

MICHAŁ BRONIKOWSKI

**HIERARCHIA CELÓW OPERACYJNYCH  
WYCHOWANIA FIZYCZNEGO  
W OCENIE NAUCZYCIELI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO**

**(The hierarchy of operational aims of physical education  
in the assessment of physical education teachers)**

Zakład Metodyki Wychowania Fizycznego, AWF w Poznaniu

**Słowa kluczowe:** hierarchia celów, nauczyciele wychowania fizycznego.

**Key words:** ranking of physical education aims, PE teachers.

W pracy przeanalizowano hierarchię ważności celów wychowania fizycznego wśród nauczycieli wychowania fizycznego obojga płci, z różnym stażem zawodowym. Badaniami przeprowadzonymi w 2004 roku objęto 149 nauczycieli tego przedmiotu. Zadaniem badanych nauczycieli było uszeregowanie ważności przedstawionych 16 celów operacyjnych obejmujących zadania z czterech obszarów oddziaływania w procesie dydaktyczno-wychowawczym: wiadomości, postawy, sprawność, umiejętności. Analiza wyników badań wykazała brak statystycznie istotnych różnic pomiędzy badanymi płciami, a także uwzględniając kryterium stażu pracy w większości deklarowanych celów.

The aim of the work was to determine hierarchy of value orientation concerning aims of physical education lessons. There were 149 physical education included in the research carried out in 2004 year. Teachers were asked to rank 16 randomly selected aims of PE lessons in four areas: moral education, physical fitness, sporting skills and knowledge. A statistical analysis showed no significance differences in examined group of teachers between genders and professional teaching experience (measured in years of teaching).

## WSTĘP

Z perspektywy słabnącej zdrowotności społecznej i wzrastających wraz z tym nakładów finansów publicznych na leczenie, niemal we wszystkich kategoriach wiekowych – dzieci [9, 21], dorosłych [19] i najstarszych grup wiekowych [2, 18] konieczne jest postulowanie zmiany podejścia, jak to określił W. Tatarkiewicz, do „dbałości psychiki o ciało”, czyli do kultury fizycznej [za 11, s. 30]. Dotychczasowe podejście patogenetyczne, uwidaczniające się w dysproporcji podziału środków na leczenie i prewencję zdrowia, na badania epidemiologiczne i te, których celem jest zapobieganie powstawaniu zjawisk patologicznych w obszarze zdrowia, powinno zostać zastąpione podejściem prospektywnym. Takie podejście powinno charakteryzować się myśleniem humanistycznym, nie ograniczającym się do prewencji, ale winno być nastawione głównie na modelowanie zachowań w obszarze kultury fizycznej.

Współczesne teorie wychowania (w tym wychowania fizycznego) w centrum zainteresowań stawiają człowieka i wszystko, co w sposób bezpośredni czy też pośredni jest z nim związane, tworząc świat ludzkich zainteresowań, wytworów ludzkiej myśli i pracy w postaci kultury. Okres edukacji szkolnej jest podstawowym i właściwie jedynym okresem odpowiedzialnym za przygotowanie „potencjału zdrowotnego” na całe życie. Z badań [5, 12, 14, 20] wynika, że szkolne wychowanie fizyczne nie zapewnia w zakresie intensywności wystarczającej dawki bodźców fizjologicznych stymulujących prawidłowy rozwój podstawowych procesów biologicznych. Zwiększenie tygodniowej objętości lekcji (do czterech jednostek 45-minutowych) nie jest w stanie spełnić tego postulatu w zakresie realizacji celów bieżących ani perspektywicznych, nabierających szczególnej wagi po zakończeniu edukacji szkolnej. Byłoby to zresztą ćwiczenie ciała, a w najlepszym przypadku wychowywanie ciała. Wiemy jednak, że nie to powinno być celem głównym szkolnego wychowania fizycznego. O jakości efektów pracy nauczyciela wychowania fizycznego decydować ma bowiem stopień wykształcenia systemu wartości w dziedzinie dbałości o ciało i zdrowie oraz trwałość postaw manifestowanych (a nie tylko deklarowanych) przez nauczyciela i jego uczniów.

Problem ten wymaga realizacji spójnego światopoglądowo podejścia nauczycieli do celów ogólnych i wynikających z nich zadań szkolnego wychowania fizycznego. H. Grabowski [8] uważa, że realizowany w licznych szkołach „kierunek sportowy”, oparty na systemie rywalizacji sprawdza się tylko w odniesieniu do nielicznej, najsporniejszej grupy uczniów. Pozostająca na marginesie sportu szkolnego młodzież mniej sprawna, nie znajdując warunków na odnoszenie sukcesu na miarę własnych możliwości stopniowo, ale i bezpowrotnie oddala się od wszelkiej aktywności fizycznej. A. Pawłucki pisze [13, s. 9], że „aby stało się zadość normalności uczestniczenia sensownego w działaniach sportowych, niezbędne staje się wychowanie poprzez kulturę sportową – w sposób refleksyjny, planowy, metodyczny i procesualny”.

