**	0,20*	0,06
	Koszykówka	106	55,5	85	47,2	191	51,5	36	50,7	46	65,7	82	58,2	-0,08	0,15	0,06
	P. siatkowa	117	61,3	82	45,6	199	53,6	47	66,2	37	52,8	84	59,6	-0,16**	-0,14	0,05

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela XIII Odpowiedzi na dzieci na pytanie: *Które z widocznych na rysunku pozycji wyjściowych do ćwiczeń wykonywałaś/wykonywałś w szkole?* – według płci

Zestawy pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja <i>rho</i> Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 8 pyt. 1	Siad kłęczny	207	79,0	183	73,2	390	76,2	-0,07
	Podpór przodem	198	75,6	206	82,4	404	78,9	0,08
	Przysiad podparty	186	70,9	186	74,4	372	72,6	0,04
	Siad prosty	200	76,3	188	75,2	388	75,8	-0,01
	Leżenie przewrotne	94	35,9	100	40,0	194	37,9	0,04
	Leżenie przeczutne	181	69,1	167	66,8	348	67,9	-0,02
	Podpór tyłem	121	46,2	113	45,2	234	45,7	-0,01
	Siad kłęczny	238	90,8	224	89,6	462	90,2	-0,02

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

Tabela XIV Odpowiedzi na dzieci na pytanie: *Które z widocznych na rysunku pozycji wyjściowych do ćwiczeń wykonywałaś/wykonywałeś w szkole? – według środowiska i płci*

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania												Korelacja rho Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje rho Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Zestaw 8 pyt. 1	Siad kłęczny	150	78,5	137	76,1	287	77,3	57	80,3	46	65,7	103	73,0	-0,03	-0,16	-0,05
	Podpór przodem	146	76,4	157	87,2	303	81,7	52	73,2	49	70,0	101	71,6	0,14**	-0,04	-0,11*
	Przysiad podparty	136	71,2	131	72,8	267	71,9	50	70,4	55	78,6	105	74,5	0,02	0,09	0,03
	Siad prosty	144	75,4	135	75,0	279	75,2	56	78,8	53	75,7	109	77,3	0,00	-0,04	0,02
	Leżenie przewrotne	62	32,4	70	38,9	132	35,6	32	45,1	30	42,8	62	43,9	0,07	-0,02	0,08
	Leżenie przerzutne	138	72,2	122	67,8	260	70,1	43	60,6	45	64,3	88	62,4	-0,05	0,04	-0,07
	Podpór tyłem	91	47,6	87	48,3	178	47,9	30	42,2	26	37,1	56	39,7	0,01	-0,05	-0,07
	Siad kłęczny	172	90,0	164	91,1	336	90,6	66	92,9	60	85,7	126	89,4	0,02	-0,12	-0,02

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela XV Odpowiedzi na pytanie: *Co najczęściej robisz w czasie wolnym?* – według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania											Korelacja rho Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje rho Spearmana (środowisko)	
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W		M
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Zestaw nr 14 pyt. 1	Gry komputerowe	61	31,9	109	60,6	170	45,8	19	26,8	41	58,6	60	42,6	0,29**	0,32**	-0,03
	Gry w piłkę	114	59,7	128	71,1	242	65,2	48	67,6	49	70,0	97	68,8	0,12*	0,03	0,03
	Czytanie książek	104	54,4	62	34,4	166	44,7	37	52,1	22	31,4	59	41,8	-0,20**	-0,21*	-0,03
	Oglądanie TV	72	37,7	86	47,8	158	42,6	24	33,8	28	40,0	52	36,9	0,10*	0,06	-0,05
	Zabawy na podwórku	61	31,9	36	20,0	97	26,2	26	36,6	12	17,1	38	26,9	-0,14**	-0,22**	0,01
	Jazda na rowerze	169	88,5	150	83,3	319	85,9	68	95,8	62	88,6	130	92,2	-0,07	-0,13	0,08

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela XVI Odpowiedzi dzieci na pytanie: *Jaki sprzęt sportowy widoczny na rysunkach chciałabyś/chciałbyś mieć najbardziej, aby móc przyjemnie spędzić czas wolny?* – według płci

Zestawy pytań		Płeć				Ogółem		Korelacja rho Spearmana
		Dz.		Chł.				
		N	%	N	%	N	%	
Zestaw 15 pyt. 1	Rakietę do kometki	99	37,8	63	25,2	162	31,6	-0,14**
	Rower	146	55,7	151	60,4	297	58,0	0,05
	Łyżwy	167	63,7	57	22,8	224	43,7	-0,41**
	Narty	92	35,1	159	63,6	251	49,0	0,28**
	Piłkę	160	61,1	152	60,8	312	60,9	0,00
	Ringo	71	27,1	51	20,4	122	23,8	-0,08
	Piłkę nożną	74	28,2	187	74,8	261	50,9	0,47**
	Rolki	174	66,4	57	22,8	231	45,1	-0,44**

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

** : $p < 0,01$

Tabela XVII Odpowiedzi dzieci na pytanie: *Jaki sprzęt sportowy widoczny na rysunkach chciałabyś/chciałbyś mieć najbardziej, aby móc przyjemnie spędzić czas wolny?* – według środowiska i płci

Zestawy pytań		Miejsce zamieszkania												Korelacja rho Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje rho Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Zestaw 15 pyt. 1	Rakietę do kometki	69	36,1	38	21,1	107	28,8	30	42,2	25	35,7	55	39,0	-0,17**	-0,07	0,10*
	Rower	107	56,0	109	60,5	216	58,2	39	54,9	42	60,0	81	57,4	0,05	0,05	-0,01
	Łyżwy	122	63,9	42	23,3	164	44,2	45	63,4	15	21,4	60	42,5	-0,41**	-0,42**	-0,01
	Narty	60	31,4	109	60,5	169	45,5	32	45,1	50	71,4	82	58,1	0,29**	0,27**	0,11*
	Piłkę	108	56,5	102	56,7	210	56,6	52	73,2	50	71,4	102	72,3	0,00	-0,02	0,14**
	Ringo	56	29,3	35	19,4	91	24,5	15	21,1	16	22,8	31	21,9	-0,11*	0,02	-0,03
	Piłkę nożną	54	28,3	137	76,1	191	51,5	20	28,2	50	71,4	70	49,6	0,48**	0,43**	-0,02
	Rolki	131	68,6	37	20,5	168	45,3	43	60,5	20	28,6	63	44,7	-0,48**	-0,32**	-0,01

Uwaga: odsetki nie sumują się do 100, ponieważ badani mogli wybrać więcej niż jedną opcję

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela XVIII Poziom umiejętności ruchowych badanych dzieci – według środowiska i płci

Poziom umiejętności ruchowych	Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje ρ Spearmana (środowisko)
	Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
	Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
Bardzo niski	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,04	0,16	-0,20*
Niski	1	0,5	0	0,0	1	0,3	0	0,0	2	2,8	2	1,4			
Średni	28	14,6	26	14,4	54	14,5	25	35,2	14	20,0	39	27,6			
Wysoki	133	69,6	120	66,7	253	68,2	44	61,9	47	67,1	91	64,5			
Bardzo wysoki	29	15,2	34	18,9	63	16,9	2	2,8	7	10,0	9	6,4			
Ogółem	191	100	180	100	371	100	71	100	70	100	141	100			

*: $p < 0,05$

Tabela XIX Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych pozycji wyjściowych do ćwiczeń – według środowiska i płci

Nr zadania	Rodzaje błędów	Miejsce zamieszkania												Korelacja rho Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje rho Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
1	a) palce dłoni nie są ułożone w przód-1	155	81,1	140	77,8	295	79,5	44	61,9	40	57,1	84	59,6	-0,04	-0,05	-0,20**
	b) tułów i nogi nie tworzą linii prostej-2	86	45,0	80	44,4	166	44,7	25	35,2	31	44,3	56	39,7	-0,01	0,09	-0,05
	c) głowa nie tworzy linii prostej z tułowiem i nogami-2	164	85,8	151	83,9	315	84,9	60	84,5	44	62,8	104	73,7	-0,03	-0,25**	-0,13**
	d) ramiona nie są ustawione na linii barków-1	153	80,1	116	64,4	269	72,5	51	71,8	36	51,4	87	61,7	-0,18**	-0,21*	-0,10*
2	a) brak pionowego położenia części tułowia i nóg-2	64	33,5	44	24,4	108	29,1	16	22,5	13	18,6	29	20,6	-0,10	-0,05	-0,09
	b) zachwianie równowagi-2	126	65,9	85	47,2	211	56,9	36	50,7	29	41,4	65	46,1	-0,19**	-0,09	-0,10*
	c) dłonie nieprawidłowo podtrzymują plecy-1	136	71,2	99	55,0	235	63,3	41	57,7	30	42,8	71	50,3	-0,17**	-0,15	-0,12**
	d) nogi nie są złączone-1	167	87,4	152	84,4	319	85,9	64	90,1	55	78,6	119	84,4	-0,04	-0,16	-0,02

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

1. Podpór przodem
2. Leżenie przeczutne

Tabela XX Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych ćwiczeń gimnastycznych – według środowiska i płci

Nr zadania	Rodzaje błędów	Miejsce zamieszkania												Korelacja rho Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje rho Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
1	a) brak odbicia z nóg-1	74	38,7	78	43,3	152	40,9	24	33,8	34	48,6	58	41,1	0,05	0,15	0,00
	b) przewrót wykonany na głowie-2	63	32,9	55	30,5	118	31,8	18	25,5	17	24,3	35	24,8	-0,03	-0,01	-0,07
	c) przewrót przez bark (niesymetryczny)-2	104	54,4	109	60,5	213	57,4	34	47,9	37	52,8	71	50,3	0,06	0,05	-0,06
	d) po wykonaniu przewrotu podparcie z tyłu-1	4	2,1	12	6,7	16	4,3	0	0,0	2	2,8	2	1,4	0,11*	0,12	-0,07
2	a) brak oddechnięcia się ramionami-1	11	5,7	21	11,7	32	8,6	3	4,2	2	2,8	5	3,5	0,11*	-0,04	-0,09*
	b) przewrót przez bark (niesymetryczny)-2	16	8,4	22	12,2	38	10,2	1	1,4	1	1,4	2	1,4	0,06	0,00	-0,15**
	c) zakończenie przewrotu na kolanach-2	4	2,1	6	3,3	10	2,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,04	0,00	-0,09*
	d) zachwianie podparcia-1	68	35,6	82	45,5	150	40,4	18	25,3	25	35,7	43	30,5	0,10	0,11	-0,09*
3	a) ugięte ręce-2	179	93,7	169	93,9	348	93,8	62	87,3	63	90,0	125	88,6	0,00	0,04	-0,09*
	b) brak odbicia obunóż-2	165	86,4	152	84,4	317	85,4	64	90,1	53	75,7	117	82,9	-0,03	-0,19*	-0,03
	c) nogi nie są złączone-1	107	56,0	90	50,0	197	53,1	45	63,4	30	42,8	75	53,2	-0,06	-0,21*	0,00
	d) zachwiana pozycja po lądowaniu-1	177	92,6	153	85,0	330	88,9	67	94,4	55	78,6	122	86,5	-0,12*	-0,23**	-0,03

