

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

***Problem wartości ciała i aktywności fizycznej
w badaniach nad kulturą fizyczną studentów***

Waldemar Makuła

Nowy Sącz 2010

Komitet Redakcyjny

doc. dr Zdzisława Załona – przewodnicząca, prof. dr hab. inż. Jarosław Frączek,
dr hab. n. med., prof. nadzw. Ryszard Gajdosz, dr hab., prof. nadzw. Wojciech Kudyba,
dr Monika Madej-Cetnarowska, dr Waldemar Makuła, prof. dr hab. Leszek Rudnicki

Redaktor Naczelny

doc. dr Zdzisława Załona

Redaktor Wydania

prof. dr hab. Aleksander Tyka

Sekretarz Redakcji

dr Tamara Bolanowska-Bobrek

Redakcja Techniczna

dr Tamara Bolanowska-Bobrek

Recenzent

prof. dr hab. Zbigniew Krawczyk

Wydano za zgodą JM Rektora PWSZ w Nowym Sączu,
prof. dr hab. inż. Zbigniewa Ślipka

Autor ponosi odpowiedzialność za poprawność językową tekstu
© Copyright by Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu
Nowy Sącz 2010

ISBN 978-83-932078-1-7

Adres Redakcji

Nowy Sącz 33-300, ul. Staszica 1
tel. 18 443 45 45, e-mail: briw@pwsz-ns.edu.pl

Wydawca

Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Nowym Sączu
ul. Staszica 1, 33-300 Nowy Sącz
tel. 18 443 45 45, e-mail: briw@pwsz-ns.edu.pl

Druk

NOVA SANDEC, ul. Lwowska 143
tel. 18 547 45 45, e-mail: biuro@novasandec.pl

Spis treści

Wstęp	5
I. Uznawane wartości ciała oraz ich realizacja w kulturze fizycznej	7
II. Zagadnienia metodologiczne badań nad wartościami decydującymi o udziale w kulturze fizycznej	14
III. Charakterystyka autorskich narzędzi badawczych	19
1. Skala wartości	20
2. Kwestionariusz postaw prosomatycznych	23
3. Inwentarz zachowań	26
4. Kwestionariusz dla kierowników studium wychowania fizycznego	31
IV. Przykłady badań nad kulturą fizyczną studentów	36
Bibliografia	43

Wstęp

Publikacja, która stanowi formę materiałów pomocniczych dla studentów, została przygotowana głównie z myślą o studentach wychowania fizycznego. Z jednej strony ma ona na celu wprowadzenie słuchaczy w obszar podstawowych zagadnień odnoszących się do istotnego działu teorii wychowania fizycznego, jakim są aksjologiczne podstawy fizycznej edukacji, stanowiącej proces decydujący w dużym stopniu o przygotowaniu wychowanków do systematycznego udziału w kulturze fizycznej. Z drugiej zaś strony, ze względu na informacje dotyczące prowadzenia badań jakościowych w obszarze nauk o kulturze fizycznej, materiały te mogą okazać się przydatne w trakcie przygotowywania przez studentów wychowania fizycznego prac dyplomowych.

Rozdział pierwszy publikacji poświęcony jest charakterystyce wartości ciała w kulturze fizycznej, ukazanej przez pryzmat zasygnalizowanych w tekście opinii wielu uznanych autorów, którzy podejmują w swoich pracach zarówno aspekty charakteryzujące aksjologię jako naukę o wartościach, jak też odnoszą się w przytoczonych publikacjach tylko do problematyki aksjologii ciała człowieka.

Rozdział drugi zawiera przegląd podstawowych informacji o sposobach prowadzenia badań nad wartościami kultury fizycznej. Ponieważ nauki o kulturze fizycznej odwołują się w omawianym obszarze przede wszystkim do dyscyplin społecznych o ugruntowanej randze oraz adaptują do warunków kultury fizycznej bądź korzystają wprost z oferowanych przez te dyscypliny rozwiązań metodologicznych, dlatego w tym rozdziale posiłkuję się poglądami polskich i zagranicznych przedstawicieli nauk o kulturze fizycznej (w przypadku badaczy zagranicznych – nauki o sporcie), a także przywołuję stanowiska socjologów, psychologów i metodologów zajmujących się badaniami społecznymi.

W rozdziale trzecim odwołuję się do własnych doświadczeń badawczych, zamieszczając w nim propozycję i charakterystykę autorskich narzędzi badawczych, wykorzystanych przeze mnie podczas prowadzonych w ramach dysertacji doktorskiej badań wśród krakowskich studentów nad prezentowanymi przez nich postawami wobec wartości ciała.

W ostatnim rozdziale przedstawiam przykładowe badania, realizowane przez autorów polskich i zagranicznych nad wartościami oraz postawami studentów w kulturze fizycznej.

Przy doborze literatury przedmiotu kierowałem się kryterium podejmowania przez poszczególnych badaczy zagadnień aksjologicznych, także w kontekście udziału człowieka w obszarze kultury fizycznej, tak aby odnieść je do tematyki mojej pracy.

Mam nadzieję, że publikacja ta spełni nie tylko funkcje dydaktyczne, ale również zainteresuje i skłoni studentów wychowania fizycznego do prowadzenia własnych poszukiwań badawczych w tym obszarze.

Waldemar Makuła

I. Uznawane wartości ciała oraz ich realizacja w kulturze fizycznej

Władysław Tatarkiewicz, wyjaśniając pojęcie wartości w bardziej ogólnym znaczeniu (innym niż na przykład w rozumieniu ekonomii), przyznaje, że takie znaczenie termin ten zyskał pod koniec XIX wieku, gdy stał się pojęciem filozoficznym – wcześniej, jako rzadko stosowany, był zastępowany termin „dobro” (od łac. *bonum*)¹. W tym czasie również pojawił się dezyderat naukowy, aby w ramach oddzielnej nauki teorii wartości (aksjologii) badać wartości. Znaczący wkład dla rozwoju filozofii aksjologii przypisuje się Blaise Pascalowi, który pisał m.in.: „Poznajemy prawdy nie tylko rozumem, ale i sercem. W ten sposób znamy pierwsze zasady”². Istotne w rozwoju filozofii wartości jest stanowisko Maxa Schellera, który wyróżnia tzw. fakty naturalnego poglądu na świat (fakty naukowe) oraz fakty czyste, których przedmiot poznania stanowią wartości. W zaproponowanym przez Schellera ujęciu wartości – niezależnie od porządku historycznego – tworzą porządek hierarchiczny, ponieważ są dane człowiekowi *a priori*³. Współcześnie, chociaż istnieje zgoda w ujmowaniu wartości jako podstawowej kategorii aksjologii⁴, należy zdać sobie sprawę z faktu prezentowania różnych stanowisk⁵ wobec wartości przez osoby podejmujące to zagadnienie⁶. Mimo to jednak pewne właściwości charakteryzujące wartości wydają się być akceptowane przez zwolenników odmiennych poglądów, gdyż – jak zauważa Piotr Oleś – „Problem wartości (...) dotyka najgłębszych

¹ W. Tatarkiewicz, *Parerga*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1978.

² Cyt. za: *Atlas filozofii*, pod red. P. Kunzmana, F.-P. Burkarda, F. Wiedmanna, tłum. B.A. Markiewicz, Wydawnictwo Prószyński i S-ka, Warszawa 1999, s. 129.

³ Ibidem.

⁴ Porównaj poglądy zawarte w następujących opracowaniach: *Nowa encyklopedia powszechna*, pod red. B. Petrozolin-Skowrońskiej, t. 6, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996, s. 664; *Słownik pojęć filozoficznych*, pod red. W. Krajewskiego, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 1996, s. 207; *Słownik filozofii*, pod red. J. Didier, tłum. K. Jarosz, „Książnica”, Katowice 1992.

⁵ Jak zauważa W. Tatarkiewicz już w początkach aksjologii (XIX/XX wiek) uformowały się trzy ośrodki tej nauki: pierwszy w tzw. szkole austriackiej (A. Meinong), drugi w Niemczech (H. Rickert, E. Springer, M. Scheller, N. Hartmann), trzeci dzięki dokonaniem przez H. Mürstenbergowi transferowi w Stanach Zjednoczonych (W.M. Urban). Tatarkiewicz wskazuje też na dwa zasadnicze poglądy, będące konsekwencją trudności w zdefiniowaniu wartości, tj. obiektywizmu (poglądy z tego zakresu wchodzą w skład teorii maksymalistycznych) i subiektywizmu (poglądy z tego zakresu wchodzą w obszar teorii minimalistycznych) aksjologicznego. Informuje wreszcie, że skutkiem tego podziału jest poszukiwanie opinii kompromisowych. Do nich zalicza np. poglądy F. Znanieckiego, dotyczące wartości, przy czym sam stoi na stanowisku, że wartość może być obiektywna, nawet gdyby nie wszyscy na nią reagowali. Jako przykład podaje zdrowie człowieka. Uważa też, że powinnością zawodowego przedstawiciela filozofii jest uprzedzenie pracowników innych nauk, „którzy chcą się tym terminem posługiwać” o trudności w zdefiniowaniu wartości, tym bardziej, że „termin jest chwiejny, że filozofowie nie umieli dotąd temu zapobiec” (W. Tatarkiewicz, *op. cit.*, s. 62). Zbigniew Krawczyk wyjaśnia, że termin aksjologia został wprowadzony dla określenia rozważań ogólnoteoretycznych poświęconych analizie pojęcia wartości oraz podstaw systemów etyki normatywnej (*Aksjologia ciała*, „Roczniki Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego”, t. 24, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1979, s. 5-19).

⁶ *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, pod red. F. Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995; *Edukacja aksjologiczna*, pod red. K. Olbrycht, t. 2-3, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995.

ludzkich dylematów i wyborów”⁷. Zgodnie z definicją podaną przez Arthura Rebera, termin „wartość” (*value*) oznacza „Pojęcie oraz generalną zasadę, dotyczą wzorów zachowań typowych dla określonej kultury lub społeczności, do których w ramach procesu socjalizacji członkowie danej społeczności odnoszą się z dużym uznaniem”⁸.

Według Małgorzaty Cieślak oraz Krzysztofa Cieślaka wartości z jednej strony decydują o wyborze ludzkiego działania, podczas gdy z drugiej sposób postępowania wybrany przez ludzi dowodzi akceptowanych przez nich wartości⁹. Zdaniem Kazimierza Denka brak jest obecnie w pełni zadowalającego opisu pojęcia „wartość” oraz kryteriów, umożliwiających porównywanie i odróżnianie wartości¹⁰. W opinii Johna Dewey’a ich klasyfikacja ma charakter wyłącznie tymczasowy¹¹. Autor ten, wyrażając swoje stanowisko m.in. w teorii wartościowania, w przeciwieństwie do takich filozofów jak William K. Frankena czy Clarence I. Lewis, próbuje zerwać z podziałem na wartości ostateczne oraz instrumentalne¹². Odmienny pogląd prezentuje Milton Rokeach¹³, opowiadając się za podziałem wartości na autoteliczne oraz instrumentalne. Władysław Cichoń konstatuje, że „właśnie wartość ma tę szczególną moc wyzwalania w człowieku przeżyć emocjonalno-poznawczych, będących wyrazem zachowania się człowieka wobec świata wartości”¹⁴. Według Mieczysława Sawickiego świat wartości, w którym żyje człowiek, jest bogaty – „Jest w tym świecie hierarchia i porządek. Są wartości pozytywne i negatywne, niższe i wyższe”¹⁵. Wszystkie jednak, w jego opinii, są wartościami moralnymi, gdyż dotyczą osoby i tylko przez nią mogą być realizowane. Roman Ingarden dzieli wartości na witalne, kulturowe i estetyczne oraz moralne¹⁶. Próbę uporządkowania wartości w zasadniczych ich aspektach podejmuje również Józef Lipiec: ze względu na podmiot wartościujący (wówczas wartości dzielą się na osobowe, społeczne i ogólnoludzkie); ze względu na poziom spełnionego dobra (wartości dodatnie, neutralne oraz ujemne); ze względu na zakres (w tym przypadku można mówić o wartościach sytuacyjnych i powszechnych). Tymczasem, przy uwzględnieniu kryterium jakości, zaproponowana przez Lipca systematyka obejmuje wartości egzystencjalne,

⁷ P. Oleś, *Wartościowanie a osobowość*, KUL, Lublin 1989, s. 5.