O różnicach pomiędzy założonymi a rzeczywistymi celami wychowania fizycznego pisał M. Bukowiec, który na podstawie badań [6] wysuwał wniosek o słabym przygotowywaniu uczniów przez szkolny system wychowania fizycznego do uczestniczenia w kulturze fizycznej. Natomiast T. Frołowicz [7, s. 290] na postawie bardzo wnikliwej, dogłębnej i nie tak odległej analizy intencji edukacyjnych nauczycieli wycho-

wania fizycznego stwierdził, że „nauczyciele przyswoili sobie poglądy charakterystyczne dla pedagogicznej wersji wychowania fizycznego, jednak na tyle powierzchownie, że ich działania wciąż są bardziej zgodne z biotechnologiczną orientacją wychowania fizycznego”. Wyniki badań przeprowadzonych przez T. Frołowicza również potwierdziły duże rozbieżności pomiędzy deklarowanymi a rzeczywiście realizowanymi celami wychowania fizycznego. Zresztą podejmował on w swoich badaniach problem wyposażania ucznia w szereg różnorodnych kompetencji, analizując go wielowątkowo, z uwzględnieniem niezwykle ważnych porównań oceny procesu dydaktycznego przez nauczyciela i równoległe przez uczniów. Z innych badań, przeprowadzonych przez U. Bittner i E. Kardaś [3] wynika, że zdaniem nauczycieli wychowania fizycznego w procesie kształcenia przyszłych nauczycieli tego przedmiotu powinno się w szczególności uwzględnić następujące zagadnienia tematyczne:

- 1) przygotowanie metodyczne
- 2) planowanie pracy dydaktyczno-wychowawczej
- 3) znajomość procedur awansu zawodowego
- 4) umiejętność posługiwania się technologią komputerową i informatyczną
- 5) wyposażenie w umiejętności wychowawcze
- 6) wiedza z zakresu interpretowania i stosowania prawa oświatowego
- 7) wiedza z zakresu korelacji treści międzyprzedmiotowych.

Z kolei w badaniach M. Radzińskiej i T. Kulisy [15] okazało się, że badani nauczyciele za najważniejsze czynniki efektywności edukacji fizycznej uznali:

- 1) w zakresie kompetencji specjalistycznych: umiejętności metodyczne, sprawnościowe i wiedzę w zakresie szeroko pojętej kultury fizycznej;
- 2) w zakresie kompetencji dydaktycznych: precyzowanie i operacjonalizację celów nauczania, stosowanie metod i technik aktywizujących pracę ucznia,
- 3) w zakresie kompetencji psychologicznych: pozytywne nastawienie do uczniów, umiejętność prawidłowego porozumiewania się, motywowania uczniów do twórczej pracy.

Widać wyraźnie, że zdaniem nauczycieli-praktyków, aby skutecznie prowadzić proces dydaktyczno-wychowawczy i wspierać rozwój intelektualny i psychofizyczny, potrzebna jest znajomość metod i technik nauczania oraz środków dydaktycznych. Sądząc jednak po wynikach badań populacyjnych nad sprawnością i zaangażowaniem w aktywność fizyczną jest to zakres kompetencji zawodowych wystarczający jedynie do realizacji doraźnych celów wychowania fizycznego, niestety często w niewystarczającym zakresie. Wyniki licznych badań wskazują jednak, że brakuje trwałych efektów szkolnej edukacji fizycznej w okresie od momentu ukończenia szkoły aż do późniejszego starości.

S. Sulisz [16] twierdzi, że szczególnie dużą efektywność oddziaływań edukacyjnych osiągamy, gdy środowiska oświatowo-wychowawcze tworzą spójny system wychowawczy poprzez akceptowanie tych samych wartości. Wydaje się jednak, że to nie system wartości i jego akceptowanie deklarowane przez nauczycieli, ale przede wszystkim postawa charakteryzująca się zawodowym i emocjonalnym zaangażowaniem w proces edukacyjny będzie miała decydujący wpływ na trwałość efektów. Edukacja fizyczna jest przecież nie tylko procesem dydaktycznym, ale również, a może przede

wszystkim, wychowawczym, co w przypadku wychowania fizycznego jest dodatkowo wyróżnione w nazwie przedmiotu. Warto tutaj spojrzeć na obraz nauczyciela w opinii uczniów. W badaniach prowadzonych wśród uczniów przez U. Supińską i B. Grzesiak [17] największą zgodność pożądanego i rzeczywistego obrazu nauczyciela wychowania fizycznego zaobserwowano w zakresie umiejętności dydaktycznych (warsztatowych). Badani uczniowie twierdzili, że nauczyciel wychowania fizycznego ma dużą wiedzę o przedmiocie („choć czasami jest słabo przygotowany metodycznie do pojedynczych zajęć” i „szuka tylko braków w naszych umiejętnościach”), stosuje różne środki dydaktyczne („choć czasami lekcje nie są ciekawe”). Natomiast największe rozbieżności pomiędzy pożądanym a rzeczywistym obrazem nauczyciela uczniowie badani przez U. Supińską i B. Grzesiak [17] zaobserwowali w zakresie umiejętności wychowawczych. Dostrzegali bowiem w nauczycielu wychowania fizycznego osobę traktującą ucznia przedmiotowo, nie potrafiącą wczuć się w jego problemy, często nie dotrzymującą obietnic i cieszącą się umiarkowanym autorytetem wśród uczniów. Zdaniem uczniów nauczyciel często też nie zwraca uwagi na aspekty wychowawcze na lekcji i poza nią. Z tej surowej oceny uczniów musimy spróbować wyciągnąć wnioski.