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

1. Przewrót w przód z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego
2. Przewrót w tył z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego
3. Skok zawrotny przez ławeczkę gimnastyczną o nogach ugiętych

Tabela XXI Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie posługiwania się piłką – według środowiska i płci

Nr zadania	Rodzaje błędów z zadaniu	Miejsce zamieszkania												Korelacja rho Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje rho Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
1	a) nieprawidłowa postawa w czasie rzutu-2	37	19,4	60	33,3	97	26,1	14	19,7	22	31,4	36	25,5	0,16**	0,13	-0,01
	b) nieprawidłowa technika rzutu-2	96	50,3	104	57,8	200	53,9	37	52,1	40	57,1	77	54,6	0,08	0,05	0,01
	c) rzut niecelny lub przekroczenie linii rzutu-1	120	62,8	120	66,7	240	64,7	35	49,3	43	61,4	78	55,3	0,04	0,12	-0,09
	d) upuszczenie piłki po chwycie-1	95	49,7	107	59,4	202	54,4	20	28,2	36	51,4	56	39,7	0,10	0,24**	-0,13**
2	a) kozłowanie piłki oburącz lub jej łapanie-2	184	96,3	173	96,1	357	96,2	68	95,8	65	92,9	133	94,3	-0,01	-0,06	-0,04
	b) nieprawidłowa praca ręki kozłującej-1	138	72,2	121	67,2	259	69,8	34	47,9	37	52,9	71	50,3	-0,05	0,05	-0,18**
	c) gubienie piłki (za każdym razem - 1pkt)-1	183	95,8	173	96,1	356	95,9	68	95,8	65	92,9	133	94,3	0,01	-0,06	-0,04
	d) błąd „piłka niesiona”-2	186	97,4	177	98,3	363	97,8	69	97,2	64	91,4	133	94,3	0,03	-0,12	-0,09*
3	a) piłka wyrzucana w górę oburącz-2	55	28,8	51	28,3	106	28,6	6	8,4	23	32,9	29	20,6	-0,01	0,30**	-0,08
	b) odbicia jednorącz-2	78	40,8	65	36,1	143	38,5	26	36,6	37	52,9	63	44,7	-0,05	0,16	0,06
	c) upadek piłki-1	64	33,5	42	23,3	106	28,6	14	19,7	23	32,9	37	26,2	-0,11*	0,15	-0,02
	d) brak kontroli nad piłką-1	48	25,1	39	21,7	87	23,4	8	11,3	19	27,1	27	19,1	-0,04	0,20*	-0,05
4	a) prowadzenie piłki inaczej niż wew. częścią stopy-2	123	64,4	132	73,3	255	68,7	46	64,8	39	55,7	85	60,3	0,10	-0,09	-0,08
	b) gubienie piłki-1	176	92,1	170	94,4	346	93,2	68	95,8	62	88,6	130	92,2	0,05	-0,13	-0,02
	c) uderzenie piłką o pacholek-1	175	91,6	171	95,0	346	93,2	62	87,3	61	87,1	123	87,2	0,07	0,00	-0,10*
	d) brak kontroli nad piłką-2	128	67,0	139	77,2	267	71,9	27	38,0	36	51,4	63	44,7	0,11*	0,13	-0,25**

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Legenda:

1. Rzut minipiłki ręcznej o ścianę do celu i chwyt
2. Kozłowanie minipiłki koszykowej w marszu
3. Odbijanie nad sobą małej piłki plażowej oburącz
4. Prowadzenie minipiłki nożnej wewnętrzną częścią stopy

Tabela XXII Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie skoku w dal z miejsca – według środowiska i płci

Nr zadania	Rodzaje błędów w zadaniu	Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje ρ Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%			
1	a) nieprawidłowe odbicie (jednonóż)-2	154	80,6	138	76,7	292	78,7	62	87,3	55	78,6	117	82,9	-0,05	-0,12	0,05
	b) nieprawidłowe ułożenie nóg po lądowaniu-1	159	83,2	141	78,3	300	80,9	56	78,9	56	80,0	112	79,4	-0,06	0,01	-0,02
	c) nieprawidłowe ułożenie rąk po lądowaniu-1	169	88,5	157	87,2	326	87,9	63	88,7	61	87,1	124	87,9	-0,02	-0,02	0,00
	d) zachwiana pozycja po lądowaniu-2	122	63,9	125	69,4	247	66,6	58	81,7	49	70,0	107	75,9	0,06	-0,14	0,05*

*: $p < 0,05$

Legenda

1. Skok w dal z miejsca z odbicia obunóż

Tabela XXIII Poziom umiejętności ruchowych badanych dzieci – według środowiska i płci

Nr zadania	Rodzaje zadań ruchowych	Miejsce zamieszkania												Korelacja ρ Spearmana (środowisko-płeć)		Korelacje ρ Spearmana (środowisko)
		Wieś				Ogółem		Miasto				Ogółem		W	M	
		Dz.		Chł.				Dz.		Chł.						
		Śr	OS	Śr	OS	Śr	OS	Śr	OS	Śr	OS	Śr	OS			
1	Podpór przodem	4,9	0,9	4,9	0,9	4,9	0,9	4,6	1,1	4,4	1,2	4,5	1,2	-0,01	-0,08	-0,03
2	Leżenie przerzutne	4,5	1,4	3,9	1,5	4,2	1,5	3,9	1,6	3,7	1,5	3,8	1,6	-0,19**	-0,10	-0,17**
3	Przewrót w przód	3,3	1,7	3,5	1,5	3,4	1,6	2,9	1,7	3,3	1,4	3,1	1,6	0,05	0,05	0,04
4	Przewrót w tył	1,3	1,4	1,8	1,5	1,5	1,5	0,6	0,9	0,8	1,0	0,7	1,0	0,19**	0,13	0,17**
5	Skok zawrotny przez ławeczkę o nogach ugiętych	5,6	0,7	5,5	0,7	5,5	0,7	5,6	0,7	5,4	0,9	5,5	0,8	-0,07	-0,18*	-0,10*
6	Rzut minipiłki ręcznej o ścianę do celu i chwyt	3,7	1,3	4,2	1,3	3,9	1,3	3,2	1,4	3,9	1,5	3,6	1,5	0,21**	0,23**	0,22**
7	Kozłowanie minipiłki koszykowej w marszu	5,8	0,4	5,8	0,4	5,8	0,4	5,7	0,4	5,8	0,3	5,7	0,4	-0,05	0,12	0,00
8	Odbijanie nad sobą małej piłki plażowej	3,3	1,5	3,2	1,6	3,3	1,5	2,6	1,2	3,4	1,7	2,9	1,5	-0,06	0,24**	0,03
9	Prowadzenie minipiłki nożnej wewn. częścią stopy	5,2	0,8	5,5	0,8	5,4	0,8	5,0	0,9	5,2	0,9	5,1	0,9	0,18**	0,13	0,16**
10	Skok w dal z odbicia obunóż	5,4	0,9	5,3	1,1	5,3	1,0	5,6	0,8	5,4	1,0	5,5	0,9	0,01	-0,08	-0,01

*: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$

Tabela XXIV Wiedza metodyczna z wychowania fizycznego nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej

Pytania z zakresu metodyki wychowania fizycznego	Punktacja odpowiedzi							
	0 pkt.		1 pkt.		2 pkt.		3 pkt.	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Jakie metody Pani zdaniem sprzyjają aktywizacji uczniów klas I-III na lekcjach wf.?	38	100	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Jakie formy (organizacyjne) prowadzenia zajęć wf. można stosować Pani zdaniem w klasach młodszych?	38	100	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Z jakich metod można korzystać Pani zdaniem w czasie nauczania umiejętności ruchowych?	37	97,4	0	0,0	0	0,0	1	2,6
Jak według Pani należy konstruować lekcje wychowania fizycznego w klasach młodszych?	34	89,5	3	7,9	0	0,0	1	2,6
Jakie metody Pani zdaniem sprzyjają wdrażaniu uczniów do inwencji twórczej na lekcjach wf.?	34	89,5	1	2,6	1	2,6	2	5,3
Jakie zna Pani sposoby oceny umiejętności ruchowych uczniów.?	30	78,9	7	18,4	1	2,6	0	0,0
Jakie zna Pani sposoby pomiaru sprawności fizycznej uczniów.?	30	78,9	4	10,5	4	10,5	0	0,0
Jakie zna Pani sposoby sprawdzania wiedzy uczniów o kulturze fizycznej?	32	84,2	6	15,8	0	0,0	0	0,0
Jakie metody Pani zdaniem sprzyjają zapobieganiu i rozwiązywaniu problemów wychowawczych na lekcjach wf.?	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Tabela XXV Obszary, w których nauczycielki zostały najlepiej przygotowane do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego

Obszary, w których nauczycielki są najlepiej przygotowane	Średnia	OS
Wiedzy z teorii i metodyki wychowania fizycznego	1,0	0,8
Umiejętności z różnych dyscyplin sportowych	0,3	0,8
Metodycznego konstruowania różnych rodzajów i typów lekcji	1,2	1,2
Stosowania ćwiczeń trudnych wymagających asekuracji nauczyciela	0,1	0,4
Zasobu różnorodnych ćwiczeń z ZGS, gimnastyki, lekkiej atletyki	1,1	1,2
Zasobu różnorodnych zabaw i gier ruchowych	1,9	1,0
Inne	1,1	0,5

Tabela XXVI Obszary, w których nauczycielki zostały najslabiej przygotowane do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego

Obszary, w których nauczycielki są najslabiej przygotowane	Średnia	OS
Wiedzy z teorii i metodyki wychowania fizycznego	0,2	0,6
Umiejętności z różnych dyscyplin sportowych	1,1	0,9
Metodycznego konstruowania różnych rodzajów i typów lekcji	0,4	0,9
Stosowania ćwiczeń trudnych wymagających asekuracji nauczyciela	1,3	0,9
Zasobu różnorodnych ćwiczeń z ZGS, gimnastyki, lekkiej atletyki	0,8	1,2
Zasobu różnorodnych zabaw i gier ruchowych	0,2	0,8
Inne	0,2	0,7