⁸ A.S. Reber, *The Penguin Dictionary of Psychology*, Penguin Books 1995, s. 834.

⁹ M. Cieślak, K. Cieślak, *Hierarchia wartości – badania eksperymentalne*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1989, nr 1, s. 139-145.

¹⁰ K. Denek, *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Wydawnictwo Edytor, Poznań-Toruń 1994, s. 36.

¹¹ J. Dewey, *Demokracja i wychowanie*, Książka i Wiedza, Warszawa 1963.

¹² *The New Encyclopaedia Britannica*, vol. 1, Encyclopaedia Britannica Inc., Chicago 1991, s. 746.

¹³ B. Karolczak-Biernacka, *Wartość sportu – sport wśród innych wartości*, „Kultura Fizyczna” 1996, nr 11-12, s. 1-7.

¹⁴ W. Cichoń, *Świat wartości i sposoby jego poznania*, [w:] *Studia z teorii poznania i filozofii wartości*, pod red. W. Stróżewskiego, PAN, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1978, s. 167.

¹⁵ M. Sawicki, *Hermeneutyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa 1996, s. 33.

¹⁶ *Wartości: etyka i estetyka*, pod red. S. Jedyńaka, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1991.

esencjalne oraz ornamentalne¹⁷. Według Clyde'a Kluckhohna istnieją z kolei, pomimo różnic kulturowych, fundamentalne wartości wspólne dla wszystkich ludzi¹⁸.

W obszarze poruszanego w pracy zagadnienia kryją się również pytania o to, czy wartości istnieją niezależnie, czy raczej są tworzone w trakcie ludzkiej aktywności, a także na ile fakt uznania pewnych wartości decyduje o ich urzeczywistnieniu w życiu. Pojawia się tu kwestia wartości postulowanych i uznawanych. Pierwsze stanowią domenę etyki, podczas gdy ustaleniem drugich zajmuje się nauka. Z racji wielu odniesień problematyka wartości posiada charakter interdyscyplinarny, a odpowiedzi na związane z nią pytania poszukują takie dyscypliny nauki jak filozofia, socjologia, psychologia, antropologia kulturowa, historia czy nauki polityczne¹⁹. O ile jednak w teorii problemy z zakresu aksjologii nie są do końca rozstrzygnięte, o tyle w praktyce akcentuje się obecnie potrzebę wychowania właśnie do wartości. Według Czesława Banacha „W erze >cywilizacji informacyjnej< stajemy wobec nowych wyzwań i szans, pytań (...) o metodologię wprowadzania ludzi w świat wartości”²⁰, a zadania w tym zakresie sprowadzają się „do obrony wartości humanistycznych i przeciwstawiania się relatywizmowi wartości”²¹. Rola, jaką spełniają wartości humanistyczne, oraz przestroga przed relatywizmem wartości uzmysławiają potrzebę kształtowania właściwego systemu wartości u wychowanka. Zdaniem tego badacza wartości stanowią źródło inspiracji oraz dyrektyw dla szkoły i edukacji, dlatego dydaktyka odgrywa dużą rolę we wprowadzaniu młodych ludzi w świat wartości²². Bogusław Żurkowski łączy teorię wychowania z aksjologią. Jest on przekonany, że w ramach kształcenia i samowychowania w sytuacjach wychowawczych urzeczywistniane są wartości. Z tego też względu istotne jest przygotowanie młodzieży do permanentnej edukacji, rozumianej właśnie jako urzeczywistnianie wartości i poprawianie zasobu wiedzy. Jak pisze, „Wynika z tego, że istotne znaczenie dla teorii wychowania ma przyjęcie takiej hierarchii wartości, w której sfera moralna będzie miała nadrzędny sens wobec innych grup wartości”²³. Implikuje to zatem przyjęcie hierarchii wartości, umożliwiającej „rozszerzenie uwarunkowania Dobra na niższe kondygnacje hierarchii wartości, w szczególności na dziedzinę wartości witalnych”²⁴.

¹⁷ J. Lipiec, *W przestrzeni wartości*, Harcerska Oficyna Wydawnicza, Kraków 1992.

¹⁸ *The New Encyclopaedia Britannica*, vol. 6..., s. 911.

¹⁹ P. Oleś, *op. cit.*

²⁰ Cz. Banach, *Aksjologiczne aspekty edukacji i kultury*, „Lider” 1997, nr 2, s. 7.

²¹ *Ibidem*, s. 7.

²² *Idem*, *Wartości w systemie edukacji*, „Konspekt” 2001, nr 7, s. 34-39.

²³ B. Żurkowski, *Aksjologiczna implikacja teorii wychowania*, [w:] *Mysł pedagogiczna przelomu wieków*, pod red. T. Aleksandra, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2001, s. 151.

²⁴ *Ibidem*, s. 152.

W wypowiedziach wielu autorów występuje nawiązanie do systemu wartości²⁵. Przyjęcie pewnego systemu wartości gwarantuje podejmowanie zgodnych z nim działań, bez względu na okoliczności, podczas gdy hierarchia wartości świadczy raczej o uznawaniu wybranych wartości, lecz niekoniecznie decyduje o ich życiowej realizacji. W. Tatarkiewicz zaproponował, aby wartości podzielić na te, które mają własną wartość oraz te, które mają wartość pochodną. Przyznał on również, że „hierarchiczność” jest istotną cechą wartości. W tym kontekście przywołał koncepcję wysuniętą przez Pascala, według której gdy jedna wartość od drugiej jest wyższa, to jest ona wyższa nieskończenie, a także przeciwną koncepcję proponowaną przez Brentano, mówiącą, że każde dobro jest dobrem skończonym i od innych dóbr jest wyższe lub niższe, zależnie od ilości²⁶. W opinii Eduarda Sprangera tylko jedna, uznana za naczelną, wartość posiada najistotniejsze znaczenie dla każdego człowieka, a pozostałe wartości są od niej zależne. Wynika to z faktu, że wartości są traktowane przez badacza tego jako cele ludzkiego działania²⁷. Stanowisko Kluckhohna ujmowania wartości jako norm ludzkiego działania jest odmiennym od powyższego sposobem interpretowania wartości. Obydwa wymienione podejścia obrazują możliwości interpretowania wartości przez psychologię społeczną jako decydujących o jakości postaw²⁸, zaś postawy określają sposób postępowania człowieka. Antonina Kłoskowska, pisząc o istocie kultury, stwierdza m.in.: „Wydarzenia i zjawiska budzące ludzkie zainteresowania, gdy poddane zostaną ocenie, stają się wartościami. Postawy polegają na zwróceniu się ku wartościom, są z nimi nierozzerwalnie związane. Kultura bywa też w takim ujęciu określana jako zespół wartości, którym odpowiadają postawy”²⁹. Kultura fizyczna zatem, jako element kultury człowieka, może być traktowana w świetle definicji Kłoskowskiej jako zespół wartości³⁰, przypisywanych ciału człowieka, którym odpowiadają postawy prosofatyczne³¹.

²⁵ M.in. M. Sawicki, *op. cit.*, s. 127; F. Adamski, *Sytuacja społeczno-moralna kraju u zarania trzeciej Rzeczypospolitej i jej aspekty wychowawcze*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, pod red. F. Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995, s. 16; M. Sztuka, *Akceptacja wartości w środowisku rodzin spatologizowanych*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie...*, s. 63.

²⁶ W. Tatarkiewicz, *op. cit.*

²⁷ Inf. za: M. Cieślak, K. Cieślak, *op. cit.*

²⁸ M. Marody, *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1976.

²⁹ A. Kłoskowska, *Kultura*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Pojęcia i problemy wiedzy o kulturze*, pod red. A. Kłoskowskiej, „Wiedza o Kulturze”, Wrocław 1991, s. 22.

³⁰ O kulturze fizycznej w kategoriach wartości i wynikających stąd problemach w definiowaniu tego pojęcia pisze Z. Krawczyk (*Aksjologia ciała...*, s. 5-19).

³¹ W ujęciu H. Grabowskiego postawa prosofatyczna to „Względnie trwała dyspozycja do zachowań kreacyjnych, rekreacyjnych i rehabilitacyjnych wobec ciała, na podłożu poznania ich znaczenia dla zdrowia, sprawności i urody oraz pozytywnego stosunku emocjonalnego do nich” (*Teoria fizycznej edukacji*, WSiP, Warszawa 1997, s. 89). Z kolei autor tej pracy zaproponował w oparciu o tę definicję model struktury postawy prosofatycznej (W. Małucha, *Treść i miejsce postaw prosofatycznych w systemie wartości młodzieży akademickiej Krakowa. Praca doktorska*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1998; Idem, *Struktura i możliwości kształtowania postaw prosofatycznych w wychowaniu fizycznym*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2003, nr 3, s. 369-376.

Uwzględniając powyższe kwestie, należy zapytać o wartość ludzkiego ciała, a następnie przywrócić się temu zagadnieniu z perspektywy fizycznej edukacji, rozumianej jako proces przygotowujący wychowanka do brania odpowiedzialności w swoim życiu za własne ciało. Współcześnie ciało człowieka zyskało wymiar wartości – należy dodać: istotnej. Warto w tym względzie powołać się na autorytet Papieża Jana Pawła II, który – podejmując problem teologii ciała – stwierdza: „Człowiek jest podmiotem nie tylko przez samoświadomość i samostanowienie, ale równocześnie przez swoje ciało. Konstytucja tego ciała jest taka, że pozwala mu być sprawcą specyficznie ludzkiego działania. W działaniu tym ciało wyraża osobę”³².

W analizie wartości ciała z punktu widzenia edukacji fizycznej należy zatem sięgnąć do propozycji uznanych w tym względzie za klasyczne i odnieść je do poglądów współczesnych badaczy, penetrujących tę problematykę. Spośród opinii klasyków na temat wartości ciała, począwszy jeszcze od poglądów Platona, a następnie poprzez wyodrębnienie opinii B. Pascala, J.J. Rousseau, H. Spencera, M. Maussa czy P. de Coubertina³³, należy wskazać na 3 grupy stanowisk. Po pierwsze, w wypowiedziach klasyków akcentowano przede wszystkim potrzebę podejmowania troski na rzecz własnego ciała. Po drugie, wskazując powody troski o ciało, zwracano m.in. uwagę na aspekt zdrowotny, utylitarny, hedonistyczny oraz społeczno-moralny. Wreszcie, po trzecie, ukazywano konieczność wspólnego rozpatrywania zagadnień, odnoszących się do człowieka aktywnego ruchowo przez różne dyscypliny nauki.

Chociaż obecnie zagadnienie wartości ciała w naukach o kulturze fizycznej jest powszechne, to jednak, jak stwierdza Andrzej Pawłucki, sam fakt posiadania przez człowieka ciała nie warunkuje jeszcze uświadomienia sobie jego wartości³⁴. Autor ten zresztą jest w Polsce, oprócz Floriana Znanickiego i Zbigniewa Krawczyka, twórcą jednej z zasadniczych koncepcji na temat wartości ciała w wychowaniu fizycznym. W analizie poglądów wymienionych przedstawicieli koncepcji wartości ciała w obszarze wychowania fizycznego trzeba mieć jednak na względzie również fakt, że ich naukowa działalność przypadła w różnym okresie czasu³⁵ oraz że dorobek F. Znanickiego jest w tym względzie pionierski. Według propozycji tego uczonego człowiek podejmuje określone działania ze względu na przypisywane ciału wartości

³² Jan Paweł II, *Mężczyznę i niewiastę stworzył ich*, Libreria Editrice Vaticana, Citta del Vaticano 1986, s. 31.

³³ Inf. za: Z. Krawczyk, *Filozofia i socjologia kultury fizycznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1974.

³⁴ A. Pawłucki, *Wychowanie jako kulturowa rzeczywistość. Na przykładzie wychowania do wartości ciała*, Akademia Wychowania Fizycznego, Gdańsk 1992.