W jednej z prac [4] próbowano określić obszary oddziaływań pedagogicznych nauczycieli wychowania fizycznego, próbując zdefiniować i ustalić znaczenie takich obszarów, jak aktywność ruchowa, proces nauczania, sprawność motoryczna, oddziaływanie wychowawcze w zależności od rodzaju lekcji wychowania fizycznego. Najpierw należy jednak ustalić wizję wychowania fizycznego [ciekawie na ten temat piszą np. W. Osiński 2001, T. Frołowicz 2002, H. Grabowski 2005], a następnie proporcje części stanowiących treść przedmiotu i spróbować określić, która z nich jest ważniejsza (jeśli w ogóle można traktować te sprawy rozdzielnie):

1. Aktywność fizyczna, i tutaj pracować nad kształtowaniem postaw, motywacją wewnętrzną do zwiększenia częstotliwości podejmowania zachowań o charakterze rekreacyjno-sportowym i poszukiwać systemów motywowania i promowania uczniów aktywnych fizycznie,
2. Sprawność fizyczna (w szczególności jej poziom, który często warunkuje możliwość wykonania konkretnych zadań ruchowych), która jako podstawa zdrowotna ma być przygotowaniem do samodzielnego podejmowania aktywności fizycznej w czasie wolnym (np. do rekreacji czy sportu) i na tej bazie próbować rozwijać zamiłowanie i motywację do podejmowania wysiłków tych fizycznych i tych natury ogólnej,

i jak oba te podejścia mają się do trwałości nawyków dbałości o zdrowie, i w którym z nich wychowanie fizyczne jest naprawdę wychowaniem?

W prezentowanych badaniach podjęto próbę oceny ważności różnych celów operacyjnych wychowania fizycznego w zakresie: wiadomości, umiejętności, sprawności i postaw, w opinii nauczycieli wychowania fizycznego z różnym stażem zawodowym.

## MATERIAŁ I METODA

Badania przeprowadzono w 2004 r. na grupie 149 nauczycieli wychowania fizycznego, w tym 91 kobiet i 58 mężczyzn, z różnym stażem zawodowym. Analizy zebranych danych dokonano w odniesieniu do całej grupy nauczycieli, jak również osobno dla każdej z płci oraz z uwzględnieniem podziału ze względu na staż pracy do pięciu lat włącznie i powyżej pięciu lat. Przyjęto założenie, że jest to okres, który pozwala nauczycielowi na ustalenie własnej hierarchii celów wychowania i kształcenia (początkowe etapy awansu zawodowego). Weryfikacja hierarchii celów operacyjnych wśród nauczycieli wychowania fizycznego odbywała się za pomocą sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem ankiety „Hierarchia celów operacyjnych wychowania fizycznego” własnego autorstwa, zawierającej 16 losowo ustawionych celów operacyjnych, obejmujących po cztery cele z każdego z głównych obszarów oddziaływania w procesie dydaktyczno-wychowawczym: wiadomości, postawy, umiejętności oraz sprawność fizyczna (patrz aneks). Zadaniem nauczycieli było przyporządkowanie wartości rangowej do każdego z celów, ustawiając je w kolejności od najważniejszego do najmniej ważnego, przypisując 1 punkt dla celu najważniejszego, a 16 punktów dla celu najmniej ważnego. Każdemu celowi można było przypisać tylko jedną wartość rangową. Zebrane dane poddano analizie statystycznej z wykorzystaniem korelacji porządku rang Spearmana oraz z testu U Manna-Whitneya w zakresie analizy poziomej – porównanie pomiędzy obiema płciami. Do badania istotności różnic pomiędzy średnimi sum w obrębie tej samej płci (analiza pionowa) wykorzystano analizę ANOVA Friedmana.

## WYNIKI BADAŃ

Zebrane dane przedstawiono w tabelach obejmujących weryfikację poziomą (w zakresie każdego celu w odniesieniu do obu płci) oraz pionową (w zakresie wszystkich celów w odniesieniu do każdej z płci osobno).

Porównanie pomiędzy średnimi wartościami rangowymi przyznawanymi różnym celom przez badanych nauczycieli i nauczycielki, bez uwzględnienia podziału ze względu na staż pracy, wykazało różnice na poziomie statystycznie istotnym jedynie w przypadku dwóch celów dotyczących postaw (P2, P4) oraz w przypadku jednego celu dotyczącego wiadomości (W1). Statystycznie istotne różnice zaobserwowano w zakresie celu związanego z przejawianiem zainteresowań i dbałości o własne zdrowie, w tym również poza szkołą. Cel ten (P2) okazał się bardziej istotny dla mężczyzn niż dla kobiet (wartość  $Z = 2,207$  dla  $p=0,027$ ). W przypadku celu dotyczącego reguł zachowania się na boisku (P4) zwracanie większej uwagi na przestrzeganie tych reguł deklarowali badani nauczyciele (wartość  $Z = 3,183$  dla  $p=0,001$ ). Wyraźną, statystycznie istotną różnicę zaobserwowano w porównaniu średnich dla całej grupy celów związanych z kształtowaniem postaw, które okazały się istotniejsze dla grupy badanych mężczyzn (wartość  $Z = 2,978$  dla  $p=0,002$ ). W przypadku zasad doboru stroju do różnych form aktywności ruchowej (cel W3) przekazywanie tych wiadomości był istotniejszym celem dla mężczyzn niż dla kobiet (wartość  $Z = 2,350$  dla  $p=0,018$ ) – tabela 1.