Tabela XXVII Odpowiedzi nauczycielek na pytanie: *Czy ukończyła Pani jakieś formy doskonalenia zawodowego z zakresu wychowania fizycznego?*

Formy doskonalenia z wf	N	%
Tak	7	18,4
Studia licencjackie	2	5,5
Studia podyplomowe	6	15,8
Kursy	1	2,6
Warsztaty	0	0,0
Szkolenia	0	0,0
Inne	9	23,7

Tabela XXVIII Stan środków dydaktycznych do wf w edukacji wczesnoszkolnej w badanych szkołach

Nazwa środka dydaktycznego	Średnia arytmetyczna	Odchylenie standardowe	Minimum	Maksimum
Minipiłki siatkowe	53,2	43,4	0,0	100
Minipiłki koszykowe	46,9	36,6	0,0	100
Minipiłki ręczne	52,6	33,9	0,0	100
Minipiłki nożne	54,6	35,3	0,0	100
Piłki palantowe	27,4	20,8	0,0	80,0
Piłki lekarskie 1kg	44,4	28,6	0,0	100
Piłki gumowe małe	69,6	39,0	0,0	100
Piłki gumowe duże	41,9	37,1	0,0	100
Piłki uszate	65,7	42,8	0,0	100
Pileczki gąbczaste	17,0	21,4	0,0	66,7
Lotki do kometki	44,1	41,0	0,0	100
Rakiety do kometki	44,1	34,7	0,0	100
Ringo	52,6	31,9	6,7	100
Ciężarki gimnastyczne 1kg	21,2	23,4	0,0	66,7
Małe maty 120x60	50,8	40,3	0,0	100
Woreczki gimnastyczne	80,9	23,9	13,3	100
Laski gimnastyczne krótkie	38,6	23,3	0,0	80,0
Laski gimnastyczne długie	37,6	24,2	0,0	83,3
Szarfy krótkie	78,8	28,5	0,0	100
Skakanki	52,7	24,8	10,0	100
Obręcze	44,8	25,1	6,7	100
Krażki	32,9	39,9	0,0	100
Stojaki do gier i zabaw	80,4	32,8	0,0	100
Chorągiewki	16,7	25,4	0,0	100
Stoper	50,9	28,9	0,0	100
Taśma miernicza	43,5	20,3	25,0	100
Sprzęt do minisiatkówki	12,9	22,3	0,0	50,0
Sprzęt do minikoszykówki	12,9	26,3	0,0	100
Sprzęt do minipiłki ręcznej	11,1	25,3	0,0	100
Sprzęt do minipiłki nożnej	9,3	19,8	0,0	50,0

Tabela XXIX Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach miejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego

Lp.	Mini p. s. 8 szt.	%	Mini p. k. 15 szt.	%	Mini p. r. 15 szt.	%	Mini p. n. 15 szt.	%	P. palan. 25 szt.	%	P. lek. Ikg 10 szt.	%	P. gum. m 15 szt.	%	P. gum. d 15 szt.	%	P. uszate 4 szt.	%	Pil. gąb. 30 szt.	%
1	0	0,0	40	100	35	100	35	100	15	60,0	2	20,0	50	100	10	66,7	17	100	10	33,3
2	2	25,0	8	53,3	6	40,0	2	13,3	2	8,0	5	50,0	0	0,0	2	13,3	1	25,0	12	40,0
3	6	75,0	4	26,7	20	100	10	66,7	3	12,0	2	20,0	30	100	3	20,0	5	100	10	33,3
4	6	75,0	4	26,7	20	100	10	66,7	3	12,0	2	20,0	30	100	3	20,0	5	100	10	33,3
5	6	75,0	15	100	5	33,3	14	93,3	6	24,0	6	60,0	20	100	20	100	5	100	3	10,0
Średnia	4	50,0	14,2	61,3	17	74,0	14	68,0	6	23,2	3	34,0	26	80,0	8	44,0	7	85,0	9	29,9

Tabela XXX Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach wiejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego

Lp.	Mini p. s. 8 szt.	%	Mini p. k. 15 szt.	%	Mini p. r. 15 szt.	%	Mini p. n. 15 szt.	%	P. palan. 25 szt.	%	P. lek.lkg. 10 szt.	%	P. gum. m 15 szt.	%	P. gum. d 15 szt.	%	P. uszate 4 szt.	%	Pil. gąb. 30 szt.	%
1	10	100	10	66,7	10	66,7	10	66,7	3	12,0	4	40,0	10	66,7	5	33,3	0	0,0	0	0,0
2	0	0,0	4	26,7	10	66,7	10	66,7	10	40,0	8	80,0	20	100	0	0,0	8	100	0	0,0
3	10	100	6	40,0	5	33,3	10	66,7	10	40,0	6	60,0	24	100	24	100	2	50,0	10	33,3
4	20	100	20	100	5	33,3	10	66,7	2	8,0	10	100	20	100	10	66,7	5	100	20	66,7
5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	10	66,7	4	16,0	1	10,0	10	66,7	6	40,0	0	0,0	0	0,0
6	15	100	30	100	12	80,0	25	100	8	32,0	4	40,0	15	100	4	26,7	2	50,0	12	40,0
7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	10	100	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
8	0	0,0	17	100	12	80,0	14	93,3	2	8,0	3	30,0	10	66,7	10	66,7	0	0,0	4	13,3
9	8	100	6	40,0	2	13,3	10	66,7	10	40,0	3	30,0	30	100	10	66,7	12	100	4	13,3
10	15	100	20	100	20	100	20	100	4	16,0	0	0,0	30	100	15	100	5	100	0	0,0
11	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	12,0	5	50,0	1	6,7	3	20,0	1	25,0	1	3,3
12	10	100	0	0,0	2	13,3	2	13,3	4	16,0	1	10,0	10	66,7	20	100	20	100	0	0,0
13	0	0,0	6	40,0	15	100	1	6,7	15	60,0	4	40,0	0	0,0	2	13,3	3	75,0	12	40,0
14	5	62,5	5	33,3	5	33,3	1	6,7	5	20,0	2	20,0	4	26,7	20	100	15	100	20	66,7
15	5	62,5	3	20,0	4	26,7	10	66,7	10	40,0	4	40,0	10	66,7	10	66,7	4	100	0	0,0
16	2	25,0	6	40,0	7	46,7	2	13,3	4	16,0	7	70,0	24	100	1	6,7	6	100	0	0,0
17	6	75,0	4	26,7	4	26,7	8	53,3	10	40,0	8	80,0	5	33,3	0	0,0	4	100	0	0,0
18	20	100	10	66,7	13	86,7	15	100	11	44,0	1	10,0	20	100	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	5	62,5	5	33,3	5	33,3	5	33,3	15	60,0	3	30,0	20	100	10	66,7	0	0,0	10	33,3
20	0	0,0	0	0,0	11	73,3	0	0,0	0	0,0	3	30,0	0	0,0	0	0,0	4	100	0	0,0
21	12	100	15	100	10	66,7	12	80,0	6	24,0	8	80,0	12	80,0	6	40,0	2	50,0	0	0,0
22	0	0,0	4	26,7	10	66,7	10	66,7	20	80,0	8	80,0	20	100	0	0,0	8	100	0	0,0
Średnia	6,5	53,9	7,7	43,6	7,3	47,6	8,4	51,5	7,1	28,4	4,7	46,8	13,4	67,3	7,1	41,5	4,6	61,4	4,2	14,1

Tabela XXXI Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach miejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd.

Lp.	L.do kom. 20 szt.	%	R.do kom. 20 szt.	%	Ringo 15 szt.	%	Cięż. gim. 1 kg 15szt.	%	Maty 120x60 14 szt.	%	Woreczki gim. 10 szt.	%	L. gim. k 30 szt.	%	L. gim.d 30 szt.	%	Szarfy k. 30 szt.	%	Skakanki 30 szt.	%
1	15	75,0	14	70,0	20	100	6	40,0	2	14,3	40	100	12	40,0	12	40,0	80	100	20	66,7
2	0	0,0	0	0,0	2	13,3	0	0,0	10	71,4	4	13,3	12	40,0	12	40,0	3	10,0	8	26,7
4	4	20,0	4	20,0	6	40,0	6	40,0	20	100	30	100	20	66,7	20	66,7	40	100	20	66,7
7	4	20,0	4	20,0	6	40,0	6	40,0	20	100	30	100	20	66,7	20	66,7	40	100	30	100
8	0	0,0	0	0,0	6	40,0	2	13,3	0	0,0	20	66,7	6	20,0	0	0,0	20	66,7	10	33,3
Średnia	4,6	23,0	4,4	22,0	8	46,6	4	26,6	10,4	57,1	24,8	76,0	14	46,7	12,8	42,7	36,6	75,3	17,6	58,7

Tabela XXXII Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach wiejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd.