³⁵ Chodzi tu oczywiście o okres podejmowania problematyki wartości ciała przez Z. Krawczyka i A. Pawłuckiego – pierwszy z autorów opublikował artykuł na ten temat w 1979 roku, drugi wydał publikację książkową w 1992 oraz w 1996 roku, F. Znanicki pracował nad drugim tomem *Socjologii wychowania* między 1928 a 1930 rokiem. Należy równocześnie wyjaśnić, że zarówno Z. Krawczyk (*Aksjologiczne uwarunkowania turystyki*, „Przegląd Naukowy Kultury Fizycznej Uniwersytetu Rzeszowskiego” 2003, nr 1-2, s. 7-17) oraz A. Pawłucki (*Osoba w pedagogice ciała. Prawo pokoju olimpijskiego*, Olsztyńska Szkoła Wyższa im. J. Rusieckiego, Gdańsk-Olsztyn 2007) wciąż podejmują i rozwijają kwestie aksjologii ciała na gruncie kultury fizycznej.

i dlatego podstawowe zadania procesu wychowania fizycznego sprowadzają się do urabiania typów fizycznych zgodnych z wymogami społeczeństwa, takich jak typ higieniczny, geneonomiczny, obyczajowo-estetyczny, hedonistyczny, fizyczno-uitylitarny i sportowy³⁶. Współczesne opinie Zbigniewa Krawczyka należy ujmować jako zmierzające w kierunku porządkowania całości tego zagadnienia. Sam autor – przyznając, że przedstawiona przez niego klasyfikacja wartości ciała ma „charakter konstrukcji modelowych” – tłumaczy ten fakt następująco: „warto spojrzeć z wysokiego piętra abstrakcji na otaczającą nas rzeczywistość i widać wówczas, co prawda tylko kontury tej rzeczywistości, ale za to ujawnia się ona w swoich rysach istotnych i całokształcie”³⁷. Propozycja tego badacza obejmuje rozpatrywanie wartości ciała przez pryzmat współczesnej kultury. Wyodrębnione płaszczyzny tej analizy mogą dotyczyć:

- 1) wszystkich osiągnięć ludzkości w zakresie pielęgnacji ciała;
- 2) klasyfikacji rzeczywistości kulturowej na sferę rzeczy, znaków i zachowań cielesnych oraz związanych z ciałem;
- 3) definiowania wartości ciała w kategoriach wzorów zachowań, zachowań i ich rezultatów;
- 4) porządkowania wartości, stanowiących efekt fizycznej aktywności człowieka.

Krawczyk wskazuje także na szersze i węższe ujęcie problematyki aksjologii ciała. Przyjmuje, że z perspektywy teorii kultury fizycznej wartości somatyczne dzielą się na instrumentalne oraz autoteliczne. W pierwszym przypadku ciało jest narzędziem osiągania wartości pozacielesnych, o czym decydują względy uitylitarne, zaś w drugim świadoma uprawa ciała służy wyłącznie ciału. Na czoło wysuwają się tutaj względy estetyczne i hedonistyczne. Z tak przedstawionym ujęciem autoteliczności polemizuje Andrzej Pawłucki, którego zdaniem typowy dla antropocentryzmu kult ciała ze względu na samo ciało jest według pedagogiki ciała szkodliwy. Podejmowana w ten sposób troska o ciało nie służy dobru innego człowieka – powinna raczej skłaniać do postawienia pytania o jej egzystencjalny sens³⁸. Przyjmując racje obu badaczy, warto przypomnieć, że autoteliczność wartości jest w filozofii utożsamiana z ich ostatecznością. Następstwo takiego podejścia ujawnia się w hierarchii wartości, w której dominują wartości nadrzędne, realizowane poprzez wartości instrumentalne. W proponowanej klasyfikacji wartości ludzkiego ciała Pawłucki nawiązuje do typologii F. Znanieckiego. Poszczególным wartościom somatycznym przypisuje znaczenie egzystencjalne (grupuje tu wartości ciała takie jak: witalne, uitylitarne, hedonistyczne) lub symboliczne (są nimi wartości

³⁶ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1973.

³⁷ Z. Krawczyk, *Aksjologia ciała...*, s. 18.

³⁸ A. Pawłucki, *Pedagogika wartości ciała*, Akademia Wychowania Fizycznego, Gdańsk 1996.

ciała: agonistyczne i estetyczne), a nauczycielowi kultury fizycznej wyznacza rolę przewodnika na tym polu³⁹. Pawłucki dopuszcza możliwość zmiany każdej przyjętej taksonomii wartości ciała, gdyż – jak przekonuje – „tyle jest dziedzin kultury ciała, ile człowiek znajduje powodów, by zmieniać ciało”⁴⁰. Powyższe założenie wymaga jednak uznania naczelnego celu wychowania, dzięki któremu urzeczywistnianie wartości cielesnych posiadałoby egzystencjalny sens – taki cel stanowi dobro innego człowieka. W procesie wychowania do wartości somatycznych (czyli przypisywanych ciału człowieka) należy zatem dążyć do kształtowania u wychowanka świadomości istniejących zagrożeń dla jego ciała oraz wdrażać go do ujmowania ludzkiego ciała w kategoriach człowieczeństwa.

Warto zdać sobie sprawę z faktu, że przedstawione poglądy wymienionych autorów cechuje także różnorodność, jednak wartość tych poszukiwań badawczych wyraża się wzbogaceniem nauk o kulturze fizycznej właśnie o aksjologię ciała. Ukazane wartości ciała (np. witalne: zdrowie; utylitarne: sprawność fizyczna; estetyczne: poprawna sylwetka) wpisują się w ramy definicji wartości. W obszarze akademickiego wychowania fizycznego są one, jak zasygnalizowano powyżej, określane często mianem wartości somatycznych. Wydaje się zatem, że wartości te mogą znaleźć miejsce w systemie wartości człowieka, nie jako najbardziej cenione spośród wielu w jego hierarchii wartości, lecz jako stwarzające mu szansę podejmowania działań służących również ich realizacji w życiu, a tym samym skłaniające go do brania odpowiedzialności za własne ciało. Tak sformułowane zadanie stanowi wciąż aktualne wyzwanie dla wychowania fizycznego.

Skoro nauki o kulturze fizycznej, a ściślej – akademickie wychowanie fizyczne, doceniają rangę wdrażania, w ramach fizycznej edukacji, wychowanka do wartości ciała, stwarzających mu szansę całościowego udziału w kulturze fizycznej, to tym samym została otwarta przestrzeń do prowadzenia badań o charakterze jakościowym w tym obszarze. Specyfikę tych badań spróbuję przybliżyć w kolejnym rozdziale pracy.

³⁹ Idem, *Wychowanie jako kulturowa rzeczywistość...*; Idem, *Wychowanie fizyczne jako wychowanie do wartości ciała*, [w:] *Wychowawcze aspekty sportu*, pod red. Z. Dziubińskiego, Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 1993, s. 49-66.

⁴⁰ Idem, *Pedagogika wartości ciała...*, s. 93.

II. Zagadnienia metodologiczne¹ badań nad wartościami decydującymi o udziale w kulturze fizycznej

Według Herberta Haaga koncepcja badawcza jest zawsze ściśle połączona z koncepcją nauki². Stanisław Kamiński przyjmuje, że nauka nie tylko gromadzi informacje, ale rozwiązuje także zagadnienia, bada wszelkie fakty empiryczne (jej przedmiot jako taki nie odznacza się żadną osobliwością), wychodzi od faktów i na nich się kończy³. Stefan Nowak przez pojedyncze badanie naukowe rozumie ciąg jednostkowych lub zbiorowych czynności, otwierających sformułowanie problemu i zmierzających do jego rozwiązania⁴. Władysław Zaczyński ujmuje je (badanie) jako wieloetapowy proces zróżnicowanych wewnętrznie działań, mających zapewnić obiektywne, dokładne oraz wyczerpujące poznanie wybranego wycinka rzeczywistości przyrodniczej, technicznej, społecznej lub kulturowej. Prezentuje on siedem ogniw badania naukowego, rozpoczynając od postawienia sytuacji problemowej, a kończąc na opisie wyników badania⁵. Stanisław Kamiński wymienia pięć etapów operacji naukotwórczych, zapoczątkowanych etapem stawiania problemu, a kończących się na etapie budowania teorii, wyjaśniającej daną dziedzinę⁶. Jerzy Brzeziński z kolei, odnosząc się przede wszystkim do takich dyscyplin jak pedagogika, psychologia oraz socjologia, proponuje – jako najbardziej adekwatny w ich przypadku – podział, za Townsendem, procesu badawczego na etapy według uzyskanych odpowiedzi na pytania o: (1) problem⁷, (2) hipotezę⁸, (3) zmienną (zmiennę)⁹

¹ Jak zauważa J. Brzeziński, powołując się na Ajdukiewicza i Topolskiego, metodologia, której przedmiotem zainteresowań jest nauka, dzieli się na: ogólną – traktującą o prawidłowościach rządzących procesem poznawczym, wspólnych dla wszystkich nauk, oraz szczegółową – dotyczącą danej dyscypliny naukowej i zajmującą się charakterystycznymi dla niej procedurami poznawczymi (*Metodologia badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007).

² H. Haag, *Descriptive Methods*, [w:] *Research Methodology for Sport and Exercise Science*, pod red. H. Haaga, Verlag Karl Hofmann, Schorndorf 2004.

³ S. Kamiński, *Nauka i metoda*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1992.

⁴ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985.

⁵ W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.

⁶ S. Kamiński, *op. cit.*

⁷ Wyartykułowany problem badawczy wymaga procesu operacjonalizacji (E. Hornowska, *Operacjonalizacja wielkości psychologicznych*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1989).

⁸ Hipoteza robocza, ukazując założone zależności między określonymi zmiennymi, jest „w istocie propozycją odpowiedzi na pytanie zawarte w przyjętym problemie” (W. Zaczyński, *op. cit.*, s. 33). Aby spełniać kryterium zasadności, powinna m.in. dostatecznie tłumaczyć znane fakty, stanowić wysoce prawdopodobne zdanie (warunek niesprzeczności z udowodnionymi twierdzeniami danej nauki) i – przy dostatecznie szczegółowym sformułowaniu – posiadać jednoznaczny charakter.

⁹ G.A. Ferguson i Y. Takane uważają, że „Zmienne są materią, z której utworzona jest statystyka” (*Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, tłum. M. Zagrodzki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997, s. 32). Zmienna stanowi tu zatem właściwość umożliwiającą różnicowanie elementów grupy lub zbioru między sobą. Każdemu elementowi populacji można natomiast przypisać konkretne wartości zmiennej. Jak zauważa S. Nowak, w „przypadkach kiedy zmienna oznacza zjawisko zasadniczo niedostępne obserwacjom (...) lub też trudno obserwowalne, badacz musi postawić sobie pytanie, w jaki sposób (...) określić pośrednio jej wartość i w konsekwencji dokonać odpowiednich pomiarów tej zmiennej, czy też klasyfikacji ze względu na nią badanych

niezależną¹⁰, (4) zmienną (zmiennie) zależną¹¹, (5) sposób pomiaru zmiennej zależnej, (6) to, co należy kontrolować, (7) procedurę przeprowadzenia eksperymentu, (8) możliwość wykorzystania rezultatów eksperymentu do przyjęcia lub odrzucenia hipotezy. Badacz ten przedstawia również autorską propozycję struktury procesu badawczego według następującego porządku: sformułowanie problemu badawczego oraz hipotezy badawczej, określenie obszaru przestrzeni zmiennych, operacjonalizacja zmiennych, wybór modelu badawczego, dobór próby z populacji, wybór modelu statystycznego, akceptacja lub odrzucenie hipotezy, ocena, interpretacja oraz generalizacja rezultatu badawczego¹².

Wydaje się zatem, że bez względu na pojawiające się różnice zarówno w wymienionych, jak i innych propozycjach do zasadniczych elementów prowadzenia badań należy zaliczyć sformułowanie problemu badawczego, wiążące się z postawieniem właściwych pytań, przyjęcie jego hipotetycznego rozwiązania oraz dokonanie weryfikacji uprawniającej do wnioskowania. Wymienieni wyżej autorzy (Kamiński, Nowak, Zaczyński) wskazują na konieczność stosowania w badaniach wielu uzupełniających się metod, traktowanych jako powtarzalny sposób działania, przyczyniający się do wzrostu jego sprawności. Metoda spełnia bowiem rolę operatora, który zmienia zagadnienia naukowe na dostatecznie usprawiedliwioną odpowiedź naukową. Jej wybór w badaniu uwarunkowany jest zatem podjętą problematyką badawczą. Warto w tym kontekście zasygnalizować też kwestię sposobu zapobiegania różnego typu pułapkom w trakcie badania¹³. Wśród wielu przyczyn tego stanu rzeczy można wskazać na wpływ: uznawanego przez badacza paradygmatu, sposobu analizy danych, oczekiwań badacza co do wyników eksperymentu, cech osobowych eksperymentatora czy nieprawidłowego rejestrowania przez niego uzyskiwanych danych¹⁴.

zjawisk”. Dalej dodaje, że w obu tych przypadkach badacz poszukuje wskaźników pozwalających na identyfikację (w przypadku tej samej kategorii) lub rozróżnianie (gdy występują różne klasy) przedmiotów (S. Nowak, *op. cit.*, s. 165).