**Tabela 1. Porównanie średnich wartości rangowych pomiędzy grupą badanych kobiet i mężczyzn**

**Table 1. Comparison of means and standard deviations values in female and male teachers**

Cele wychowania fizycznego Aims of PE	Kobiety/Women		Mężczyźni/Men		Wartość Z	Wartość p
	$\bar{X}$	Standard deviation SD	$\bar{X}$	Standard deviation SD		
S1	11,02	4,77	11,43	4,45	-0,775	0,438
S2	<b>5,26</b>	3,76	<b>5,62</b>	3,99	-0,489	0,625
S3	11,73	4,20	11,24	4,62	0,570	0,568
S4	9,24	4,46	8,91	4,33	0,399	0,689
S średnia	37,25	9,52	37,21	10,31	-0,084	0,933
W1	<b>5,67</b>	3,57	<b>5,90</b>	3,74	-0,315	0,752
W2	11,27	3,16	10,43	4,59	0,346	0,729
W3	11,58	4,01	9,95	4,30	2,350	0,018 *
W4	9,90	3,99	10,07	3,51	-0,278	0,780
W średnia	38,43	7,50	36,34	7,98	1,433	0,152
U1	<b>6,67</b>	3,95	7,03	3,76	-0,621	0,534
U2	9,57	3,96	10,02	3,92	-0,738	0,467
U3	7,30	3,95	<b>6,79</b>	3,39	0,829	0,407
U4	10,09	4,04	9,64	4,27	0,541	0,588
U średnia	33,63	7,67	33,48	8,39	-0,088	0,930
P1	<b>5,01</b>	3,95	<b>4,31</b>	4,15	0,159	0,111
P2	<b>5,62</b>	4,28	<b>4,21</b>	3,68	2,207	0,027 *
P3	7,03	4,02	6,28	3,78	1,065	0,287
P4	7,77	4,34	5,84	3,43	3,183	0,001 **
P średnia	25,43	9,78	20,64	9,88	2,978	0,002 **
Porównanie średnich sum Chi – kwadrat ANOVA	70,68 dla $p \leq 0,01$		75,19 dla $p \leq 0,01$			

S – cele dotyczące sprawności (motor abilities), W – cele dotyczące wiadomości (knowledge), U – cele dotyczące umiejętności (skills), P – cele dotyczące postaw (attitudes): patrz aneks.

\* istotność różnic na poziomie  $p \leq 0,05$ ; \*\* istotność różnic na poziomie  $p \leq 0,01$

Analiza średnich sum rang w czterech obszarach oddziaływania: sprawność, wiadomości, umiejętności i postawy wykazała statystycznie istotne różnice pomiędzy wszystkimi działaniami, zarówno w grupie badanych kobiet jak i mężczyzn (na poziomie  $p \leq 0,01$ ). Wśród kobiet najwyższym stawianym celem w zakresie sprawności okazał się cel S2 dotyczący osiągania jak najlepszych rezultatów w testach motorycznych, ze średnią 5,26. Podobnie zresztą w grupie badanych mężczyzn, gdzie średnia wynosiła 5,62. W zakresie wiadomości najwyższym rangowanym celem w obu grupach okazał się cel W1 dotyczący wiadomości na temat przepisów i taktyki różnych gier – średnia dla kobiet 5,67, dla mężczyzn – 5,90. Wśród celów dotyczących umiejętności badane nauczycielki najczęściej stawiały cel U1 (średnia 6,67), związany z koniecznością wyposażenia ucznia w kompetencje pozwalające na analizowanie i korygowanie własnych błędów przy wykonywaniu różnych czynności ruchowych. W grupie nauczycieli najważniejsze okazały się kompetencje, dzięki którym uczeń będzie potrafił zorganizować i przeprowadzić dla swoich rówieśników (lub rodziny) jakąś grę lub formę aktywności – cel U3 (średnia 6,69). W kształtowaniu postaw obie badane grupy wykazały dużą zbieżność opinii, najczęściej oceniając potrzebę wyznaczania sobie własnych celów w zakresie dbałości o zdrowie – cel P1 oraz w zakresie przejawiania zainteresowań i dbałości o własne zdrowie również poza szkołą – cel P2. Średnie wartości wynosiły odpowiednio dla kobiet: 5,01 i 5,62; dla mężczyzn 4,31 i 4,21. Podobne zależności zaobserwowano w przypadku podziału ze względu na staż pracy do pięciu lat (tab. 2) i powyżej pięciu lat (tab. 3).