Lp.	L.do kom. 20 szt.	%	R.do kom. 20 szt.	%	Ringo 15 szt.	%	Cież. gim. 1 kg 15szt.	%	Maty 120x60 14 szt.	%	Woreczki gim. 10 szt.	%	L. gim. k 30 szt.	%	L. gim..d 30 szt.	%	Szaryf k. 30 szt.	%	Skakanki 30 szt.	%
1	0	0,0	0	0,0	5	33,3	0	0,0	10	71,4	40	100	0	0,0	10	50,0	20	66,7	10	33,3
2	30	100	16	80,0	6	40,0	10	66,7	3	21,4	60	100	10	33,3	6	20,0	60	100	20	66,7
3	0	0,0	0	0,0	6	40,0	2	13,3	10	71,4	24	80,0	10	33,3	10	33,3	20	66,7	20	66,7
4	15	75,0	10	50,0	2	13,3	4	26,7	2	14,3	15	50,0	10	33,3	10	33,3	15	50,0	15	50,0
5	10	50,0	6	0,0	7	46,6	1	6,7	16	100	18	60,0	10	33,3	10	33,3	20	66,7	10	33,3
6	20	100	14	70,0	2	13,3	2	13,3	4	28,6	25	83,3	24	80,0	12	40,0	32	100	24	80,0
7	0	0,0	0	0,0	1	6,7	4	26,7	0	0,0	30	100	0	0,0	0	0,0	30	100	3	10,0
8	8	40,0	16	80,0	14	93,3	0	0,0	5	35,7	40	100	16	53,3	6	20,0	20	66,7	8	26,7
9	6	30,0	10	50,0	15	100	10	66,7	16	100	20	66,7	20	66,7	20	66,7	50	100	15	50,0
10	5	25,0	10	50,0	15	100	0	0,0	30	100	30	100	20	66,7	15	50,0	50	100	20	66,7
11	7	35,0	6	30,0	10	66,7	0	0,0	0	0,0	26	86,6	14	46,7	18	60,0	15	50,0	22	73,3
12	0	0,0	8	40,0	8	53,3	4	26,7	10	71,4	40	100	10	33,3	10	33,3	40	100	20	66,7
13	25	100	14	70,0	10	66,7	0	0,0	50	100	10	33,3	10	33,3	4	13,3	15	50,0	5	16,7
14	0	0,0	4	20,0	25	100	6	40,0	10	71,4	40	100	20	66,7	10	33,3	60	100	50	100
15	20	100	20	100	2	13,3	5	33,3	0	0,0	19	63,3	0	0,0	25	83,3	50	100	5	16,7
16	16	80,0	20	100	15	100	0	0,0	0	0,0	24	80,0	16	53,3	18	60,0	40	100	12	40,0
17	20	100	10	50,0	4	26,7	0	0,0	0	0,0	40	100	0	0,0	20	66,7	50	100	20	66,7
18	3	15,0	20	100	15	100	0	0,0	12	85,7	25	83,3	9	30,0	0	0,0	30	100	15	50,0
19	5	25,0	10	50,0	8	53,3	8	53,3	30	100	40	100	20	66,7	20	66,7	30	66,7	20	66,7
20	0	0,0	0	0,0	8	53,3	0	0,0	10	71,4	15	50,0	9	30,0	0	0,0	0	0,0	20	66,7
21	20	100	12	60,0	4	26,7	0	0,0	3	21,4	20	66,7	5	16,7	6	20,0	20	66,7	5	16,7
22	30	100	16	80,0	6	40,0	10	66,7	3	21,4	60	100	10	33,3	6	20,0	60	100	20	66,7
Średnia	10,9	48,9	10,1	49,1	8,5	53,9	3	20,0	10,1	49,3	30	81,9	11	36,8	10,7	36,5	33	79,5	16,3	51,4

Tabela XXXIII Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach miejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd.

Lp.	Obr. gim. 30 szt.	%	Krażki 20 szt.	%	Stojaki do gier i zabaw 20 szt.	%	Chorągiewki 20szt.	%	Stoper 4 szt.	%	Taśma mierni. 4 szt.	%	Sprzęt do mini p. siatk. 2 szt.	%	Sprzęt do mini koszyk. 2 szt.	%	Sprzęt do mini p. ręcznej 2 szt.	%	Sprzęt do mini p. nożnej 2 szt.	%	Faktyczny stan środ. dydak. w %		
1	30	100	1	5,0	30	100	0	0,0	3	75,0	3	75,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	62,7
2	4	13,3	2	10,0	42	100	0	0,0	0	0,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	21,9
3	26	86,7	15	75,0	14	70,0	4	20,0	1	25,0	1	25,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	55,9
4	26	86,7	15	75,0	14	70,0	4	20,0	1	25,0	1	25,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	1	50,0	57,0
5	15	50,0	0	0,0	20	100	0	0,0	3	75,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	39,5
Średnia	20,2	67,3	6,6	33,0	24	88,0	1,6	8,0	1,6	40,0	1,6	40,0	0,6	30,0	0,6	30,0	0,6	30,0	0,6	30,0	0,6	30,0	47,4

Tabela XXXIV Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach wiejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd.

Lp.	Obreże gim. 30 szt.	%	Krażki 20 szt.	%	Stojaki do gier i zabaw 20 szt.	%	Chorągiewki 20szt.	%	Stoper 4 szt.	%	Taśma mierni. 4 szt.	%	Sprzęt do mini p. siatk. 2 szt.	%	Sprzęt do mini koszyk. 2 szt.	%	Sprzęt do mini p. ręcznej 2 szt.	%	Sprzęt do mini p. nożnej 2 szt.	%	Faktyczny stan środ. dydak. w %
1	10	33,3	0	0,0	20	100	0	0,0	2	50,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	33,8
2	20	66,7	25	100	45	100	8	40,0	2	50,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	50,5
3	20	66,7	0	0,0	50	100	0	0,0	3	75,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	43,2
4	5	16,7	10	50,0	8	40,0	0	0,0	2	50,0	2	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	1	50,0	48,1
5	10	33,3	21	100	26	100	0	0,0	2	50,0	3	75,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	32,9
6	6	20,0	22	100	45	100	4	20,0	4	100	3	75,0	1	50,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	59,7
7	2	6,7	10	50,0	20	100	10	50,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	21,7
8	15	50,0	0	0,0	30	100	0	0,0	2	50,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	40,8
9	20	66,7	0	0,0	40	100	0	0,0	3	75,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	52,0
10	10	33,3	2	10,0	30	15,0	10	50,0	5	100	2	50,0	0	0,0	2	100	2	100	0	0,0	61,1
11	8	26,7	0	0,0	30	15,0	0	0,0	3	75,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	24,4
12	20	66,7	10	50,0	20	100	0	0,0	1	25,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	41,2
13	20	66,7	0	0,0	40	100	4	20,0	0	0,0	1	25,0	1	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	37,3
14	12	40,0	19	95,0	24	100	0	0,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	46,2
15	5	16,7	0	0,0	0	0,0	20	100	3	75,0	2	50,0	1	50,0	0	0,0	1	50,0	1	50,0	46,4
16	16	53,3	0	0,0	26	100	0	0,0	3	75,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	42,8
17	10	33,3	0	0,0	20	100	0	0,0	4	100	5	100	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	42,6
18	6	20,0	0	0,0	18	90,0	0	0,0	1	25,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	41,9
19	20	33,3	10	50,0	30	100	6	30,0	2	50,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	46,3
20	9	30,0	0	0,0	6	30,0	0	0,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	19,5
21	8	26,7	4	20,0	8	40,0	12	60,0	1	25,0	1	25,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	40,4
22	20	66,7	25	100	45	100	8	40,0	2	50,0	2	50,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	51,8
Średnia	12,4	39,7	7,2	32,9	26,4	78,6	3,7	18,6	2,2	53,4	1,8	44,3	0,2	9,1	0,2	9,1	0,1	6,8	0,1	4,5	42,0

Spis rycin w pracy

- Rycina 1. Poziom wiedzy nauczycielek z metodyki wychowania fizycznego (%)
- Rycina 2. Opinie nauczycielek na temat obszarów, w których czuły się najlepiej przygotowane do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (%)
- Rycina 3. Opinie nauczycielek na temat obszarów, w których czuły się najslabiej przygotowane do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (%)
- Rycina 4. Opinie dyrektorów szkół na temat przygotowania nauczycielek klas I-III do prowadzenia lekcji wychowania fizycznego (%)
- Rycina 5. Opinie dyrektorów szkół na temat prowadzenia lekcji wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym przez absolwentów AWF (%)
- Rycina 6. Opinie dyrektorów szkół na temat wyłączenia wychowania fizycznego z kształcenia zintegrowanego (%)
- Rycina 7. Poziom wiedzy nauczycielek a poziom wiedzy uczniów o kulturze fizycznej
- Rycina 8. Poziom wiedzy nauczycielek a poziom umiejętności ruchowych uczniów
- Rycina 9. Opinie nauczycielek na temat wyposażenia szkół w sprzęt sportowy dla klas młodszych (%)
- Rycina 10. Możliwości korzystania przez klasy I-III ze sprzętu sportowego z wyższego poziomu edukacyjnego (%)
- Rycina 11. Stan środków dydaktycznych do realizacji zajęć ruchowych a poziom umiejętności ruchowych uczniów edukacji wczesnoszkolnej
- Rycina 12. Stan środków dydaktycznych do realizacji zajęć ruchowych a poziom wiedzy o kulturze fizycznej uczniów edukacji wczesnoszkolnej
- Rycina 13. Opinie dyrektorów szkół na temat sposobów motywowania uczniów do aktywnego uczestnictwa w lekcjach wychowania fizycznego (%)
- Rycina 14. Opinie dyrektorów na temat najczęściej występujących trudności w realizacji lekcji wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (%)
- Rycina 15. Opinie nauczycielek na temat najczęściej występujących trudności w realizacji lekcji wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (%)
- Rycina 16. Miejsca realizacji lekcji wychowania fizycznego przez nauczycielki w badanych szkołach (%)
- Rycina 17. Tygodniowa częstość korzystania z sali gimnastycznej przez nauczycielki wczesniej edukacji prowadzące lekcje wf (%)

- Rycina 18. Tygodniowa liczba planowanych godzin wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej wg dyrektorów szkół (%)
- Rycina 19. Rodzaje realizowanych przez nauczycieli lekcji wychowania fizycznego w badanych szkołach (%)
- Rycina 20. Typy realizowanych przez nauczycieli lekcji wychowania fizycznego w badanych szkołach (%)
- Rycina 21. Zestawienie realizowanych umiejętności ruchowych w czasie lekcji wychowania fizycznego w badanych szkołach (%)
- Rycina 22. Opinie dyrektorów szkół na temat realizowania celów wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym (%)
- Rycina 23. Opinie dyrektorów na temat współpracy rodziców ze szkołą w zakresie realizacji wychowania fizycznego w edukacji wczesnoszkolnej (%)
- Rycina 24. Organizacja lekcji otwartych z wychowania fizycznego dla rodziców uczniów klas młodszych wg wskazań dyrektorów (%)
- Rycina 25. Organizacja pedagogizacji rodziców w zakresie aktywności fizycznej uczniów klas młodszych (%)
- Rycina 26. Realizowane tematy w ramach pedagogizacji rodziców z zakresu zachowań prozdrowotnych uczniów klas młodszych (%)
- Rycina 27. Realizowane tematy w czasie spotkań nauczycielek z rodzicami w zakresie szkolnego wychowania fizycznego i aktywności fizycznej uczniów klas młodszych (%)