¹⁰ Zmienne niezależne, oddziałujące na zmienną zależną, wpływają na jej wartość (J. Brzeziński, *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1978; G.A. Ferguson, Y. Takane, *op. cit.*).

¹¹ Zmienna zależna to ta, która stanowi przedmiot badania, a badacz stara się określić jej związki z innymi zmiennymi (J. Brzeziński, *op. cit.*).

¹² J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych...*

¹³ Th. Barber, *Pułapki w badaniach: dziewięć rodzajów wpływów związanych z osobami badacza i eksperymentatora*, [w:] *Społeczny kontekst badań psychologicznych i pedagogicznych*, pod red. J. Brzezińskiego, J. Siuty, Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 1991, s. 399-431.

¹⁴ Trzeba wreszcie pamiętać – kwestia ta nie dotyczy tylko studentów piszących pracę dyplomową – o poprawnej formie przygotowywanej pracy. Przystępnym podręcznikiem na ten temat z zakresu psychologii (a szerzej – z obszarów prowadzenia badań o charakterze jakościowym) jest pozycja Edwarda Nęcki i Ryszarda Stockiego *Jak pisać prace z psychologii. Poradnik dla studentów i badaczy* (Universitas, Kraków 2009).

Omówione powyżej zasadnicze kwestie badawcze odnoszą się w równym stopniu do badań prowadzonych w obszarze kultury fizycznej oraz szeroko rozumianego sportu¹⁵. Zdaniem Haaga, koncepcja (struktura) nauki o sporcie uwzględnia następujące kwestie: podstawową terminologię badawczą, funkcje nauki (eksploracyjna, opisowa, wyjaśniająca), aspekty badania naukowego (badania podstawowe, badania oceniająco-aplikacyjne, badania wspierające szeroko rozumiany sport), proces postępowania badawczego, istotne paradygmaty postępowania badawczego (np. dedukcja – indukcja, badania podstawowe – badania stosowane itp.), wspólne pola i różnice w odniesieniu do badań ilościowych oraz jakościowych¹⁶, a także autorską propozycję rozwiązania modelowego dla metodologii badań w naukach o sporcie. Wyjaśniając, czym są metody opisowe, Haag wskazuje na znaczenie pojęć „metoda” oraz „opis”. „Termin metoda jest użyty w tym przypadku dla opisanie, w jaki sposób opracowywać wyniki badań. Metody opisowe, poza metodami statystycznymi (korelacyjnymi) oraz eksperymentalnymi, reprezentują bowiem trzy podstawowe podejścia w realizacji badań naukowych”¹⁷. Termin „opis”, pochodzenia łacińskiego (*describere*), oznacza, że określone aspekty, kwestie bądź przypadki są opisywane w sposób zgodny z ich naturą. Zasadniczymi cechami opisu, jako metody naukowej, są zatem: (1) możliwa obiektywizacja badanych kwestii, faktów i przypadków; (2) możliwość stosowania w badaniach, gdy jest to niezbędne w celu uzyskania wiadomości, podejść: hermeneutycznego, fenomenologicznego i empirycznego; (3) badania mogą dotyczyć przypadków obecnych oraz przeszłych; (4) konieczność przestrzegania logicznej kolejności w stosowaniu procedur badawczych; (5) uwzględnianie statusu oraz stanu procedury postępowania badawczego w przyjętych twierdzeniach; (6) rzetelność twierdzeń końcowych (finalnych) oraz odnoszących się do poszczególnych przypadków badania;

¹⁵ Pojęcie „sport” nie jest terminem jednoznacznym. W teorii poglądy na jego istotę można sprowadzić do dwóch stanowisk: 1) sport obejmuje wszelkie formy aktywności fizycznej, stanowiąc pewnego rodzaju synonim kultury fizycznej (dotyczy to np. nauki o sporcie w Niemczech); 2) sport jest jednym z podstawowych elementów kultury fizycznej, poza wychowaniem fizycznym, rekreacją ruchową i rehabilitacją ruchową (dotyczy to np. nauk o kulturze fizycznej w Polsce).

¹⁶ Jak zauważa K. Konarzewski (*Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP, Warszawa 2000, s. 77), badanie ilościowe zmierza do uogólnienia obserwacji poszczególnych przypadków (choćby są możliwe indywidualizujące badania ilościowe), podczas gdy badania jakościowe są zawsze indywidualizujące – w ich przypadku uwaga jest koncentrowana na ludziach w określonej instytucji społecznej lub organizacji, a dobór próbek jest doбором celowym. Zdaniem U. Flika, obecnie odchodzi się od stanowiska, że badania jakościowe są przeciwieństwem badań ilościowych. Jak pisze ten autor – mają one na celu „bliższe przyjrzenie się >światu zewnętrznemu< (a nie sztucznym sytuacjom, wytworzonym np. w laboratorium) oraz opis, interpretację, a niekiedy wyśnienie zjawisk społecznych z perspektywy >wewnętrznej< na wiele rozmaitych sposobów” (*Projektowanie badania jakościowego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 13). Są nimi analiza doświadczenia jednostek i grup, interakcji oraz aktów komunikacyjnych, a także dokumentów lub podobnych śladów ludzkich doświadczeń i interakcji. Dobór próby w badaniach jakościowych nie polega na sformalizowanej (losowej) selekcji z populacji, dlatego większość zaleceń dotyczących doboru próby w tym przypadku odnosi się do doboru celowego. Podobnie badania jakościowe „nie polegają na sformalizowanym stosowaniu procedur metodologicznych w tak dużym stopniu, jak badania oparte na pomiarze” (Ibidem, s. 40).

¹⁷ H. Haag, *op. cit.*, s. 99.

(7) umiejscowienie opisu w przyjętych kategoriach metody badawczej; (8) stosowanie jasnych określeń badawczych, tak aby badania o charakterze hermeneutycznym można było weryfikować z punktu widzenia ich wieloaspektowości i rzeczywiście przypisać tej właśnie metodzie badania (hermeneutycznej) – jak już wspomniano, jednej, oprócz statystycznej i eksperymentalnej, z zasadniczych metod opisowych. Haag zaznacza, że można wyróżnić wiele podejść wśród opisowych metod badawczych. Dadzą się jednak one sprowadzić w pierwszym rzędzie do określenia czynników sytuacyjnych badania: (1) studium przypadku (*case study*), (2) studium działania (*action study*), (3) badania rozwojowe (*developmental study*), wśród których wyróżnia się badania dotyczące populacji i badania longitudinalne, oraz (4) badania typu *ex post facto*¹⁸, a następnie do określenia podstawowych technik badawczych, jak obserwacja¹⁹, ankietowanie²⁰ czy analiza dokumentów²¹. Niezależnie jednak od powyższej taksonomii, w obrębie opisowych metod prowadzenia badań można wyróżnić ponadto badania o charakterze historycznym, filozoficznym, kulturowym i komparatystycznym oraz etnograficznym.

Dobrym przykładem, potwierdzającym stanowisko, że wszystkie z ukazanych podejść badawczych mają swoje oczywiste zastosowanie w prowadzeniu badań w obszarze nauk kultury fizycznej²², może być podręcznik metodologiczny pod redakcją Henryka Grabowskiego pt. *Metody empiryczne w naukach o kulturze fizycznej*²³, adresowany do studentów wychowania fizycznego. Spośród wielu ukazanych w tej książce obszarów badania, w których możliwe jest stosowanie metod badawczych nauk kultury fizycznej, warto przytoczyć takie dziedziny nauki, jak m.in. antropologia (Stanisław Gołąb), fizjologia wysiłku fizycznego (Adam Klimek), biomechanika (Tadeusz Ruchlewicz), motoryczność człowieka (Wiesław Osiński), pedagogika wychowania fizycznego (Marian Bukowiec), psychologia sportu (Jan Fenczyn, Janusz Zdebski), socjologia sportu (Anna Pawlak), historia kultury fizycznej (Kazimierz Toporowicz) czy wreszcie cybernetyka (Ryszard Kozioł). Innym, interesującym przykładem działań z tego zakresu może być podjęta przez Halinę Sekułę-Kwaśniewicz problematyka określenia ram

¹⁸ J. Brzeziński w pracy *Metodologia badań psychologicznych* poświęca rozdział charakterystyce tej metody (s. 431-452).

¹⁹ W przypadku obserwacji jakościowej i ilościowej „obserwator rejestruje to, co widzi, starając się w najmniejszym stopniu wpływać na teren badania, ale w obserwacji jakościowej zwraca uwagę na obszerny, z grubsza tylko wytypowany, zbiór zdarzeń, a w ilościowej – na zdarzenia nieliczne i dokładnie zdefiniowane” (K. Konarzewski, *op. cit.*, s. 112).

²⁰ Ankieta (*enquête*) „to metoda zbierania danych polegająca na planowym wypytywaniu badanego. Podstawą ankiety jest kwestionariusz, czyli ustalona lista pytań, którym towarzyszy mniej lub bardziej zamknięty zbiór odpowiedzi” (K. Konarzewski, *op. cit.*, s. 137-138).

²¹ W tego typu badaniach „najczęściej wykorzystuje się typowe dokumenty, które wytwarza i przechowuje nasza kultura” (K. Konarzewski, *op. cit.*, s. 127). Dokumentem w ujęciu metodologicznym jest każdy materialny ślad działalności człowieka.

²² Szerzej, gdyż w ujęciu pedagogicznym, sygnalizowane zagadnienia prezentuje S. Palka (*Badania z pogranicza pedagogiki i innych nauk*, [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, pod red. S. Palki, GWP, Gdańsk 2010, s. 338-353).

²³ *Metody empiryczne w naukach o kulturze fizycznej*, pod red. H. Grabowskiego, Wydawnictwo Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1996.

teoretyczno-metodologicznych dla badań nad społecznymi wartościami sportu. Autorka, odnosząc się do zagadnienia wartości w polskiej refleksji socjologicznej oraz do kwestii spornych w definiowaniu tej kategorii, przedstawia charakterystyczne podejścia w prowadzonych badaniach z zakresu socjologii wobec wartości sportu. H. Sekuła-Kwaśniewicz jest zresztą przekonana o tym, że „uwzględnianie szerszych kategorii integrujących, takich jak >wartość< i >styl życia< w badaniach kultury fizycznej oraz sportu wydaje się być zabiegiem nie ulegającym wątpliwości. Pozwala ono bowiem ogarnąć i lepiej przybliżyć złożoność tego obszaru rzeczywistości społecznej”²⁴.

Kwestię stosowania autorskich oraz zaproponowanych przez różnych badaczy narzędzi badawczych w pracy nauczyciela wychowania fizycznego podejmują z kolei Grażyna Kosiba oraz Eligiusz Madejski. Autorzy, oprócz własnych propozycji (dotyczących testów wiadomości z wybranych zagadnień kultury fizycznej dla uczniów szkoły podstawowej G. Kosiby, czy zmodyfikowanego przez E. Madejskiego, a opracowanego przez Z. Żukowską testu dla uczniów klas nauczania początkowego), przybliżają w pracy m.in. takie sposoby pomiaru w badaniach naukowych nad kulturą fizyczną, jak opracowaną przez J. Altszuler, a zmodyfikowaną przez E. Głogowską ankietę do badania opinii uczniów o ocenie z wychowania fizycznego, test socjometryczny, kwestionariusz S. Strzyżewskiego do badania postaw młodzieży wobec kultury fizycznej czy Europejski Test Sprawności Fizycznej²⁵.

Ponieważ prezentowane w kolejnym rozdziale tej pracy autorskie narzędzia badawcze²⁶ – które można w całości bądź po zastosowaniu odpowiedniej modyfikacji użyć w badaniach stosunku studentów do kultury fizycznej – mają charakter ankietowy (opierają się na wypowiedziach respondentów), dlatego na zakończenie tego rozdziału warto za Nowakiem przytoczyć charakterystykę wypowiedzi: „wypowiedź może być dla badacza wskaźnikiem definicyjnym pewnych zachowań słownych, może być wskaźnikiem inferencyjnym wyrażonych w niej postaw, uczuć i myśli mówiącego, może też być wskaźnikiem empirycznym zdarzeń, o których informuje, lub pewnych innych faktów dostępnych zewnętrznej obserwacji”²⁷.