W grupie badanych kobiet i mężczyzn charakteryzujących się stażem pracy do 5 lat (łącznie) zaobserwowano statystycznie istotne różnice w grupie celów związanych z kształtowaniem postaw (poza celem P3). W przypadku celu P1, dotyczącego samodzielnego wyznaczania przez ucznia zadań w zakresie dbałości o zdrowie, większe zainteresowanie jego realizacją deklarowali badani nauczyciele płci męskiej (wartość  $Z = 2,084$  dla  $p=0,037$ ). Również cel P2, dotyczący rozwijania pozaszkolnych zainteresowań ucznia w kontekście dbałości o ciało i zdrowie, miał większe znaczenie dla badanych mężczyzn ze stażem do pięciu lat, niż dla kobiet z podobnym stażem pracy (wartość  $Z = 1,996$  dla  $p=0,046$ ). Cel P4 związany z przestrzeganiem reguł właściwego zachowania na boisku i w życiu był istotniejszy dla badanych mężczyzn niż dla kobiet (wartość  $Z = 2,278$  dla  $p=0,023$ ). Porównanie średnich wartości wszystkich celów dotyczących kształtowania postaw wykazało statystycznie istotne różnice na korzyść mężczyzn (wartość  $Z = 2,135$  dla  $p=0,032$ ) – tabela 2.

**Tabela 2. Porównanie średnich wartości rangowych pomiędzy grupą badanych kobiet i mężczyzn z uwzględnieniem stażu pracy do pięciu lat włącznie**

**Table 2. Comparison of means and standard deviation values in female and male teachers with five years teaching experience**

Cele wychowania fizycznego Aims of PE	Kobiety/Women		Mężczyźni/Men		Wartość Z	Wartość p
	$\bar{X}$	Standard deviation SD	$\bar{X}$	Standard deviation SD		
S1	11,42	4,37	11,89	4,59	-0,927	0,354
S2	5,04	3,76	4,83	3,40	0,092	0,926
S3	11,65	4,42	12,26	3,13	0,055	0,956
S4	9,45	4,45	9,06	4,10	0,350	0,723
S średnia	37,56	8,51	38,06	9,57	-0,350	0,726
W1	5,79	3,76	5,57	3,47	0,051	0,959
W2	11,02	3,60	10,66	4,69	-0,152	0,879
W3	11,40	4,23	9,89	4,14	1,724	0,084
W4	9,50	3,96	10,66	2,97	-1,383	0,166
W średnia	37,71	8,67	36,77	7,01	0,982	0,326
U1	6,88	3,92	7,06	3,62	-0,337	0,736
U2	9,08	4,15	10,34	3,89	-1,342	0,179
U3	7,13	4,31	6,91	3,47	0,166	0,868
U4	10,10	3,89	10,74	3,86	-0,756	0,449
U średnia	33,19	8,65	35,06	7,95	-1,093	0,274
P1	5,54	4,15	4,00	3,65	2,084	0,037 *
P2	6,17	4,48	4,34	3,82	1,996	0,046 *
P3	6,50	3,70	6,71	3,56	-0,355	0,723
P4	7,67	3,56	5,89	3,52	2,278	0,023 *
P średnia	25,88	9,87	20,94	7,76	2,135	0,032 *
Porównanie średnich sum Chi – kwadrat ANOVA	34,81 dla $p \leq 0,01$		52,29 dla $p \leq 0,01$			

S – cele dotyczące sprawności, W – cele dotyczące wiadomości, U – cele dotyczące umiejętności, P – cele dotyczące postaw: patrz aneks.

\* istotność różnic na poziomie  $p \leq 0,05$ ; \*\* istotność różnic na poziomie  $p \leq 0,01$



**Tabela 3. Porównanie średnich wartości rangowych pomiędzy grupą badanych kobiet i mężczyzn z uwzględnieniem stażu pracy powyżej pięciu lat**

**Table 3. Comparison of means and standard deviation values in female and male teachers with more than five years of teaching experience**

Cele wychowania fizycznego Aims of PE	Kobiety/Women		Mężczyźni/Men		Wartość Z	Wartość p
	$\bar{X}$	Standard deviation SD	$\bar{X}$	Standard deviation SD		
S1	10,58	5,19	10,74	4,23	-0,101	0,919
S2	5,51	3,80	6,83	4,58	-1,117	0,264
S3	11,81	4,00	9,70	6,00	1,114	0,252
S4	9,00	4,52	8,65	4,73	0,262	0,793
S średnia	36,91	10,52	35,91	11,44	0,323	0,747
W1	5,53	3,40	6,39	4,16	-0,680	0,496
W2	11,56	2,59	10,09	4,51	0,801	0,423
W3	11,79	3,78	10,04	4,63	1,514	0,130
W4	10,35	4,03	9,17	4,11	1,023	0,306
W średnia	39,23	5,93	35,70	9,39	0,976	0,329
U1	6,44	4,01	7,00	4,05	-0,357	0,721
U2	10,12	3,71	9,52	4,01	0,552	0,581
U3	7,49	3,56	6,61	3,34	0,949	0,342
U4	10,07	4,25	7,96	4,38	1,945	0,518
U średnia	31,12	6,47	31,09	8,65	1,716	0,086
P1	4,42	3,69	4,78	4,87	0,431	0,666
P2	5,00	4,00	4,00	3,54	1,130	0,258
P3	7,63	4,32	5,61	4,09	1,897	0,578
P4	7,88	3,32	5,78	3,36	2,160	0,030 *
P średnia	24,93	9,77	20,17	12,64	2,288	0,022 *
Porównanie średnich sum Chi – kwadrat ANOVA	37,24 dla $p \leq 0,01$		23,85 dla $p \leq 0,01$			

S – cele dotyczące sprawności, W – cele dotyczące wiadomości, U – cele dotyczące umiejętności, P – cele dotyczące postaw: patrz aneks.