Spis tabel w pracy

- Tabela 1. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych dzieci ze względu na płeć i środowisko
- Tabela 2. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych klas - według środowiska
- Tabela 3. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych nauczycielek ze względu na wiek
- Tabela 4. Stopień awansu zawodowego nauczycielek w zależności od miejsca pracy
- Tabela 5. Zestawienie liczbowo-procentowe badanych dyrektorów ze względu na wiek
- Tabela 6. Staż pracy na stanowisku kierowniczym badanych dyrektorów szkół
- Tabela 7. Poziom wiedzy o kulturze fizycznej badanych uczniów ze względu na płeć
- Tabela 8. Wiedza uczniów na temat znajomości przyborów i przyrządów do wf.
- Tabela 9. Wiedza badanych dzieci na temat rozpoznawania wybranych dyscyplin sportowych
- Tabela 10. Wiedza badanych dzieci na temat znajomości ćwiczeń, ustawień ćwiczących i pozycji wyjściowych do ćwiczeń
- Tabela 11. Wiedza badanych dzieci na temat zachowań prozdrowotnych
- Tabela 12. Odpowiedzi na pytanie: Co najczęściej robisz w wolnym czasie?
- Tabela 13. Poziom umiejętności ruchowych badanych dzieci
- Tabela 14. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych pozycji wyjściowych do ćwiczeń
- Tabela 15. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych ćwiczeń gimnastycznych
- Tabela 16. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie posługiwania się piłką
- Tabela 17. Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie skoku w dal z miejsca
- Tabela 18. Zależności między poziom umiejętności ruchowych uczniów a poziomem ich wiedzy o kulturze fizycznej
- Tabela 19. Stan środków dydaktycznych do realizacja lekcji wychowania fizycznego w klasach młodszych
- Tabela 20. Zestawienie dni realizowanych zajęć ruchowych w roku szkolnym 2015/2016

Spis rycin i tabel w aneksie

Rycina I	Mapa powiatu tarnowskiego
Tabela XXXV	Wykaz gmin i szkół uczestniczących w badaniach
Tabela XXXVI	Poziom wiedzy o kulturze fizycznej badanych dzieci – według środowiska i płci
Tabela XXXVII	Wiedza dzieci na temat znajomości przyborów i przyrządów do wf. – według środowiska i płci
Tabela XXXVIII	Wiedza dzieci na temat rozpoznania wybranych dyscyplin sportowych na podstawie sprzętu i prezentowanych ćwiczeń – według środowiska i płci
Tabela XXXIX	Wiedza dzieci na temat znajomości ćwiczeń, ustawienia ćwiczących i pozycji wyjściowych do ćwiczeń – według środowiska i płci
Tabela XL	Wiedza badanych dzieci na temat zachowań prozdrowotnych – według środowiska i płci
Tabela XLI	Odpowiedzi dzieci na pytania: nr 2 zestaw 1 i nr 3 zestaw 3, <i>Z którym przyborem ćwiczyłeś/ćwiczyłaś w szkole?</i> oraz nr 2 zestaw 5, <i>Z którym przyrządem ćwiczyłaś/ćwiczyłeś w szkole?</i> – według płci
Tabela XLII	Odpowiedzi dzieci na pytania: nr 2 zestaw 1 i nr 3 zestaw 3, <i>Z którym przyborem ćwiczyłaś/ćwiczyłeś w szkole?</i> oraz nr 2 zestaw 5, <i>Z którym przyrządem ćwiczyłaś/ćwiczyłeś w szkole?</i> – według środowiska i płci
Tabela XLIII	Odpowiedzi dzieci na pytanie: <i>Z którym przyborem chciałabyś/chciałbyś ćwiczyć w szkole?</i> – według płci
Tabela XLIV	Odpowiedzi dzieci na pytanie: <i>Z którym przyborem chciałabyś/chciałbyś ćwiczyć w szkole?</i> – według środowiska i płci
Tabela XLV	Odpowiedzi dzieci na pytania: nr 2, <i>Którą piłką grałaś/grales w szkole?</i> i nr 3, <i>Którą piłką chciałabyś/chciałbyś grać w szkole?</i> – według płci

Tabela XLVI	Odpowiedzi dzieci na pytanie: nr 2, <i>Którą piłką grałaś/grales w szkole?</i> i nr 3, <i>Którą piłką chciałabyś/chciałbyś grać w szkole?</i> – według środowiska i płci
Tabela XLVII	Odpowiedzi na dzieci na pytanie: <i>Które z widocznych na rysunku pozycji wyjściowych do ćwiczeń wykonywałaś/wykonywałeś w szkole?</i> – według płci
Tabela XLVIII	Odpowiedzi na dzieci na pytanie: <i>Które z widocznych na rysunku pozycji wyjściowych do ćwiczeń wykonywałaś/wykonywałeś w szkole?</i> – według środowiska i płci
Tabela XLIX	Odpowiedzi na pytanie: <i>Co najczęściej robisz w czasie wolnym?</i> – według środowiska i płci
Tabela L	Odpowiedzi dzieci na pytanie: <i>Jaki sprzęt sportowy widoczny na rysunkach chciałabyś/chciałbyś mieć najbardziej, aby móc przyjemnie spędzić czas wolny?</i> – według płci
Tabela LI	Odpowiedzi dzieci na pytanie: <i>Jaki sprzęt sportowy widoczny na rysunkach chciałabyś/chciałbyś mieć najbardziej, aby móc przyjemnie spędzić czas wolny?</i> – według środowiska i płci
Tabela LII	Poziom umiejętności ruchowych badanych dzieci – według środowiska i płci
Tabela LIII	Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych pozycji wyjściowych do ćwiczeń – według środowiska i płci
Tabela LIV	Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie wybranych ćwiczeń gimnastycznych – według środowiska i płci
Tabela LV	Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie posługiwania się piłką – według środowiska i płci
Tabela LVI	Poziom umiejętności ruchowych dzieci w zakresie skoku w dal z miejsca – według środowiska i płci
Tabela LVII	Poziom umiejętności ruchowych badanych dzieci – według środowiska i płci
Tabela LVIII	Wiedza metodyczna z wychowania fizycznego nauczycielek edukacji wczesnoszkolnej
Tabela LIX	Obszary, w których nauczycielki zostały najlepiej przygotowane do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego

Tabela LX	Obszary, w których nauczycielki zostały najslabiej przygotowane do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego
Tabela LXI	Odpowiedzi nauczycielek na pytanie: <i>Czy ukończyła Pani jakieś formy doskonalenia zawodowego z zakresu wychowania fizycznego?</i>
Tabela LXII	Stan środków dydaktycznych do wf w edukacji wczesnoszkolnej w badanych szkołach
Tabela LXIII	Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach miejskich stosunku do obowiązującego
Tabela LXIV	Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach wiejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego
Tabela LXV	Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach miejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd.
Tabela LXVI	Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach wiejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd
Tabela LXVII	Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach miejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd.
Tabela LXVIII	Faktyczny wykaz środków dydaktycznych w szkołach wiejskich do zajęć wf. w stosunku do obowiązującego – cd.

Załączniki

Załącznik I

TEST UMIEJĘTNOŚCI RUCHOWYCH DLA UCZNIÓW KLAS I-III SZKOŁY PODSTAWOWEJ

Instrukcja

Uwaga!

Sprawdzian umiejętności ruchowych należy poprzedzić przeprowadzeniem 15-minutowej rozgrzewki z uwzględnieniem wszystkich płaszczyzn, kierunków i grup mięśniowych. Każde zadanie ruchowe należy wykonać dwukrotnie (w dwóch próbach).

Zasady wykonywania zadań ruchowych

1. Podpór przodem, leżenie przerzutne, przewrót w przód z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego, przewrót w tył z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego należy wykonać na materacu.
2. Skok zawrotny o nogach ugiętych przez ławeczkę gimnastyczną należy wykonać 3 razy w jednej próbie.
3. Rzut mini piłki ręcznej o ścianę do celu i chwyt należy wykonać 3 razy w jednej próbie, z odległości 2 m w miejscu sprzed wyznaczonej linii. Cel stanowi kwadrat o wymiarach 1 m x 1 m naklejony na ścianie na wysokości 1,5 m od podłoża.
4. Kozłowanie mini piłki koszykowej w marszu należy wykonać 2 razy w jednej próbie między dwoma pachołkami ustawionymi w odległości 3 m.
5. Odbijanie nad sobą małej piłki plażowej oburącz należy wykonać 5 razy w jednej próbie w kwadracie o wymiarach 2 m x 2 m.
6. Prowadzenie mini piłki nożnej wewnętrzną częścią stopy należy wykonać 2 razy w jednej próbie między dwoma pachołkami ustawionymi w odległości 5 m.
7. Skok w dal z miejsca z odbicia obunóż należy wykonać na materace z wyznaczonej linii.

Karta badań umiejętności ruchowych dziecka w młodszym wieku szkolnym

Imię i nazwisko

Szkoła Podstawowa Nr klasa data

Lp.	Zadania ruchowe	I próba	Σ pkt.	II próba	Σ pkt.	Wynik końcowy
1. Podpór przodem - 6 pkt.						
błędy	a) palce dłoni nie są ułożone w przód	-1		-1		
	b) tułów i nogi nie tworzą linii prostej	-2		-2		
	c) głowa nie tworzy linii prostej z tułowiem i nogami	-2		-2		
	d) ramiona nie są ustawione na linii barków	-1		-1		
2. Leżenie przerzutne - 6 pkt.						
błędy	a) brak pionowego położenia części tułowia i nóg	-2		-2		
	b) zachwianie równowagi	-2		-2		
	c) dłonie nieprawidłowo podtrzymują plecy	-1		-1		
	d) nogi nie są złączone	-1		-1		
3. Przewrót w przód z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego - 6 pkt.						
błędy	a) brak odbicia z nóg	-1		-1		
	b) przewrót wykonany na głowie	-2		-2		
	c) przewrót przez bark (niesymetryczny)	-2		-2		
	d) po wykonaniu przewrotu podparcie z tyłu	-1		-1		
4. Przewrót w tył z przysiadu podpartego do przysiadu podpartego - 6 pkt.						
błędy	a) brak odepchnięcia się ramionami	-1		-1		
	b) przewrót przez bark (niesymetryczny)	-2		-2		
	c) zakończenie przewrotu na kolanach	-2		-2		
	d) zachwianie podparcia	-1		-1		
5. Skok zawrotny przez ławeczkę gimnastyczną o nogach ugiętych - 6 pkt.						
błędy	a) ugięte ręce	-2		-2		
	b) brak odbicia obunóż	-2		-2		
	c) nogi nie są złączone	-1		-1		
	d) zachwiana pozycja po lądowaniu	-1		-1		
6. Rzut minipilki ręcznej o ścianę do celu i chwyt - 6 pkt.						
błędy	a) nieprawidłowa postawa w czasie rzutu (ułożenie nóg)	-2		-2		
	b) nieprawidłowa technika rzutu	-2		-2		
	c) rzut niecelny lub przekroczenie linii rzutu	-1		-1		
	d) upuszczenie piłki po chwycie	-1		-1		
7. Kozłowanie minipilki koszykowej w marszu - 6 pkt.						
błędy	a) kozłowanie piłki oburącz lub jej łapanie	-2		-2		
	b) nieprawidłowa praca ręki kozłującej	-1		-1		
	c) gubienie piłki (za każdym razem -1pkt)	-1		-1		
	d) błąd „piłka niesiona”	-2		-2		
8. Odbijanie nad sobą małej piłki plażowej oburącz - 6 pkt.						
błędy	a) piłka wyrzucana w górę oburącz	-2		-2		
	b) odbicia jednorącz	-2		-2		
	c) upadek piłki	-1		-1		
	d) brak kontroli nad piłką (częste przemieszczanie się)	-1		-1		
9. Prowadzenie minipilki nożnej wewnętrzną częścią stopy - 6 pkt.						
błędy	a) prowadzenie piłki inaczej niż wewnętrzną częścią stopy	-2		-2		
	b) gubienie piłki	-1		-1		
	c) uderzenie piłką o pacholek	-1		-1		
	d) brak kontroli nad piłką	-2		-2		
10. Skok w dal z miejsca z odbicia obunóż - 6 pkt.						
błędy	a) nieprawidłowe odbicie (jednonóż)	-2		-2		
	b) nieprawidłowe ułożenie nóg po lądowaniu	-1		-1		
	c) nieprawidłowe ułożenie rąk po lądowaniu	-1		-1		
	d) zachwiana pozycja po lądowaniu	-2		-2		

Uwaga!