²⁴ H. Sekuła-Kwaśniewicz, *Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad społecznymi wartościami sportu*, „Rocznik Naukowy Akademii Wychowania Fizycznego”, t. 27, Kraków 1994, s. 32.

²⁵ G. Kosiba, E. Madejski, *Praca innowacyjno-badawcza w rozwoju zawodowym nauczyciela wychowania fizycznego*, Zamkor, Kraków 2001.

²⁶ A. Kamiński wskazuje także, poza metodami i procedurą badawczą, na techniki badawcze (*Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*, [w:] *Metodologia pedagogiki społecznej*, pod red. R. Wroczyńskiego, T. Pilcha, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1974). M. Bukowiec wyjaśnia, że „Techniki to jakby dokładne instrukcje obejmujące kolejne czynności badacza w przemyślanym i zaplanowanym cyklu badawczym” (*Metody badań pedagogicznych w wychowaniu fizycznym*, [w:] *Metody empiryczne...*, s. 90-91).

²⁷ S. Nowak, *op. cit.*, s. 173.

III. Charakterystyka autorskich narzędzi badawczych

W okresie między listopadem 1994 a majem 1995 roku, w ramach realizowanej wówczas przeze mnie dysertacji doktorskiej, przeprowadziłem badania¹ postaw prosomatycznych studentów². Badaniom podlegali słuchacze większości uczelni krakowskich, takich jak Akademia Wychowania Fizycznego, Collegium Medicum Uniwersytetu Jagiellońskiego, Akademia Pedagogiczna, Papieska Akademia Teologiczna, Akademia Górniczo-Hutnicza, Akademia Sztuk Pięknych, Akademia Muzyczna i Państwowa Wyższa Szkoła Teatralna. Ponieważ problematyka postaw wobec ciała i jego wartości różnych grup społecznych stanowi w naukach o kulturze fizycznej wciąż rozwijający się nurt badawczy (M. Zürn, Z. Krawczyk i W. Kocemba, M. Wojciechowski, W. Kocemba, A. Pawłucki, Y. Theodorakis i M. Goudas, Z. Dziubiński, K. Sas-Nowosielski)³, a znając równocześnie dokonania rodzimych i zagranicznych autorów w tej dziedzinie (S. Strzyżewski; J. Mrazek, L. Fialova i I. Bykhovskaya; M. Kudlacek, H. Valkova i C. Sherill)⁴, zdecydowałem się przybliżyć podstawowe założenia skonstruowanych przeze mnie i wykorzystanych w badaniach nad postawami studentów kwestionariuszy.

Aby lepiej uzmysłowić Czytelnikowi przyjęte założenia, dotyczące konstruowania narzędzi mierzących postawy studentów, chciałbym za W. Zaczyńskim⁵ przypomnieć, że narzędzia badawcze można najkrócej określić jako wszystkie środki pomocnicze badania naukowego. Chciałbym także przywołać publikację D. Kirkendalla, J. Grubera i R. Johnsona pt. *Measurement*

¹ W celu weryfikacji narzędzi badawczych zostały przeprowadzone w maju 1994 roku badania pilotażowe na grupie studentek i studentów IV roku kierunku nauczycielskiego Akademii Wychowania Fizycznego w Krakowie.

² W. Makuła, *Treść i miejsce postaw prosomatycznych w systemie wartości młodzieży akademickiej Krakowa. Praca doktorska*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1998; Idem, *Struktura i możliwości kształtowania postaw prosomatycznych w wychowaniu fizycznym*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2003, nr 3, s. 369-376.

³ M. Zürn, *Sport i rekreacja w kulturze czasu wolnego mieszkańców Krakowa*, „Kultura Fizyczna” 1970, nr 10, s. 451-454; Z. Krawczyk, W. Kocemba, *Kultura fizyczna a sposób życia studentów*, „Kultura Fizyczna” 1984, nr 7-8, s. 8-11; M. Wojciechowski, *Postawy dziewcząt wobec wychowania fizycznego i sportu*, „Kultura Fizyczna” 1993, nr 11-12, s. 21-24; W. Kocemba, *Uczestnictwo młodzieży w kulturze fizycznej*, [w:] *Wartości i wzory kultury fizycznej młodzieży. Badania porównawcze*, pod red. W. Jankowskiego, Z. Krawczyka, Akademia Wychowania Fizycznego, Warszawa 1997, s. 94-108; A. Pawłucki, *Nauczyciel wobec wartości zdrowia – studium krytyczne*, Akademia Wychowania Fizycznego, Gdańsk 1997; Y. Theodorakis, M. Goudas, *Physical Education Interventions and Attitude Change*, „International Journal of Physical Education” 1997, nr 2, s. 65-69; Z. Dziubiński, *Postawy ludzi Kościoła katolickiego wobec kultury fizycznej*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1999, nr 3, s. 139-153; K. Sas-Nowosielski, *Postawy wychowanków zakładów poprawczych wobec aktywności ruchowej*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2000, nr 2, s. 59-68.

⁴ S. Strzyżewski, *Postawy wobec kultury fizycznej młodzieży kończącej zasadnicze szkoły zawodowe*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1990, nr 3, s. 73-85; J. Mrazek, L. Fialova, I. Bykhovskaya, *Sport, Health and Body Concepts in Central and Eastern Europe*, „JCPES” 1998, nr 2, s. 52-63; M. Kudlacek, H. Valkova, C. Sherill, *An Attitude Toward Inclusion Instrument Based on the Theory of Planned Behavior for Prospective Czech Physical Educators*, [w:] *Movement and Health*, pod red. H. Valkovej, Z. Hanelovej, Palacky University, Olomouc 2001, s. 305-308.

⁵ W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.

and Evaluation for Physical Educators i odwołać się do opinii jej autorów⁶, w której zwracają uwagę na fakt, że poszczególnym typom inwentarzy badawczych, mierzącym stronę afektywną wychowania fizycznego (według badaczy dotyczą one zainteresowań, postaw, zaangażowania sportowego, skłonności przywódczych w grupie, rozwoju społecznego, działania oraz osobowości wychowanka), odpowiadają stosowane najczęściej w badaniach z zakresu kultury fizycznej skale psychologiczne, takie jak skala Likerta⁷ oraz dyferencjał semantyczny⁸.

Przechodzę zatem do zwięzłej charakterystyki proponowanych narzędzi badawczych, służących pomiarowi postaw wobec ciała. Ich adresatem są studenci (skala wartości, kwestionariusz postaw prosomatycznych, inwentarz zachowań) oraz kierownicy studium wychowania fizycznego w uczelniach (kwestionariusz dla kierowników studium wychowania fizycznego). Do charakterystyki narzędzi dołączam ponadto przykładowy arkusz odpowiedzi dla studentów. Jego zastosowanie podczas realizowanych badań umożliwiło uzyskanie od respondentów czytelnych odpowiedzi, ułatwiając w ten sposób poprowadzenie niezbędnych analiz statystycznych.

1. Skala wartości

Narzędzie opracowałem w oparciu o skalę wartości P. Olesia⁹. Zastosowanie skali wartości umożliwia identyfikację miejsca postaw prosomatycznych w uznawanym przez badane osoby systemie wartości.

Z uwagi na cel prowadzonych przeze mnie badań, uprościłem stosowaną w badaniach P. Olesia skalę. Zrezygnowałem z podziału wartości na uznawane i realizowane, ich liczbę ograniczyłem do 14, kierując się przy wyborze uniwersalnym charakterem wartości (np. miłość, wiara, wiedza). Dodatkowo w obszarze wybranych wartości uwzględniłem wartości somatyczne, takie jak zdrowie, sprawność fizyczna, sport i turystyka, które odnoszą się wprost do ciała oraz decydują w sposób zasadniczy o postawach prosomatycznych badanych studentów. W celu umożliwienia badanym ukazania przyczyny wyboru najistotniejszych lub odrzucenia najmniej istotnych wartości, każdą z prezentowanych opisuję przez 3 różne twierdzenia, decydujące także o stopniu przychylności badanych wobec wskazanych wartości.

⁶ D. Kirkendall, J. Gruber, R. Johnson, *Measurement and evaluation for physical educators*, Human Kinetics Publishers, Champaign 1987, s. 317-352.

⁷ Interesujący opis skal psychologicznych zamieszcza w swojej pracy z roku 1978 J. Brzeziński (*Elementy metodologii badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1978).

⁸ Próbie adaptacji i zastosowania w badaniach kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona w warunkach polskiego wychowania fizycznego podjęła M. Brudnik (*Kwestionariusz postaw Baumgartnera i Jacksona do badania postaw uczniów wobec wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1994, nr 3, s. 57-67).

⁹ P. Oleś, *Wartościowanie a osobowość*, KUL, Lublin 1989.

Skala wartości

I. Poniżej zamieszczono listę 14 wartości. Wybierz z nich 3 wartości, które uznajesz za najważniejsze w swoim życiu. Wpisz ich nazwy do rubryki – umieszczonej na karcie odpowiedzi – w kolejności, w jakiej je akceptujesz. Następnie wybierz 3 wartości, które uznajesz za najmniej ważne w Twoim życiu. Ich nazwy wpisz także do rubryki.

II. Teraz przystępujesz do drugiej części zadania. Odszukaj w wykazie (lista wartości) wybrane przez Ciebie wartości (3 najważniejsze i 3 najmniej ważne) wraz z opisującymi je twierdzeniami (a, b, c). Dla każdej z tych wartości wybierz zdanie, które uważasz za najbardziej trafne – przy wartości wpisanej w rubrykę zaznacz a, b lub c.

Przykład:

WARTOŚCI NAJWAŻNIEJSZE:

1. wartość X a)
2. wartość Y c)
3. wartość Z b)

WARTOŚCI NAJMNIJ WAŻNE:

1. wartość „x” b)
2. wartość „y” a)
3. wartość „z” c)

LISTA WARTOŚCI:

1. *Dobro moralne:*
 - a) *postępowanie zgodne z sumieniem daje radość w życiu;*
 - b) *choć obecnie trudno jest przestrzegać zasad moralnych, to warto czasami kierować się nimi;*
 - c) *falsz jest skuteczniejszy od prawdy.*
2. *Wiedza:*
 - a) *wiedza, posiadana przez człowieka jest źródłem jego autorytetu;*
 - b) *skuteczność działania jest uzależniona od wiedzy;*
 - c) *wykształcenie niewiele daje w dzisiejszych czasach.*
3. *Zdrowie:*
 - a) *każde działanie jest sukcesem, gdy jest się osobą zdrową;*
 - b) *należy szanować własne zdrowie, ale nie można go przeceniać;*
 - c) *nie warto przejmować się zdrowiem, bo i tak nie posiadamy na nie wpływu.*
4. *Miłość:*
 - a) *kto kocha, ten naprawdę żyje;*
 - b) *być może są ludzie, którzy rzeczywiście kochają;*
 - c) *miłość to literacki frazes.*
5. *Szczęście osobiste:*
 - a) *jestem z siebie zadowolony;*
 - b) *jeszcze nie osiągnąłem wielu rzeczy, koniecznych do pełnego szczęścia;*
 - c) *tak naprawdę, to nikt nigdy nie słyszał o szczęściu.*

6. *Radość życia:*
 - a) *mimo chwilowych porażek warto ciągle wyznaczać sobie nowe cele w życiu i konsekwentnie je realizować;*
 - b) *jest niewiele osób, o których można powiedzieć, że są optymistami;*
 - c) *wszystko wokół jest szare i smutne.*

7. *Wiara:*
 - a) *wszystko pochodzi od Boga;*
 - b) *są religie z którymi można się utożsamiać;*
 - c) *także ludzie niewierzący mogą być szlachetni.*

8. *Sprawność fizyczna:*
 - a) *poprzez utrzymywanie wysokiej sprawności fizycznej kształtujemy własne zdrowie;*
 - b) *sprawność fizyczna charakteryzuje osoby, uprawiające sport;*
 - c) *w życiu są sprawy ważniejsze od sprawności fizycznej.*