\* istotność różnic na poziomie  $p \leq 0,05$ ; \*\* istotność różnic na poziomie  $p \leq 0,01$

W grupie badanych nauczycieli charakteryzujących się stażem pracy powyżej 5 lat jedyne rozbieżności, które wykazały statystyczną istotność różnic, zaobserwowano w przypadku celu P4, dotyczącego konieczności przestrzegania reguł właściwego zachowania na boisku i w życiu. Cel ten miał wyraźnie istotniejsze znaczenie dla badanych mężczyzn niż kobiet (wartość  $Z = 2,160$  dla  $p=0,030$ ). Również porównanie średnich wartości w całej grupie celów związanych z kształtowaniem postaw wykazało istotne różnice na poziomie  $p=0,022$  – tabela 3. W przypadku pozostałych celów zaobserwowane różnice nie wykazywały statystycznej istotności.

## DYSKUSJA

W rozważaniach nad kierunkami rozwoju wychowania fizycznego być może nie można jednoznacznie powiedzieć, które cele (instrumentalne-doraźne czy osobowościowe-perspektywiczne) są ważniejsze w szkolnej edukacji. Ale można przynajmniej wyznaczyć kierunek (a tym samym i model absolwenta takiej uczelni), decydując o zakresie kompetencji, na które musimy poświęcić więcej czasu i uwagi w przygotowaniu przyszłych nauczycieli wychowania fizycznego. Czy w związku z tym podkreślać kompetencje pragmatyczne (instrumentalne), czy raczej te związane ze współdziałaniem, komunikowaniem się i rozwijaniem kreatywności. W przypadku przewagi tych pierwszych będziemy mówili o nauczycielu jako o sprawnym instruktora ruchu, który z powodu ograniczonych kompetencji pedagogicznych należeć będzie raczej do typu osobowości „zewnątrzsterowanej”, a nauczanie ograniczone będzie do wdrażania ćwiczeń, egzekwowania ich wykonywania oraz kontroli stopnia ich opanowania. Z pewnością uboga baza, zbyt duża liczba osób w klasie, a co za tym idzie ograniczone możliwości dotarcia do każdego ucznia, nie sprzyjają indywidualizacji czy intelektualizacji w wychowaniu fizycznym. Co gorsza, takie warunki prowadzą często do tzw. uśredniania poziomu nauczania i nieadekwatnego egzekwowania umiejętności i sprawności. I chociaż jeden, uogólniony sposób postępowania czy nawet przekazywania informacji nie sprawdza się w takim samym stopniu w odniesieniu do każdego ucznia, przecież lekcja zapewnia także kontekst do rozwoju społecznego i specjalne techniki nauczania, szczególnie dobrze wykorzystywane przez kreatywnych nauczycieli, mogą wprowadzić, choćby częściowo, indywidualizację. W połączeniu z systematycznym planowaniem i realizacją założonych celów z pewnością przyniosłoby to lepszy i trwalszy efekt indywidualny. Dlatego też w szkolnictwie bardziej powinno nam zależeć na nauczycielach, którzy ze względu na silną osobowość, kreatywność i emocjonalne zaangażowanie w proces wychowania i kształcenia przejawiać będą w działaniu dużą autonomię, wynikającą z „wewnętrznie sterowanej” osobowości i popartej pewnością zawodowego warsztatu. Rozwinięcie kompetencji aksjologicznych stwarza taką szansę. Dalsze planowanie, współdziałanie nauczyciela i ucznia w procesie edukacji fizycznej oraz ukazywanie możliwości zastosowania nabytych umiejętności, sprawności i wiedzy w osiągnięciu sukcesu w życiu (w tym w sporcie, rekreacji oraz w zachowywaniu i pielęgnacji zdrowia) jest tylko kwestią dobrego warsztatu pracy nauczyciela, bogatego w szeroki zakres umiejętności dydaktyczno-wychowawczych i w zawodowe doświadczenie.

Przeprowadzone przez autora pracy badania wykazały, że wbrew obiegowym opiniom cele związane z rozwijaniem sprawności fizycznej nie należą do grupy celów najważniejszych, przynajmniej nie jako cele deklarowane i nie w badanej grupie nauczycieli obu płci. Najważniejsze okazały się cele dotyczące kształtowania postaw, a w następnej kolejności te związane z umiejętnościami. Charakterystycznym zjawiskiem jest zaobserwowany brak znamienych różnic (jedynie w przypadku trzech celów – W3, P2, P4 – tabela 1) pomiędzy badanymi nauczycielami i nauczycielkami wychowania fizycznego dla całej badanej grupy oraz przy uwzględnieniu podziału ze względu na staż pracy (cele – P1, P2, P4). Na tej podstawie można wnioskować o małych zmianach w hierarchii celów wychowania i kształcenia fizycznego, następujących w miarę rozwoju zawodowego nauczycieli, co wskazywałoby na potrzebę zmian w kształceniu przyszłych nauczycieli wychowania fizycznego w kierunku pełniejszego uświadamiania im konieczności samodoskonalenia zawodowego i potrzeby permanentnej samoedukacji. Dopiero bowiem taki nauczyciel ma szansę stać się inspiratorem aktywnego stylu życia dla młodzieży, a o skuteczności tego oddziaływania decydować będą jego kompetencje metodyczne i osobowościowe.