Za każde zadanie ruchowe wykonane bezbłędnie dziecko może uzyskać maksymalnie **6** punktów. W przypadku popełniania błędów podczas wykonywania zadań ruchowych w pierwszej i drugiej próbie należy zakreślać liczbę punktów ujemnych przy każdym błędzie. W rubrykach „**Σ pkt.**” należy wpisać sumę punktów ujemnych uzyskanych przez dziecko za popełnione błędy w danej próbie. W rubryce „**wynik końcowy**” należy wpisać najlepszy wynik uzyskany przez dziecko, czyli różnicę między maksymalną liczbą punktów, jaką mogło uzyskać a najniższą sumą uzyskanych punktów ujemnych w pierwszej lub drugiej próbie.

Przykład

Lp.	Zadanie	I próba	Σ pkt.	II próba	Σ pkt.	Wynik końcowy
1. Podpór przodem – 6 pkt.						
błędy	a) palce dłoni nie są ułożone w przód	-1 x	-3	-1	-1	5
	b) tułów i nogi nie tworzą linii prostej	-2		-2		
	c) głowa nie tworzy linii prostej z tułowiem i nogami	-2 x		-2		
	d) ramiona nie są ustawione na linii barków	-1		-1 x		

Obliczanie wyniku końcowego: 6 pkt. – 1 = 5 pkt. Taką liczbę punktów uzyskało dziecko za wykonanie tego zadania. W badaniach własnych wykonanie każdego zadania oceniało trzech sędziów kompetentnych, co oznacza, że ostatecznym wynikiem była średnia sumy trzech ocen np. $5 + 4 + 4 = 13 : 3 = 4,3$ pkt.

.....
Podpis sędziego

TEST RYSUNKOWY

DLA UCZNIÓW KLAS I-III
SZKOŁY PODSTAWOWEJ

WIEDZA O KULTURZE FIZYCZNEJ

IMIĘ I NAZWISKO

SZKOŁA PODSTAWOWA NR.....

KLASA.....

Instrukcja wypełniania testu

Akademia Wychowania Fizycznego w Krakowie prowadzi badania wśród uczniów i uczennic klas I-III, których jesteś uczestnikiem.

Postaraj się przeczytać każde pytanie bardzo powoli i uważnie. Odpowiadaj na zadane pytania samodzielnie, według podanych wskazówek. Odpowiadaj szczerze i zgodnie z prawdą. Udzielaj odpowiedzi na wszystkie pytania - to jest bardzo ważne

Bardzo dziękujemy

Zestaw nr 1



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3



Rysunek 4

Pytanie 1

Jak nazywają się przybory, z którymi dzieci wykonują ćwiczenia?
Wpisz nazwę przyboru w rubryce z numerem rysunku.

1	2	3	4
---	---	---	---

Pytanie 2

Z którym przyborem ćwiczyłaś / ćwiczyłeś w szkole? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1	2	3	4
---	---	---	---

Pytanie 3

Z którym przyborem chciałabyś / chciałbyś ćwiczyć w szkole?
Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1	2	3	4
---	---	---	---

Zestaw nr 2



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3

Pytanie 1

Do jakiej gry służą piłki, które widzisz na rysunku? Wpisz nazwę gry w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Pytanie 2

Którą piłką grałaś / grałeś w szkole? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Pytanie 3

Którą piłką chciałabyś / chciałbyś grać w szkole? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Zestaw nr 3



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3



Rysunek 4

Pytanie 1

Jak nazywają się przybory, z którymi ćwiczą dzieci? Wpisz nazwę przyboru w rubryce z numerem rysunku.

1	2	3	4
---	---	---	---

Pytanie 2

Które przybory służą do gry w parach? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z wybranym numerem rysunku.

1	2	3	4
---	---	---	---

Pytanie 3

Z którym przyborem ćwiczyłaś / ćwiczyłeś w szkole? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z brany numerem rysunku.

1	2	3	4
---	---	---	---

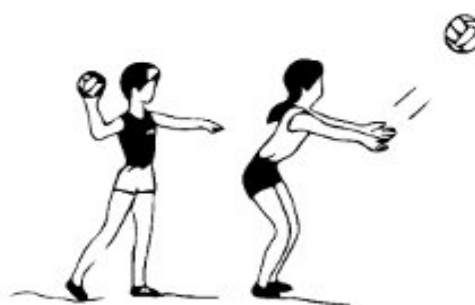
Zestaw nr 4



1a

1b

Rysunek 1



2a

2b

Rysunek 2



3a

3b

Rysunek 3

Pytanie 1

Jak nazywają się ćwiczenia z piłką, które widzisz na rysunkach? Wpisz nazwę ćwiczenia w rubryce z numerem rysunku i literką (a) lub (b).

1

2

3

Pytanie 2

Które dziecko wykonuje te ćwiczenia dobrze? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku i literką (a) lub (b).

1a

1b

2a

2b

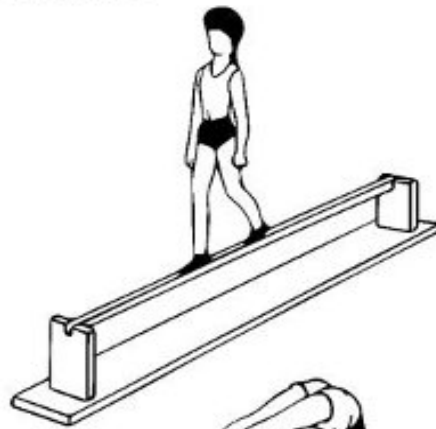
3a

3b

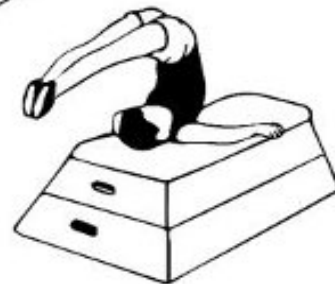
Zestaw nr 5



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3

Pytanie 1

Jak nazywają się przyrządy, na których ćwiczą dzieci? Wpisz nazwę przyrządu w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Pytanie 2

Z którym przyrządem już ćwiczyłaś / ćwiczyłeś w szkole? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Pytanie 3

Jak nazywają się ćwiczenia, które widzisz na rysunkach? Wpisz nazwę ćwiczenia w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Zestaw nr 6



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3

Pytanie 1

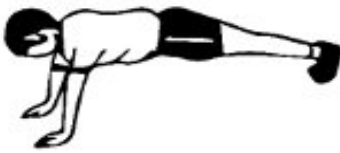
Jak nazywa się ustawienie dzieci, które widzisz na rysunkach?
Wpisz nazwę w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Zestaw nr 7



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3



Rysunek 4



Rysunek 5



Rysunek 6



Rysunek 7



Rysunek 8

Pytanie 1

Jak nazywają się pozycje wyjściowe do ćwiczeń, które widzisz na rysunkach? Wpisz nazwy w rubrykach z numerem rysunku.

1

5

2

6

3

7

4

8

Zestaw nr 8



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3



Rysunek 4



Rysunek 5



Rysunek 6



Rysunek 7



Rysunek 8

Pytanie I

Które z widocznych na rysunkach pozycji wyjściowych do ćwiczeń wykonywałaś / wykonywałś w szkole? Zaznacz krzyżykiem X w rubrykach z numerem rysunku.

1

2

3

4

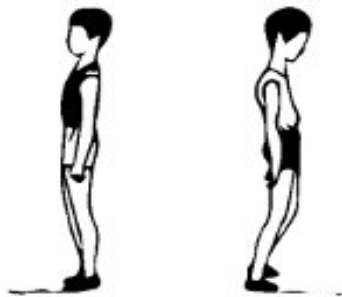
5

6

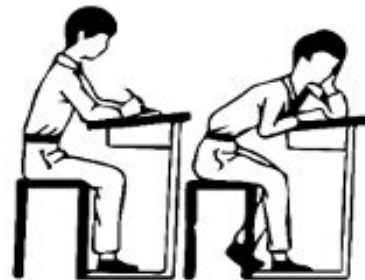
7

8

Zestaw nr 9



1a 1b
Rysunek 1



2a 2b
Rysunek 2



3a 3b 3c 3d
Rysunek 3

Pytanie 1

Które dziecko prawidłowo stoi? Dobrą postawę zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku i literką (a) lub (b).

1a

1b

Pytanie 2

Które dziecko prawidłowo siedzi w ławce? Dobrą pozycję zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku i literką (a) lub (b).

2a

2b

Pytanie 3

Które dziecko prawidłowo nosi książki? Dobry sposób noszenia książek zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku i literką (a), (b), (c) lub (d).