9. *Własny rozwój:*
 - a) *każdy człowiek dąży do pełnej realizacji swojej osoby;*
 - b) *należy rozwijać te zdolności, dzięki którym można osiągnąć określone korzyści;*
 - c) *obecna sytuacja uniemożliwia wszechstronny rozwój własnej osobowości.*

10. *Przyjaźń:*
 - a) *dzięki przyjaźni ludzie stają się sobie bliżsi;*
 - b) *nie ma prawdziwej przyjaźni, istnieje tylko jej namiastka;*
 - c) *ludzie przyjaźnią się z uwagi na oczekiwane korzyści.*

11. *Dobra materialne:*
 - a) *dobrobyt to podstawowe życiowe wyzwanie;*
 - b) *choć bogactwo nie jest w życiu najważniejsze, nie należy od niego stronić;*
 - c) *ludzie bogaci przeżywają jedynie dramaty.*

12. *Sport i turystyka (kwalifikowana):*
 - a) *ruch jest najlepszym lekarstwem dla współczesnego człowieka;*
 - b) *rozwój turystyki jest zagrożeniem dla środowiska przyrodniczego;*
 - c) *aktywność ruchową można zastąpić ciekawszym zajęciem.*

13. *Rodzina:*
 - a) *założenie rodziny jest głównym celem w życiu;*
 - b) *posiadanie potomstwa jest źródłem radości i satysfakcji ludzkiej;*
 - c) *człowiek może obejść się bez rodziny.*

14. *Sukces zawodowy:*
 - a) *dzięki sukcesom w pracy, człowiek nabiera pewności siebie;*
 - b) *praca jest przede wszystkim źródłem pozyskania środków finansowych;*
 - c) *kariere zawodową osiągają tylko ci, którzy nie przestrzegają żadnych norm.*

2. Kwestionariusz postaw prosomatycznych

Kwestionariusz, zawierający 54 twierdzenia, został skonstruowany przeze mnie, zgodnie z założeniami pięciostopniowej skali Likerta¹⁰. Ponieważ kwestionariusz umożliwia określenie struktury postaw prosomatycznych badanej populacji, uwzględniłem w nim sześć następujących kategorii postaw:

- 1) wobec własnego ciała (stwierdzenia: 10-18);
- 2) wobec zdrowia (stwierdzenia: 1-9);
- 3) wobec sprawności fizycznej (stwierdzenia: 46-54);
- 4) wobec aktywności ruchowej (stwierdzenia: 19-27);
- 5) wobec zajęć wf w uczelni (stwierdzenia: 37-45);
- 6) wobec form wypoczynku (stwierdzenia: 28-36).

Zaprezentowany podział kategorii wymaga krótkiego wyjaśnienia. Zdecydowałem się głównie na uwzględnienie kategorii istotnej z uwagi na przedmiot postawy prosomatycznej, czyli ciało (kategoria postaw wobec ciała), niemniej według definicji postawy prosomatycznej stosunek do ciała można pełniej wyrazić poprzez nastawienie do zdrowia, sprawności fizycznej oraz aktywności ruchowej. Dają temu wyraz wymienione w punktach 2, 3, 4 kategorie postaw.

Ponieważ badani mogą uczestniczyć w aktywności ruchowej, biorąc udział w zajęciach wychowania fizycznego bądź też poświęcając na ten cel część wolnego czasu, stąd kategorię postaw wobec aktywności ruchowej poszerzyłem jeszcze o dwie kategorie, tj. kategorię postaw wobec zajęć wychowania fizycznego w uczelni oraz wobec form wypoczynku.

Każda kategoria zawiera podstawowe czynniki strukturalne postawy, takie jak czynnik poznawczy (wiadomości na temat przedmiotu postawy), emocjonalno-oceniający (stosunek emocjonalno-oceniający do przedmiotu postawy) oraz behawioralny (skłonność do odpowiednich zachowań względem przedmiotu postawy).

Każdy czynnik w obrębie poszczególnej kategorii opisują 3 różne twierdzenia, spełniające równocześnie rolę wskaźników. Charakter tych ostatnich, zgodnie zresztą z przedstawioną przez S. Nowaka klasyfikacją oraz z uwagi na ich znaczenie w kwestionariuszu, można określić jako mieszany (definicyjno-empiryczno-inferencyjny)¹¹.

¹⁰ Zob. J. Brzeziński, *op. cit.*; D. Kirkendall, J. Gruber, R. Johnson, *op. cit.*; J. Thomas, J. Nelson, *Introduction to Research in Health, Physical Education, Recreation and Dance*, Human Kinetics Publishers, Champaign 1985.

¹¹ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985.

Kwestionariusz postaw prosomatycznych

Kwestionariusz składa się z 54 stwierdzeń, dotyczących uczestnictwa w aktywności ruchowej. Po dokładnym zapoznaniu się z każdym stwierdzeniem wybierz wyłącznie jedną z 5 możliwości. Staraj się, o ile to możliwe, unikać odpowiedzi typu „nie wiem”. Pamiętaj, nie ma odpowiedzi lepszych lub gorszych.

Skala:

- 1 – zdecydowanie tak;
- 2 – raczej tak;
- 3 – nie mam zdania (nie wiem);
- 4 – raczej nie;
- 5 – zdecydowanie nie.

1. Aktywny i higieniczny tryb życia warunkuje dobry stan zdrowia. 1 2 3 4 5
2. Człowiek docenia wartości zdrowia i kondycji fizycznej wtedy, gdy zagraża mu choroba. 1 2 3 4 5
3. Rekreacyjne uprawianie sportu to skuteczny środek przeciw chorobom cywilizacyjnym. 1 2 3 4 5
4. W celu poprawy swojego zdrowia uprawiam ćwiczenia fizyczne. 1 2 3 4 5
5. Staram się raczej unikać nadmiernej aktywności ruchowej w obawie przed negatywnymi skutkami dla zdrowia. 1 2 3 4 5
6. Od kiedy uprawiam turystykę kwalifikowaną, wiem, że ruch jest najlepszym lekarstwem. 1 2 3 4 5
7. Dobry stan zdrowia zwiększa życiowy optymizm. 1 2 3 4 5
8. Studenci przejawiają obojętny stosunek do własnego zdrowia. 1 2 3 4 5
9. Tylko obawa przed utratą zdrowia mobilizuje do ustawicznej troski o jego stan. 1 2 3 4 5
10. Należy zdobywać nowe wiadomości, dotyczące sposobów utrzymania własnego ciała w dobrym zdrowiu i kondycji fizycznej. 1 2 3 4 5
11. Ćwiczenia fizyczne są najlepszym sposobem zachowania zgrabnej sylwetki. 1 2 3 4 5
12. Ludzie młodzi nie przykładają wagi do troski o sprawne i zdrowe ciało. 1 2 3 4 5
13. Aktywnie zabiegam o zgrabną sylwetkę ciała. 1 2 3 4 5
14. Zachęcam znajomych, by poprzez uprawianie ćwiczeń fizycznych dbali o sprawne ciało. 1 2 3 4 5
15. Wciąż nabywam nowe umiejętności ruchowe, wskutek czego utrzymuję wysoką sprawność ruchową. 1 2 3 4 5
16. Pomimo że ćwiczenia fizyczne męczą, to jednak ich wykonywanie stanowi przyjemność. 1 2 3 4 5
17. Zgrabna sylwetka fascynuje wyłącznie tych, w życiu których sport stanowi istotną wartość. 1 2 3 4 5
18. Sylwetka sportowca wzbudza odczucia estetyczne. 1 2 3 4 5
19. Ruch pozwala na utrzymanie równowagi psychofizycznej. 1 2 3 4 5
20. Właściwe wychowanie w domu kształtuje pozytywne postawy wobec aktywności ruchowej. 1 2 3 4 5
21. Z powodu niskiej aktywności ruchowej społeczeństwa Polska może stać się krajem ludzi słabych i chorowitych. 1 2 3 4 5
22. Każdy człowiek powinien w ciągu swojego życia uprawiać rekreacyjnie jakiś sport. 1 2 3 4 5
23. Warto zrezygnować z zajęć biernych na korzyść uczestnictwa w aktywności ruchowej. 1 2 3 4 5
24. Gdy wypoczywam, ograniczam aktywność ruchową. 1 2 3 4 5
25. Osoby uprawiające jogging budzą śmiech. 1 2 3 4 5
26. Uczniowie w szkołach lubią uprawiać ćwiczenia fizyczne. 1 2 3 4 5

27. Większość studentów wcale nie jest zainteresowana aktywnym spędzaniem wolnego czasu. 1 2 3 4 5
28. Sposobem aktywnego spędzania czasu wolnego należy poświęcać wiele miejsca w rodzinach i szkołach. 1 2 3 4 5
29. Umiejętność korzystania z różnych form aktywnego wypoczynku ma obecnie kolosalne znaczenie. 1 2 3 4 5
30. Znacznie ciekawszym zajęciem w wolnej chwili jest czytanie książek niż spacer alejkami parkowymi. 1 2 3 4 5
31. W czasie wolnym wolę wybrać się do kawiarni niż na wycieczkę pieszą lub rowerową. 1 2 3 4 5
32. Najlepiej wypoczywam, zażywając ruchu na świeżym powietrzu. 1 2 3 4 5
33. Warto uprawiać ćwiczenia fizyczne w chwilach wolnych od nauki. 1 2 3 4 5
34. Ludzie czerpią więcej radości z aktywnego wypoczynku w grupie niż trenując samodzielnie. 1 2 3 4 5
35. Wspólne uprawianie rekreacji ruchowej przyczynia się do zwiększenia kontaktów towarzyskich wśród jej uczestników. 1 2 3 4 5
36. Ruchowa forma wypoczynku doprowadza do stanu silnego zmęczenia, co jest nie mile. 1 2 3 4 5
37. Obowiązkiem uczelni jest także organizowanie zajęć sportowo-rekreacyjnych, dostępnych dla wszystkich studentów. 1 2 3 4 5
38. Udział w zajęciach wychowania fizycznego może doprowadzić do chorób układu krążenia. 1 2 3 4 5
39. Uczelnia wyższa nie jest odpowiednim miejscem do prowadzenia zajęć sportowych. 1 2 3 4 5
40. Dotkliwy brak aktywności ruchowej jest typowy dla studentów. 1 2 3 4 5
41. Należy zwiększyć ilość godzin wf na uczelniach. 1 2 3 4 5
42. Studenci wolą unikać angażowania się w organizację imprez sportowych na uczelni, by nie stwarzać sobie dodatkowych problemów. 1 2 3 4 5
43. Zajęcia wf na uczelni są nudne. 1 2 3 4 5
44. Zajęcia sportowe na uczelniach zniechęcają studentów do uczestnictwa w aktywności ruchowej, także poza uczelnią. 1 2 3 4 5
45. Turnieje sportowe dla studentów cieszą się na uczelniach dużą popularnością. 1 2 3 4 5
46. Sprawność fizyczna jest istotną wartością w życiu człowieka. 1 2 3 4 5
47. Rozwój techniki wpłynął na zmniejszenie się poziomu sprawności fizycznej wśród ludzi. 1 2 3 4 5
48. Sprawność fizyczna jest domeną głównie wśród sportowców. 1 2 3 4 5
49. Dzięki codziennej gimnastyce, utrzymuję dobrą kondycję fizyczną. 1 2 3 4 5
50. Staram się doskonalić własną sprawność fizyczną. 1 2 3 4 5
51. Kontroluję stan swojego zdrowia i poziom sprawności fizycznej. 1 2 3 4 5
52. Imponowanie w gronie znajomych własną sprawnością fizyczną daje wiele satysfakcji. 1 2 3 4 5
53. Ludzie w różnym wieku dbają o kondycję fizyczną, ponieważ w ten sposób stają się bardziej radośni. 1 2 3 4 5
54. Troska o sprawność fizyczną charakteryzuje osoby zafascynowane sportem. 1 2 3 4 5

3. Inwentarz zachowań

Inwentarz, składający się z 35 pytań, głównie zamkniętych, pozwala na ocenę konkretnych zachowań badanych w zakresie troski o zdrowie i sprawność fizyczną. O ile opisane poprzednio narzędzia badawcze koncentrowały się na fundamencie postaw prosumatycznych (skala wartości) i charakterze badanych postaw (kwestionariusz postaw prosumatycznych), o tyle w tym przypadku starałem się uwzględnić stan faktycznie podejmowanych przez osoby badane działań wobec własnego ciała.