Prawidłowa realizacja procesu edukacji fizycznej wymaga zaplanowanego i systematycznie prowadzonego nauczania i doskonalenia wszystkich podstawowych elementów składowych programu. O efektywności tej pracy decydują w dużej mierze: świadomość wyznaczonego przez nauczycieli i uczniów kierunku postępowania (osiągnięć) oraz wyeliminowanie (a przynajmniej zminimalizowanie) momentów improwizacji, wynikających z braku przygotowania kolejnych cykli lekcyjnych. Ale o trwałości efektów decydować będzie związek emocjonalny ucznia z aplikowanym mu ruchem. Niestety brak tego związku wydaje się jednym z głównych powodów bardzo małej aktywności fizycznej dorosłej (już „wyedukowanej”) części naszego społeczeństwa. Nie wystarczy zadeklarować zainteresowanie problemami zdrowia społecznego (jak chociażby ma to miejsce w Narodowym Programie Zdrowia, w którym promocję aktywności fizycznej wyznaczono jako cel najważniejszy). Konieczna jest najpierw zmiana myślenia, bo to właśnie w świadomości człowieka rozgrywa się walka o jego dobrostan (m.in. w zakresie zdrowia i jakości życia).

Rozważenie zdrowia jako pewnego kontinuum, w którym na jednym skrajnym końcu znajduje się choroba, a na drugim stan pełnego zdrowia (podejście takie reprezentowane jest między innymi w koncepcji salutogenezy A. Antonovsky’ego 1995), jest jedną z propozycji paradygmatu zdrowia, która może ułatwić nam transformację myślową. Za nią podążać wszakże muszą zmiany w akcentowaniu rozwoju kompetencji przyszłych nauczycieli wychowania fizycznego w kierunku pełniejszego przygotowania ich do roli samodzielnych, autonomicznych liderów środowiskowej edukacji fizycznej. Jest to również zgodne z humanistycznymi trendami rozwoju teorii wychowania fizycznego [10] i pedagogiki [22], w myśl których, celem wychowania fizycznego jest wzbogacanie osobowości wychowanka całościowo i przygotowanie go do godnego i szczęśliwego życia – aktywność fizyczna ma być tylko jedną z dróg przyczyniających się do jego pełnego rozwoju, zapewniając mu potencjał zdrowotny.

Uczeń ma być podmiotem naszych działań i zabiegów, a nie bezrefleksyjnym wykonawcą naszych poleceń. Warto pamiętać, że po ustaniu obowiązku edukacyjnego niestety kończą się możliwości wydawania poleceń, pozostaje jedynie związek emocjonalny z aktywnością fizyczną, który, jeśli był pozytywny i silny, może stać się stymulatorem do korzystania z nabytych umiejętności ruchowych oraz rozwiniętej i podtrzymywanej sprawności fizycznej na przestrzeni całego życia. Gorzej natomiast, jeśli w ramach szkolnej edukacji wykształcony został negatywny, czy „tylko” bierny stosunek do aktywności fizycznej. Wtedy ... można tutaj przytoczyć bardzo bogate piśmiennictwo dotyczące obniżającej się sprawności fizycznej różnych grup społecznych i generalnie małej aktywności fizycznej społeczeństwa oraz narastających w związku z tym problemów zdrowotnych, ale byłoby to podejście patogenetyczne, a to przecież właśnie chcielibyśmy zmienić.

## ANEKS

W prezentowanej pracy, dla ułatwienia interpretacji wyników, cele operacyjne wychowania fizycznego uszeregowano zgodnie z zapisem danych przedstawionych w tabelach, dotyczących analizy wyników. W wersji wykorzystanej do badań kolejność celów była dobrana losowo.

### **Cele operacyjne wychowania fizycznego w czterech głównych obszarach oddziaływania nauczyciela**

Chciałbym, aby uczeń:

W zakresie sprawności

- S1. Rozwijał swój potencjał w zakresie sprawności fizycznej.
- S2. Osiągał jak najlepsze rezultaty w testach motorycznych.
- S3. Był tak sprawny, żeby mógł reprezentować szkołę w rozgrywkach międzyszkolnych.
- S4. Charakteryzował się ładną, zdrową postawą ciała.

W zakresie wiadomości

- W1. Uczeń poznał przepisy i strategie różnych sportów i gier.
- W2. Dowiedział się nowych rzeczy o sobie, własnym organizmie i jego potrzebach.
- W3. Posiadał wiedzę potrzebną do porównania siebie z rówieśnikami w zakresie sprawności fizycznej czy umiejętności sportowych.
- W4. Wiedział, jak dobrać strój do różnych form aktywności i różnych warunków atmosferycznych.

W zakresie umiejętności

- U1. Opanował umiejętność analizowania i korygowania własnych błędów przy wykonywaniu różnych czynności ruchowych.
- U2. Rozwijał kompetencje ruchowe w różnych sportach i formach aktywności fizycznej.
- U3. Umiał zorganizować i przeprowadzić dla swoich rówieśników (lub rodziny) jakąś grę lub inną formę aktywności fizycznej.
- U4. Rozwijał umiejętności techniczne i taktyczne w grach zespołowych.