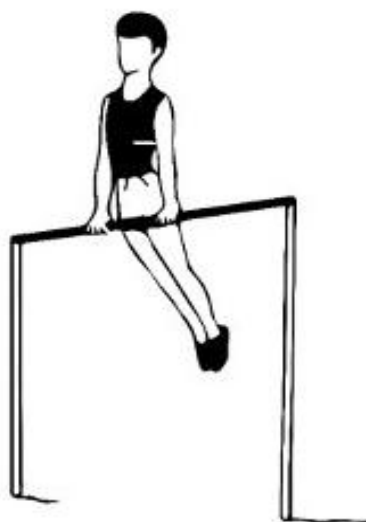
3a

3b

3c

3d

Zestaw nr 10



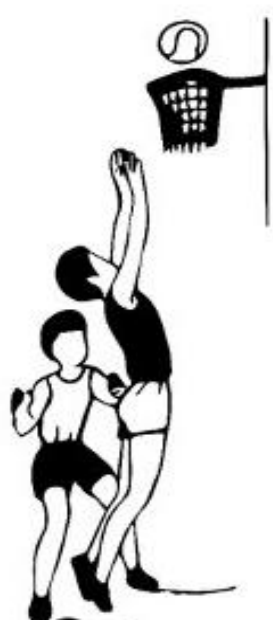
Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3



Rysunek 4

Pytanie 1

Jaki rodzaj sportu uprawiają zawodnicy przedstawieni na rysunkach? Wpisz nazwę w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

4

Zestaw nr 11



1a



1b

Rysunek 1

Pytanie 1

Które dziecko przedstawione na rysunku prawidłowo (ładniej) chodzi? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku i literką (a) lub (b).

1a

1b



2a



2b

Rysunek 2

Pytanie 2

Które dziecko przedstawione na rysunku poprawnie biegnie? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku i literką (a) lub (b).

2a

2b

Zestaw nr 12



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3

Pytanie 1

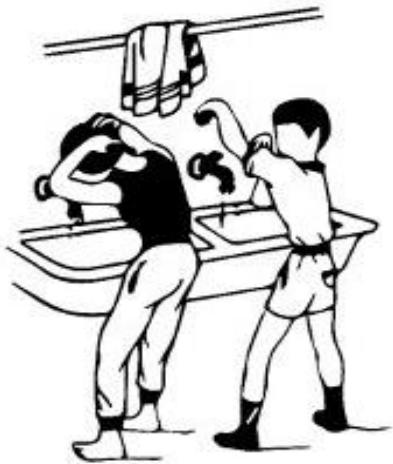
Chłopcy grają w piłkę. Który z chłopców jest ubrany prawidłowo? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Zestaw nr 13



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3

Pytanie 1

Chłopcy myją się po zajęciach wychowania fizycznego. Którzy chłopcy myją się prawidłowo? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Zestaw nr 14



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3



Rysunek 4



Rysunek 5

Pytanie 1

Co najchętniej robisz w czasie wolnym? Popatrz na rysunki i zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

Zestaw nr 15



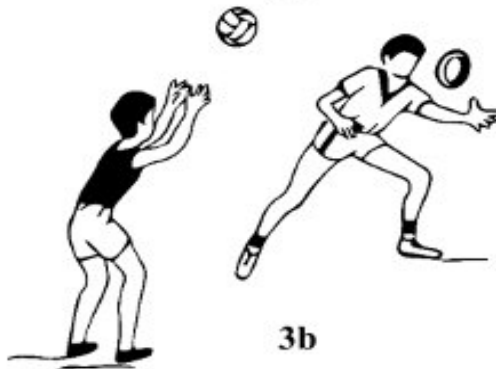
1a 1b

Rysunek 1



2a

Rysunek 2



3a

3b

Rysunek 3



4a

4b

Rysunek 4

Pytanie 1

Jaki sprzęt sportowy widoczny na rysunkach chciałabyś / chciałbyś mieć najbardziej, aby móc przyjemnie spędzić czas wolny? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku i literką (a) lub (b).

1a

1b

2a

2b

3a

3b

4a

4b

Zestaw nr 16



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3

Pytanie 1

Które dziecko widoczne na rysunkach dobrze przygotowuje się przed jedzeniem posiłku? Prawidłowe zachowanie zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

Pytanie 2

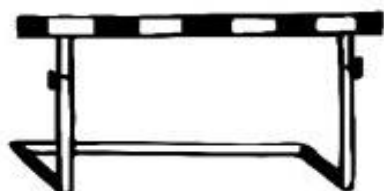
Które dziecko widoczne na rysunkach prawidłowo zachowało się po jedzeniu? Zaznacz krzyżykiem X w rubryce z numerem rysunku.

1

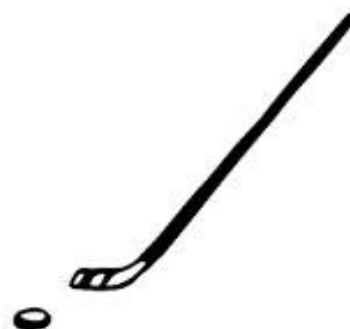
2

3

Zestaw nr 17



Rysunek 1



Rysunek 2



Rysunek 3



Rysunek 4

Pytanie 1

W jakich dyscyplinach sportowych używany jest sprzęt, który widzisz na rysunkach? Wpisz nazwę dyscypliny w rubryce z numerem rysunku.

1

2

3

4

KWESTIONARIUSZ ANKIETY

REALIZACJA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W KSZTAŁCENIU ZINTEGROWANYM

Akademia Wychowania Fizycznego w Krakowie prowadzi badania na temat środowiskowych uwarunkowań edukacji fizycznej uczniów i uczennic nauczania wczesnoszkolnego. Pytania zawarte w ankiecie odnoszą się do jednego z tych obszarów i dotyczą opinii Państwa na temat pracy z dziećmi w zakresie wychowania fizycznego. Bardzo prosimy o uważne przeczytanie każdego pytania i wpisanie odpowiedzi w wyznaczonym miejscu lub postawienie znaku X w odpowiedniej rubryce.

Prosimy o udzielanie szczerych odpowiedzi na wszystkie pytania. Jednocześnie zapewniamy, że informacje zawarte w ankiecie zostaną wykorzystane wyłącznie do celów naukowych i nie będą ujawniane osobom postronnym.

1. Czy ukończyła Pani jakieś formy doskonalenia zawodowego z zakresu wychowania fizycznego?

tak

nie Jeżeli nie, to proszę przejść do pytania nr 2

1A. Jeżeli tak, to proszę podać jakie /pełną nazwę/

.....
.....

2. W jakim zakresie (odnoszącym się do wychowania fizycznego) została Pani najlepiej przygotowana przez ukończoną uczelnię? /proszę zaznaczyć 3 odpowiedzi/

wiedzy z teorii i metodyki wychowania fizycznego

umiejętności z różnych dyscyplin sportowych

konstruowania różnych rodzajów i typów lekcji

stosowania ćwiczeń trudnych, wymagających asekuracji nauczyciela

zasobu różnorodnych ćwiczeń z zespołowych gier sportowych, gimnastyki, lekkoatletyki itp.

zasobu różnorodnych zabaw i gier ruchowych

innym / proszę podać w jakim/

3. W jakim zakresie (odnoszącym się do wychowania fizycznego) została Pani najslabiej przygotowana przez ukończoną uczelnię? /proszę zaznaczyć 3 odpowiedzi/

- wiedzy z teorii i metodyki wychowania fizycznego
- umiejętności z różnych dyscyplin sportowych
- konstruowania różnych rodzajów i typów lekcji
- stosowania ćwiczeń trudnych, wymagających asekuracji nauczyciela
- zasobu różnorodnych ćwiczeń z zespołowych gier sportowych, gimnastyki, lekkoatletyki itp.
- zasobu różnorodnych zabaw i gier ruchowych
- innym /proszę podać w jakim/

4. Gdzie prowadzi Pani lekcje wychowania fizycznego?

.....

5. Jeżeli korzysta Pani z sali gimnastycznej, to proszę zaznaczyć jak często? Jeżeli nie, to proszę przejść do pytania nr 6

- trzy razy w tygodniu
- dwa razy w tygodniu
- raz w tygodniu
- inne rozwiązanie (proszę podać jakie)

6. Czy szkoła, w której Pani pracuje, dysponuje sprzętem sportowym przeznaczonym wyłącznie dla klas I-III?

- tak
- nie Jeżeli nie, to proszę przejść do pytania nr 7

6A. Jeżeli tak, to czy w ilości:

- wystarczającej do prowadzenia lekcji wf /niezależnie od jej typu i rodzaju/
- niewystarczającej do prowadzenia lekcji wf /niezależnie od jej typu i rodzaju/

7. Czy korzysta Pani ze sprzętu sportowego przeznaczonego dla drugiego poziomu kształcenia (klasy IV-VI)?

- tak
- nie Jeżeli nie, to proszę przejść do pytania nr 8

7A. Jeżeli tak, to czy w ilości:

- wystarczającej do prowadzenia lekcji wf /niezależnie od jej typu i rodzaju/
- niewystarczającej do prowadzenia lekcji wf /niezależnie od jej typu i rodzaju/

8. Jakie typy lekcji wychowania fizycznego najczęściej Pani realizuje?

- podające
- doskonalące
- sprawdzające
- mieszane

9. Jakie rodzaje lekcji wychowania fizycznego najczęściej Pani realizuje?

- gimnastyka
- zespołowe gry sportowe
- lekkoatletyka
- gry i zabawy ruchowe
- inne (proszę podać jakie).....

10. Jakie umiejętności ruchowe najczęściej realizuje Pani na lekcjach wf?

.....
.....

11. Jakie metody Pani zdaniem sprzyjają aktywizowaniu uczniów klas I-III na lekcjach wf.?

.....
.....

12. Jakie formy (organizacyjne) prowadzenia zajęć wf można stosować Pani zdaniem w klasach młodszych?

.....
.....

13. Z jakich metod można korzystać Pani zdaniem w czasie nauczania umiejętności ruchowych?

.....
.....

14. Jak według Pani należy konstruować lekcje wychowania fizycznego w klasach młodszych?

.....
.....

15. Jakie metody Pani zdaniem sprzyjają wdrażaniu uczniów do inwencji twórczej na lekcjach wf.?

.....
.....

16. Jakie zna Pani sposoby oceny umiejętności ruchowych uczniów?

.....
.....

17. Jakie zna Pani sposoby pomiaru sprawności fizycznej uczniów?

.....
.....

18. Jakie zna Pani sposoby sprawdzania wiedzy uczniów o kulturze fizycznej?

.....
.....

19. Jakie metody Pani zdaniem sprzyjają zapobieganiu i rozwiązywaniu problemów wychowawczych na lekcjach wf.?

.....
.....

20. Co Pani zdaniem stanowi największą trudność dla nauczycieli klas I-III w realizacji programu wychowania fizycznego?

.....
.....

21. Czy w czasie spotkań z rodzicami porusza Pani problemy związane wychowaniem fizycznym i aktywnością ruchową?

tak

nie Jeżeli nie, to proszę przejść do pytania nr 22

21A. Jeżeli tak, to czego one dotyczą?

.....