Pogrupowane pytania inwentarza zachowań odniosłem do takich zagadnień jak prowadzenie higienicznego trybu życia, udział w regularnej aktywności ruchowej, sposób spędzania wolnego czasu, sposób podejmowania troski o zdrowie. Całość pytań inwentarza uzupełniłem o informacje na temat podstawowych danych badanych (metryczka) oraz o zestaw pytań, adresowanych do osób uprawiających wyczynowo sport.

Inwentarz zachowań

I.

1. Dane podstawowe:

pleć:.....
rok urodzenia:
rok studiów:
kierunek studiów:.....
stan cywilny:.....
stałe miejsce zamieszkania:.....
wykształcenie:
ojca:.....
matki:.....

2. Obecnie mieszkam:

- a) z rodzicami;*
- b) w akademiku;*
- c) wynajmuję pokój;*
- d) we własnym mieszkaniu;*
- e) inne.....*

II.

1. Czy uważasz swój codzienny tryb życia za higieniczny?

- a) tak;*
- b) raczej tak;*
- c) nie wiem;*
- d) raczej nie;*
- e) nie.*

2. Czy zgodzisz się z opinią, że brak aktywności ruchowej, niewłaściwe odżywianie, stosowanie używek (np. alkohol, papierosy, narkotyki) jest zagrożeniem dla Twojego zdrowia?

- a) tak;
- b) raczej tak;
- c) nie wiem;
- d) raczej nie;
- e) nie.

3. Czy i jak często spożywasz alkohol?

- a) codziennie;
- b) kilka razy w tygodniu;
- c) raz w tygodniu;
- d) kilka razy w miesiącu;
- e) kilka razy w roku;
- f) inne.....

4. Czy spożycie przez Ciebie alkoholu określasz jako:

- a) niższe od przeciętnego;
- b) przeciętne;
- c) wyższe od przeciętnego.

5. Czy palisz papierosy?

- a) tak;
- b) nie.

6. Jeśli tak, to ile sztuk papierosów wypalasz dziennie?

- a) do 5 sztuk;
- b) do 10 sztuk;
- c) do 20 sztuk;
- d) powyżej 20 sztuk;
- e) inne.....

7. Czy odżywasz się regularnie?

- a) tak;
- b) raczej tak;
- c) nie wiem;
- d) raczej nie;
- e) nie.

8. Jak często w ciągu dnia spożywasz posiłki?

- a) więcej niż 3 posiłki dziennie;
- b) 3 posiłki dziennie;
- c) 2 posiłki dziennie;
- d) 1 posiłek dziennie.

III.

1. Czy uprawiasz regularne ćwiczenia fizyczne?

- a) tak;
- b) raczej tak;
- c) nie wiem;

- d) *raczej nie;*
 - e) *nie.*
2. *Jakie są Twoje motywy uczestnictwa w aktywności ruchowej?*
- a) *nie ma specjalnego powodu, dla którego uprawiam ćwiczenia fizyczne;*
 - b) *wyniosłem jeszcze z domu rodzinnego potrzebę ruchu;*
 - c) *dużo ćwiczyłem w szkole i nie potrafię zerwać z ruchem;*
 - d) *w ten sposób dbam o własne zdrowie;*
 - e) *wiele mówi się w środkach masowego przekazu o znaczeniu ruchu dla zdrowia;*
 - f) *od tego zależy moja kariera zawodowa;*
 - g) *inne.....*
3. *Jaki rodzaj zajęć ruchowych preferujesz?*
- a) *codzienna gimnastyka;*
 - b) *pływanie;*
 - c) *jazda na nartach;*
 - d) *jogging;*
 - e) *długie spacery;*
 - f) *inne.....*
4. *Jak wiele wolnego czasu poświęcasz na aktywność ruchową?*
- a) *znajduję codziennie czas na ćwiczenia fizyczne;*
 - b) *ćwiczę raz na kilka dni;*
 - c) *ćwiczę w sezonie (latem, lub zimą);*
 - d) *inne.....*
5. *Czy w dni wolne od nauki odbywasz wycieczki poza Kraków?*
- a) *tak;*
 - b) *nie.*
6. *Jeśli tak, to gdzie najczęściej wyjeżdżasz?*
- a) *zwiedzam najbliższe okolice Krakowa;*
 - b) *zawsze jeżdżę w góry;*
 - c) *wyjeżdżam tam, gdzie są naturalne zbiorniki wodne;*
 - d) *wszystko jedno gdzie – ważne, by odpocząć od Krakowa;*
 - e) *inne.....*
7. *Jaki jest charakter Twoich wycieczek poza Kraków?*
- a) *podróżuję samotnie;*
 - b) *wyjeżdżam w gronie osób najbliższych;*
 - c) *korzystam z usług biur podróży;*
 - d) *inne.....*
8. *Czy Twoja uczelnia umożliwia Ci spędzanie „na sportowo” czasu wolnego?*
- a) *tak;*
 - b) *nie.*

9. Jeśli tak, to z której z oferowanych przez Twoją uczelnię możliwości sportowego spędzania czasu wolnego korzystałeś lub korzystasz najchętniej?

- a) zajęcia na lodowisku;
- b) wędrówki po górach;
- c) zajęcia na pływalni;
- d) sezonowe wyjazdy na narty;
- e) obozy żeglarskie latem;
- f) zajęcia w hali sportowej i siłowni;
- g) inne.....

10. Jakie są Twoje reakcje emocjonalne wobec osób uczestniczących regularnie w aktywności ruchowej?

- a) zawsze cenię takich ludzi;
- b) współczuję im, bo znam ciekawsze sposoby spędzania wolnego czasu;
- c) nie rozumiem, po co oni to robią;
- d) nie mam zdania na ten temat;
- e) zazdroszczę im, bo nie potrafię zmobilizować się tak jak oni;
- f) każdy robi to, co lubi najbardziej;
- g) inne.....

11. Czy, według Ciebie, w Twoim środowisku studenckim przeważają:

- a) tacy, którzy regularnie uprawiają ćwiczenia fizyczne;
- b) tacy, których te sprawy nie obchodzą;
- c) tacy, którzy czasami uczestniczą w aktywności ruchowej;
- d) nie mam zdania na ten temat;
- e) inne.....

IV.

1. Czy w trakcie studiów dysponujesz czasem wolnym?

- a) tak;
- b) raczej tak;
- c) nie wiem;
- d) raczej nie;
- e) nie.

2. Czy potrafisz wykorzystać z pożytkiem dla zdrowia swój wolny czas?

- a) tak;
- b) raczej tak;
- c) nie wiem;
- d) raczej nie;
- e) nie.

3. Podaj sposób, w jaki zwykle spędzasz swój wolny czas?

- a) wyjeżdżam poza Kraków;
- b) wybieram się na długie spacery;
- c) uprawiam systematycznie sport;
- d) wychodzę do kina lub teatru;
- e) uczestniczę w spotkaniach towarzyskich;
- f) inne.....

4. *Jakie bariery, Twoim zdaniem, uniemożliwiają Ci aktywne spędzanie czasu wolnego?*
- a) *brak zainteresowania tą formą wypoczynku;*
 - b) *skromne finanse;*
 - c) *obowiązki rodzinne;*
 - d) *niedogodne miejsce zamieszkania (centrum Krakowa);*
 - e) *brak dostępu do urządzeń sportowo-rekreacyjnych;*
 - f) *inne.....*

V.

1. *Czy uprawiasz sport wyczynowo?*
- a) *tak;*
 - b) *uprawiałem w przeszłości;*
 - c) *nie.*
2. *Jeśli uprawiasz lub uprawiałeś sport w przeszłości, to podaj rodzaj dyscypliny, nazwę klubu oraz posiadaną klasę sportową:*
-
3. *W którym roku życia rozpoczęłeś uprawianie sportu?*
- a) *poniżej 10 lat;*
 - b) *10-13 lat;*
 - c) *14-17 lat;*
 - d) *18-21 lat;*
 - e) *powyżej 21 lat.*
4. *Pod którym wpływem podjąłeś decyzję o uprawianiu sportu?*
- a) *rodziców;*
 - b) *kolegów;*
 - c) *nauczycieli w szkole;*
 - d) *z własnej inicjatywy;*
 - e) *kogoś innego (kogo?).....*

VI.

1. *Czy uważasz się za osobę zupełnie zdrową?*
- a) *tak;*
 - b) *raczej tak;*
 - c) *nie wiem;*
 - d) *raczej nie;*
 - e) *nie.*
2. *W jaki sposób dbasz o własne zdrowie?*
- a) *wiele czytam na temat zdrowia;*
 - b) *jeśli tylko poczuję się gorzej, zażywam leki;*
 - c) *dużo ćwiczę i staram się prowadzić higieniczny tryb życia;*
 - d) *regularnie chodzę do lekarza;*
 - e) *inne.....*
3. *Wskaż na główny motyw Twojej troski o sprawne i zdrowe ciało:*
- a) *chcę być atrakcyjnym/ą mężczyzną/kobietą;*
 - b) *w moim środowisku studenckim dominuje taki styl zachowania;*
 - c) *robię to dla sukcesu sportowego;*

- d) *od dobrego zdrowia i wysokiej sprawności fizycznej zależy moja kariera zawodowa;*
- e) *troska o sprawne ciało poprawia moje samopoczucie;*
- f) *inne.....*

4. *Czy zgodzisz się z opinią, że dobry stan zdrowia oraz wysoka sprawność fizyczna zależą od domowego i szkolnego wychowania w tym kierunku?*

- a) *tak;*
- b) *raczej tak;*
- c) *nie wiem;*
- d) *raczej nie;*
- e) *nie.*

4. Kwestionariusz dla kierowników studium wychowania fizycznego

Kwestionariusz, zawierający dziewięć pytań, służy ocenie przez kierowników studium wychowania fizycznego w poszczególnych uczelniach postaw prosomatycznych studentów. Trzeba jednak przyznać, że ocena postaw studentów dokonywana jest w tym przypadku głównie w kontekście prezentowanego przez nich stosunku do zajęć wychowania fizycznego. Uzyskane na podstawie kwestionariusza opinie pracowników umożliwiają dokonanie weryfikacji samooceny studentów.

Ostateczny kształt kwestionariusza uzyskałem po wnikliwej konsultacji pytań z kierownictwem studium wychowania fizycznego uczelni, której studentów nie objęto badaniami (w tym przypadku – Akademii Rolniczej w Krakowie).

Kwestionariusz dla kierowników studium wychowania fizycznego

1. *Czy Pana/i zdaniem własne ciało stanowi wartość uznawaną przez studentów?*

- a) *tak;*
- b) *raczej tak;*
- c) *nie wiem;*
- d) *raczej nie;*
- e) *zdecydowanie nie.*

2. *W jaki sposób studenci przejawiają swój stosunek do ciała jako wartości?*

- a) *ciało stanowi dla nich źródło wielu przyjemności;*
- b) *obawa przed chorobą powoduje, że troszczą się o swoje zdrowie;*
- c) *przywiązują dużą wagę do wyglądu zewnętrznego – np. chcą być atrakcyjni dla płci przeciwnej;*
- d) *chętnie i masowo uczestniczą w rekreacji fizycznej;*
- e) *uprawiają wyczynowo sport, aby osiągać jak najwyższe wyniki i doskonalić swoją sprawność fizyczną;*
- f) *inne.....*

3. Który z podanych rodzajów zajęć ruchowych studenci wybierają najchętniej?
- zajęcia wf na uczelni;
 - treningi sportowe w AZS lub w innych klubach;
 - wyjazdy na obozy (np. narciarskie, żeglarskie itp.).
4. Czy Pana/i zdaniem studenci chętnie uczestniczą w zajęciach wf?
- tak;
 - nie.
- 4.a. Jeśli tak, to dlatego, że:
- w ten sposób zaspokajają potrzebę ruchu;
 - wynoszą z zajęć wf korzyści zdrowotne, sprawnościowe, rozrywkowe i inne;
 - wychowanie fizyczne jest przedmiotem obowiązkowym w programie studiów;
 - inne
- 4.b. Jeśli nie, to dlatego, że:
- udział w zajęciach wf wiąże się z podejmowaniem wysiłku fizycznego;
 - studenci tracą w ten sposób czas, który wykorzystaliby inaczej;
 - inne
5. Jaki, w przybliżeniu, procent studentów regularnie uczestniczy w zajęciach wf na Waszej uczelni?
- powyżej 90%;
 - 75%-90%;
 - 50%-74%;
 - 25%-49%;
 - poniżej 25%.
6. Ilu studentów uprawia wyczynowo sport?
- powyżej 90%;
 - 75%-90%;
 - 50%-74%;
 - 25%-49%;
 - poniżej 25%.
7. Które z form aktywności ruchowej (proszę wskazać 3) cieszą się największą popularnością wśród studentów Waszej uczelni?
- wędrówki po górach;
 - wycieczki rowerowe;
 - żeglowanie;
 - systematyczne treningi sportowe;
 - jazda na nartach;
 - pływanie;
 - aerobic;
 - taniec;
 - inne
8. Czy Pana/i zdaniem istnieją różnice między studentkami a studentami w wyborze form ruchu?
- tak;
 - nie.