W zakresie postaw

- P1. Wyznaczał sobie własne cele w zakresie dbałości o zdrowie.
- P2. Przejawiał zainteresowanie i dbałość o własne zdrowie również poza szkołą.
- P3. Rozumiał, że ważniejsze od wyniku jest samo uczestnictwo w grze.
- P4. Przestrzegał reguł właściwego zachowania na boisku i w życiu.

## PIŚMIENNICTWO

1. Antonovsky A., 1995: Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować. Fundacja IPN, Warszawa.
2. Bień B., Synak B., 2001: Stan zdrowia i sprawności populacji ludzi starych w Polsce w roku 2000. [W:] (red.) J. Charzewski, Problemy starzenia. AWF Warszawa, s. 21-36.
3. Bittner U., Kardaś E., 2004: Nauczyciele o zmianach swojego systemu kształcenia. „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, nr 5, s. 24-29.
4. Bronikowski M., 2003: Value orientation of full-time, extra mural and post graduate students of physical education in Poland. Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis, University of Tartu, Estonia, vol. 8, s. 117-127.
5. Bronikowski M., 2004: Heart rates of pupils during physical education lessons. Human Movement, vol. 5, no. 2, AWF Wrocław, s. 106-112.
6. Bukowiec M., 1990: Postulowane, założone i rzeczywiste funkcje wychowania fizycznego w przygotowaniu do uczestnictwa w kulturze fizycznej. Wydawnictwo Monograficzne nr 39, AWF Kraków.
7. Frołowicz T., 2002: Edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego. Między deklaracjami a działaniami. Wydawnictwo AWF Gdańsk.
8. Grabowski H., 2005: Powody, przejawy i uwarunkowania aktywności fizycznej człowieka i ich związek z wychowaniem fizycznym. „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, nr 2, s. 9-11.
9. Kozieł S., Kołodziej H., Lipowicz A., Boznański A., 2000: Otluszczenie a ryzyko chorób sercowo-naczyniowych u czternastoletniej młodzieży. Monografie Zakładu Antropologii PAN, Wrocław.
10. Osiński W., 1996: Zarys teorii wychowania fizycznego. Wydanie I. Seria: Podręczniki nr 47, AWF Poznań.
11. Osiński W., 2001: Aktywność fizyczna, sprawność i zdrowie – szczególne zadania wychowania fizycznego. Seria: Monografie nr 333, AWF Poznań, s. 5-21.
12. Pańczyk W., 1998: Efekty lekcji wychowania fizycznego w terenie i w sali. „Wychowanie Fizyczne i Sport”, nr 4, s. 59-67.
13. Pawłucki A., 2005: Kultura sportowa w ścieżkach wychowania do kultury fizycznej. „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, nr 1, s. 4-11.
14. Raczek J., 1986: Problem skuteczności obciążeń na lekcji wychowania fizycznego. [W:] Lekcja wychowania fizycznego. WSP, Kielce, s. 151-161.
15. Radzińska M., Kulisa T., 2004: Rodzaje kompetencji zawodowych nauczyciela wychowania fizycznego warunkujące efektywność procesu kształcenia i wychowania fizycznego. [W:] (red.) T. Mieczkowski, Dodatnie i ujemne aspekty aktywności ruchowej. IKF, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin, s. 213-219.
16. Sulisz S., 2005: Uczniowskie kluby sportowe jako teren ścierania się różnych koncepcji edukacyjnych. „Kultura Fizyczna”, nr 1-2, s. 15-18.
17. Supińska U., Grzesiak B., 2001: Pożądany a rzeczywisty obraz nauczyciela wychowania fizycznego w opinii maturzystów. [W:] (red.) J. Jonkisz, M. Lewandowski, Kształcenie i wychowanie w zreformowanej szkole. AWF Wrocław, s. 173-179.

18. Szopa J., 1985: Zmienność ontogenetyczna, zróżnicowanie środowiskowe oraz genetyczne uwarunkowania rozwoju komponentów ciała w populacji wielkomejskiej w wieku 7-62 lat. Wydawnictwo Monograficzne nr 22, AWF Kraków.
19. Welon Z., Szklarska A., Bielicki T., 2001: Nadwaga i otyłość w wielkomejskiej populacji Wrocławia w latach 1983-1999. Monografie Zakładu Antropologii PAN, Wrocław.
20. Woynarowska B., Kozłowski S., Kamińska K., Brzeziński M., 1982: Obciążenie wysiłkiem fizycznym na lekcjach wychowania fizycznego chłopców otyłych i bez nadwagi. „Wychowanie Fizyczne i Sport”, nr 3-4, s. 35-41.
21. Woynarowska B., Mazur J., 2000: Zachowania zdrowotne i zdrowie młodzieży szkolnej w Polsce i innych krajach. Tendencje zmian w latach 1990-1998. Uniwersytet Warszawski, Warszawa.
22. Żukowska Z., 2004: Inspiracje humanistyczne dla rozwoju nauk o kulturze fizycznej. „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, nr 10, s. 4-9.