22. Proszę o podanie kilku danych o sobie.

22A. Wiek lat

22B. Staż pracy lat

22C. Wykształcenie /nazwa uczelni i rok ukończenia studiów/.....

.....

wyższe mgr

wyższe zawodowe

licencjat

inne (proszę podać jakie).....

22D. Stopień awansu zawodowego:

nauczyciel stażysta

nauczyciel kontraktowy

nauczyciel mianowany

nauczyciel dyplomowany

Dziękujemy za udział w badaniu!

KWESTIONARIUSZ ANKIETY

**DYREKTORZY O EDUKACJI FIZYCZNEJ
W KSZTAŁCENIU ZINTEGROWANYM**

Akademia Wychowania Fizycznego w Krakowie prowadzi badania na temat środowiskowych uwarunkowań edukacji fizycznej uczniów i uczennic nauczania wczesnoszkolnego. Pytania zawarte w ankiecie odnoszą się do jednego z tych obszarów i dotyczą opinii Państwa na temat edukacji fizycznej na tym poziomie kształcenia. Bardzo prosimy o uważne przeczytanie każdego pytania i wpisanie odpowiedzi w wyznaczonym miejscu lub postawienie znaku X w odpowiedniej rubryce.

Prosimy o udzielanie szczerych odpowiedzi na wszystkie pytania. Jednocześnie zapewniamy, że informacje zawarte w ankiecie zostaną wykorzystane wyłącznie do celów naukowych i nie będą ujawniane osobom postronnym.

1. Proszę podać, ile godzin w tygodniu /na klasę/ przeznaczonych jest na wychowanie fizyczne w nauczaniu zintegrowanym w Pana(i) szkole?

.....

2. Jak ocenia Pan(i) przygotowanie pedagogiczne nauczycieli klas I-III do prowadzenia zajęć z wychowania fizycznego? /proszę ocenić w skali 1-6, 1- bardzo słabe, 2 słabe, 3 przeciętne, 4 ponadprzeciętne, 5 dobre, 6 bardzo dobre/

1 2 3 4 5 6

3. Co Pana(i) zdaniem stanowi największą trudność dla nauczycieli klas I-III w realizacji zajęć wychowania fizycznego? /proszę zaznaczyć 3 odpowiedzi/

słabe warunki materialne i organizacyjne szkoły

zbyt duża liczebność zespołów klasowych

braki w środkach dydaktycznych

słabe przygotowanie nauczycieli

inne /proszę podać jakie/

4. Jak Pana(i) zdaniem powinny być prowadzone zajęcia z wychowania fizycznego w klasach I-III, aby dzieci aktywnie i chętnie w nich uczestniczyły? /proszę zaznaczyć 3 odpowiedzi/

- z wykorzystaniem różnorodnych form i metod pracy oraz przyborów
- w formie zabaw i gier z aktywnym udziałem nauczyciela
- z dostosowaniem intensywności i stopnia trudności zadań do możliwości uczniów
- w terenie poza obiektami szkolnymi
- inne /proszę podać jakie/

5. Czy według Pana(i) zajęcia z wf w klasach I-III powinni prowadzić absolwenci uczelni wychowania fizycznego?

- tak
- nie mam zdania
- nie

5A. Jeżeli tak, to dlaczego?

.....
.....

5B. Jeżeli nie, to dlaczego?

.....
.....

6. Czy Pana(i) zdaniem wyłączenie wychowania fizycznego z nauczania zintegrowanego byłoby korzystne dla edukacji fizycznej?

- tak
- nie mam zdania
- nie

6A. Jeżeli tak, to dlaczego?

.....
.....

6B. Jeżeli nie, to dlaczego?

.....
.....

7. Jak ocenia Pan(i) współpracę rodziców ze szkołą w zakresie edukacji fizycznej w nauczaniu zintegrowanym?

- pozytywnie
- nie mam zdania
- negatywnie

7A. Jeżeli współpracę ocenia Pan(i) negatywnie, to proszę podać przyczyny?

.....
.....

8. Czy w Pana(i) szkole organizowane są dla rodziców lekcje otwarte z wychowania fizycznego w klasach I-III?

tak

nie

8A. Jeżeli tak, to jak często?

.....
.....

9. Czy w Pana(i) szkole prowadzona jest pedagogizacja rodziców na temat aktywności ruchowej dzieci w młodszym wieku szkolnym?

tak

nie

9A. Jeżeli tak, to jak często? /proszę podać tematykę/

.....
.....

10. Jakie Pana(i) zdaniem podstawowe cele edukacji fizycznej powinny być osiągnięte w klasach I-III?

.....
.....

11. Proszę o podanie kilku danych o sobie.

11A. Płeć K M

11B. Wiek lat

11C. Staż pracy na stanowisku dyrektora (proszę podać ile lat)

.....

11D. Wykształcenie /nazwa uczelni/

.....
.....

wyższe mgr

wyższe zawodowe

licencjat

inne (proszę podać jakie)

.....

Dziękujemy za udział w badaniu!

Załącznik V

Wykaz sprzętu sportowego
dla klas I – III szkoły podstawowej do realizacji zajęć wf
(wpisać na podstawie księgi inwentarzowej)

Lp.	Nazwa sprzętu	Liczba
1	Minipiłki siatkowe	
2	Minipiłki koszykowe	
3	Minipiłki ręczne	
4	Minipiłki nożne	
5	Piłki palantowe	
6	Piłki lekarskie 1 kg	
7	Piłki gumowe małe	
8	Piłki gumowe duże	
9	Piłki uszate	
10	Pileczki gąbczaste	
11	Lotki do kometki	
12	Rakiety do kometki	
13	Ringo	
14	Ciężarki gimnastyczne 1kg	
15	Maty 120x60	
16	Woreczki gimnastyczne	
17	Laski gimnastyczne krótkie	
18	Laski gimnastyczne długie	
19	Szarfy	
20	Skakanki	
21	Obręcze gimnastyczne	
22	Krażki	
23	Stojaki „pachołki” do gier i zabaw	
24	Chorągiewki	
25	Stoper	
26	Taśma miernicza	
27	Sprzęt do minipiłki siatkowej – komplet	
28	Sprzęt do minikoszykówki – komplet	
29	Sprzęt do minipiłki ręcznej – komplet	
30	Sprzęt do minipiłki nożnej – komplet	

Szkoła Podstawowa Nr

Streszczenie

Celem badań było określenie wpływu uwarunkowań środowiskowych na efekty kształcenia w zakresie edukacji fizycznej uczniów i uczennic kończących trzecią klasę szkoły podstawowej, po zakończeniu drugiego cyklu funkcjonowania podstawy programowej wdrożonej w roku szkolnym 2009/2010. Efekty kształcenia badanego obszaru edukacyjnego określały: stan wiedzy uczniów i uczennic o kulturze fizycznej oraz poziom ich umiejętności ruchowych. Natomiast uwarunkowania uwzględniały środowisko wiejskie i miejskie, poziom wiedzy metodycznej z wychowania fizycznego nauczycielek oraz stan środków dydaktycznych do zajęć ruchowych.

Dodatkowo przeprowadzono ocenę realizacji lekcji wychowania fizycznego w zakresie różnych jej aspektów.

Badania przeprowadzono w 28 klasach szkół wiejskich i 10 klasach szkół miejskich, którymi objęto 512 osób, w tym 262 uczennice i 250 uczniów.

W badaniach wykorzystano: Test rysunkowy dla uczniów klas I-III „Wiedza o kulturze fizycznej” (WOKF) i Test umiejętności ruchowych dla uczniów klas I-III szkoły podstawowej (TUR) oraz kwestionariusze ankiet: Realizacja wychowania fizycznego w kształceniu zintegrowanym (RWFWKZ) i Dyrektorzy o edukacji fizycznej w kształceniu zintegrowanym (DOEFWKZ).

Uczniowie kończący pierwszy etap edukacyjny wykazali ogólnie średni poziom wiedzy o kulturze fizycznej i wysoki poziom umiejętności ruchowych. Z badań wynika, że poziom wiedzy uczniów ma wpływ na poziom umiejętności

Nauczycielki edukacji wczesnoszkolnej prezentowały bardzo niski poziom wiedzy z metodyki wychowania fizycznego oraz niewielki zasób specjalistycznych kompetencji do prowadzenia zajęć ruchowych z dziećmi klas młodszych.

Badane szkoły ogólnie dysponowały średnim stanem środków dydaktycznych z wyłącznym przeznaczeniem do realizacji lekcji wychowania fizycznego w nauczaniu wczesnoszkolnym. Ale porównując wyniki badań z różnych okresów można stwierdzić, że szkolna infrastruktura sportowa systematycznie się poprawia.

W zależności od miejsca zamieszkania efekty kształcenia w zakresie edukacji fizycznej uczniów i uczennic klas trzecich nauczania wczesnoszkolnego w jednym obszarach były zróżnicowane, a w innych porównywalne.

Podobnie jak w przypadku uwarunkowań środowiskowych również płeć różnicowała wyniki w wymienionych powyżej kategoriach efektów.

Summary

The aim of the research was to take into account the impact of environmental conditions on the effects of education in the field of education resulting from the effect and the effect ending in a characteristic primary class, after taking into account the functioning cycle of the core curricula implemented in the school year 2009/2010. The learning outcomes of the researched educational issue determine: the state of knowledge of pupils and students about real culture and the level of their motor skills. The conditions took into account the rural and urban environment, the level of methodological knowledge of teacher education and the state of teaching aids for physical activities.

In addition, an assessment of the implementation of physical education lessons in terms of its various aspects was carried out.

The research was carried out in 28 classes of rural schools and 10 classes of urban schools, which covered 512 people, including 262 schoolgirls and 250 schoolboys.

The following were used in the research: Drawing test for students of grades I-III "Knowledge of physical culture" (WOKF) and Test of motor skills for students of grades I-III of primary school (TUR) and survey questionnaires: Implementation of physical education in integrated education (RWFWKZ) and Directors on physical education in integrated education (DOEFWKZ).

Pupils completing the first stage of education showed an average level of knowledge about physical culture and a high level of motor skills. Research shows that the level of knowledge of students has an impact on the level of skills.

Early childhood education teachers presented a very low level of knowledge in the methodology of physical education and a small pool of specialist competences to conduct physical activities with children of younger grades.

The surveyed schools generally had an average level of didactic resources for the sole purpose of conducting physical education lessons in early school education. However, comparing the results of research from different periods, it can be stated that the school sports infrastructure is systematically improving.

Depending on the place of residence, the learning outcomes in the field of physical education of third-grade students of early childhood education were varied in some areas and comparable in others.

As in the case of environmental conditions, gender also differentiated the results in the above-mentioned categories of effects.