Jeśli tak, to proszę podać przykłady form aktywności ruchowej, preferowanych przez studentki i studentów:

- studentki:
- studenci:

9. Czy stan zdrowia i poziom ogólnej sprawności fizycznej studentów ocenia Pan/i jako:

- a) bardzo dobry;
- b) zadowalający;
- c) przeciętny;
- d) raczej niski;
- e) mierny.

Proszę uzasadnić swoją ocenę i wskazać na przyczyny, które Pana/i zdaniem wpływają na ten stan:.....
.....

KARTA ODPOWIEDZI

Inwentarz zachowań

I.

1. Dane podstawowe:

- pleć:.....
- rok urodzenia:
- rok studiów:
- kierunek studiów:.....
- stan cywilny:.....
- stałe miejsce zamieszkania:.....
- wykształcenie:
 - ojca:.....
 - matki:.....

2. a), b), c), d), e).....

II.

- 1. a; b; c; d; e;
- 2. a; b; c; d; e;
- 3. a; b; c; d; e; f.....
- 4. a; b; c;
- 5. a; b;
- 6. a; b; c; d; e.....
- 7. a; b; c; d; e;
- 8. a; b; c; d;

III.

- 1. a; b; c; d; e;
- 2. a; b; c; d; e; f; g.....
- 3. a; b; c; d; e; f.....

4. a; b; c; d.....
5. a; b;
6. a; b; c; d; e.....
7. a; b; c; d.....
8. a; b;
9. a; b; c; d; e; f; g.....
10. a; b; c; d; e; f; g.....
11. a; b; c; d; e.....

IV.

1. a; b; c; d; e;
2. a; b; c; d; e;
3. a; b; c; d; e; f.....
4. a; b; c; d; e; f.....

V.

1. a; b; c;
2.
3. a; b; c; d; e;
4. a; b; c; d; e.....

VI.

- a; b; c; d; e;
- a; b; c; d; e.....
- a; b; c; d; e; f.....
- a; b; c; d; e;

Skala wartości

WARTOŚCI NAJWAŻNIEJSZE:

1.
2.
3.

WARTOŚCI NAJMNIJ WAŻNE:

1.
2.
3.

Kwestionariusz postaw prosomatycznych

Skala:

- 1 – zdecydowanie tak;
- 2 – raczej tak;
- 3 – nie mam zdania (nie wiem);
- 4 – raczej nie;
- 5 – zdecydowanie nie.

1. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
2. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
3. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
4. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
5. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
6. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
7. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
8. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
9. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
10. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
11. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
12. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
13. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
14. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
15. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
16. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
17. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
18. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
19. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
20. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
21. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
22. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
23. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
24. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
25. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
26. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
27. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
28. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
29. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
30. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
31. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
32. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
33. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
34. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
35. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
36. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
37. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
38. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
39. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
40. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
41. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
42. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
43. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
44. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
45. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
46. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
47. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
48. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
49. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
50. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
51. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
52. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
53. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...
54. 1..., 2..., 3..., 4..., 5...

IV. Przykłady badań nad kulturą fizyczną studentów

Badania postaw (w rozumieniu psychologicznym) wkraczają w obszar edukacji fizycznej, ponieważ jej podstawowy cel sprowadza się właśnie do przygotowania wychowanka do uczestnictwa w kulturze fizycznej. Ryszard Przewęda oraz Janusz Dobosz, analizując stan kondycji fizycznej dzieci i młodzieży w Polsce u schyłku XX wieku (badania o charakterze biologicznym są prowadzone cyklicznie w odstępach 10-letnich, począwszy od 1979 roku), dzielą się następującym spostrzeżeniem: „Okres dzieciństwa i młodości jest naturalnym etapem rozwoju kondycji fizycznej, sprzyjającym jej bogaceniu i korygowaniu. Jest więc optymalnym wiekiem dla wyrabiania motorycznych zdolności kondycyjnych i koordynacyjnych, uczenia się nowych czynności i zachowań ruchowych, a przede wszystkim rozbudzania potrzeb, kształtowania hierarchii wartości, wyboru zdrowego życia (...). Najbardziej trwałym efektem wychowania fizycznego w dzieciństwie i młodości może stać się trzeci składnik sprawności fizycznej (motywacja, świadomość, lokowanie motoryki własnego zdrowia pozytywnego na wysokim miejscu w systemie wartości), który ma wpływ na to, jaki będzie styl życia człowieka dorosłego”¹. Tymczasem główny cel badań M. Zürna, prowadzonych w końcu lat 70. XX wieku na 1000-osobowej grupie dorosłych mieszkańców Krakowa, sprowadzał się do określenia miejsca aktywności ruchowej w kulturze wolnego czasu mieszkańców Krakowa, jednak uzyskane przez niego wyniki pośrednio informują o stosunku dorosłych krakowian do zdrowia i sprawności fizycznej. Autor stwierdza m.in., że sport – ujmowany jako synonim aktywności ruchowej – nie jest w środowisku miejskim zjawiskiem masowym, a spośród osób aktywnych ruchowo liczba tych, którzy regularnie w nim uczestniczą, gwałtownie spada. Zainteresowanie tą formą aktywności maleje zwłaszcza w grupie wiekowej 25-29 lat, co Zürn tłumaczy występowaniem wstępnej fazy stabilizacji życiowej. W efekcie tego krąg mieszkańców czynnie spędzających wolny czas ogranicza się do grup młodzieży szkolnej i akademickiej². Jak zauważają inni badacze, wymienione grupy społeczne cechuje również niezadowalający poziom uczestnictwa w kulturze fizycznej³.

¹ R. Przewęda, J. Dobosz, *Kondycja fizyczna polskiej młodzieży*, Akademia Wychowania Fizycznego, Warszawa 2003, s. 114-115.

² M. Zürn, *Sport i rekreacja w kulturze czasu wolnego mieszkańców Krakowa*, „Kultura Fizyczna” 1970, nr 10, s. 451-454.

³ M. Bukowiec, *Poziom kultury fizycznej studentów i perspektywy jej rozwoju na przykładzie Akademii Górniczo-Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie. Praca doktorska*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1976; Idem, *Postulowane, założone i rzeczywiste funkcje wychowania fizycznego w przygotowaniu do uczestnictwa w kulturze fizycznej*, Wydawnictwo Monograficzne Akademii Wychowania Fizycznego nr 39, Kraków 1990; Z. Chromiński, *Uczestnictwo młodzieży w kulturze fizycznej*, [w:] *Kultura fizyczna a aktywność społeczna dzieci i młodzieży. Raport z badań*, pod red. M. Balcerka, Z. Chromińskiego, TWWP, Warszawa CPBP 08.18, s. 53-99; R. Winiarski, *Aktywność sportowa młodzieży. Geneza – struktura – uwarunkowania*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków, 1995; J. Lubaś, *Charakterystyka czynnych i biernych zainteresowań sportowo-rekreacyjnych młodzieży akademickiej Krakowa. Praca doktorska*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1981.

Na podstawie przeprowadzonych przez Zbigniewa Krawczyka i Włodzimierza Kocemby⁴ badań wśród studentów Warszawy zdecydowana większość respondentów deklaruje pozytywne opinie o potencjalnych wartościach aktywności ruchowej, lecz jeśli chodzi o faktyczny udział w formach ruchu, to odbiega on daleko od uznawanego przez nich stanu w tym zakresie. Autorzy tłumaczą ten fakt dostępnością dla studentów Warszawy wielu, równie atrakcyjnych co kultura fizyczna, form spędzania wolnego czasu. Interesujący jest także fakt, że wśród preferowanych przez respondentów sposobów aktywnego wypoczynku największą popularnością cieszą się m.in. pływanie, tenis, siatkówka, żeglarstwo czy narciarstwo, zaś tzw. tradycyjne sporty akademickie – koszykówka, lekka atletyka czy gimnastyka, zostały ocenione przez studentów jako mało atrakcyjne. Badacze zauważają ponadto, że w przeciwieństwie do stosunkowo niewielkiego udziału młodzieży akademickiej w „sportowych” formach ruchu badani wyrażają dużo większe zainteresowanie uczestnictwem w różnych formach turystyki, a także przekonują o istnieniu szansy na upowszechnianie w środowisku studenckim aktywnego stylu życia.

Zdaniem Andrzeja Pawłuckiego, wyniki badań, ukazując stosunek nauczycieli i uczniów do zdrowia jako witalnej wartości ciała, ujawniają równocześnie brak przygotowania wychowanka do troski o własne ciało, postrzegane w kategoriach wartości zdrowotnych – odpowiedzialność za stan „kulturowego zacofania w dziedzinie zdrowotnej dbałości o ciało” spoczywa zarówno na szkolnym nauczycielu wychowania fizycznego, jak też nauczycielu akademickim⁵. Stanisław Wanat z kolei, w celu weryfikacji założenia, że „zbiorowość wielkomiejska szacuje nisko kulturę fizyczną w porównaniu do wartości reprezentujących inne dziedziny rzeczywistości społeczno-kulturowej”, przebadał w latach 1987-1989 studentów Akademii Medycznej i Akademii Wychowania Fizycznego w Warszawie, a otrzymane wyniki odniósł do rezultatów podobnych badań z lat 70. XX wieku. W efekcie badań przyznał, że chociaż studenci wiążą swoje cele głównie z wartościami rodzinnymi oraz osobistymi, to równocześnie odczuwają oni i doceniają wartości kultury fizycznej⁶. Autorzy zagraniczni także podejmują badania nad postawami w wychowaniu fizycznym⁷ oraz uczestnictwem w aktywności fizycznej. W.J. Rejeski, powołując się na wyniki badań różnych autorów (Epstein, Rodin), podkreśla znaczenie aktywności ruchowej w realizacji istotnych celów psychospołecznych.

⁴ Z. Krawczyk, W. Kocemba, *Kultura fizyczna a sposób życia studentów*, „Kultura Fizyczna” 1984, nr 7-8, s. 8-11.

⁵ A. Pawłucki, *Nauczyciel wobec wartości zdrowia – studium krytyczne*, Akademia Wychowania Fizycznego, Gdańsk 1997.

⁶ S. Wanat, *Wartości kultury fizycznej w środowisku miejskim*, „Kultura Fizyczna” 1995, nr 9-10.

⁷ Zob. Y. Theodorakis, M. Goudas, *Physical Education Interventions and Attitude Change*, „International Journal of Physical Educatio” 1997, nr 2, s. 65-69.

Uważa nawet, że pełne zdefiniowanie pojęcia aktywności ruchowej jest wyzwaniem dla przyszłych projektów badawczych⁸.

Wydaje się, że ten pobieżny przegląd badań wybranych autorów, głównie polskich, przekonuje o tym, iż problematyka postaw wobec własnego ciała, a nie tylko wobec aktywności ruchowej, powinna w większym stopniu niż dotychczas stać się obecna w badaniach z zakresu kultury fizycznej. Aktywność ruchowa, nawet zaakceptowana przez wychowanka jako czynność ważna życiowo, może zostać w każdej chwili zastąpiona znacznie ciekawszym dla niego zajęciem. Brak stałej troski o zdrowe i sprawne ciało, w której ruch jest przecież podstawowym środkiem pomnażania tych wartości, uniemożliwia natomiast nadrobienie wcześniejszych zaniedbań, nawet wówczas, gdy w wyniku zagrożenia utraty zdrowia lub możliwości pojawienia się choroby zostanie podjęta próba regularnej aktywności fizycznej.

Jak to już zostało zasygnalizowane w rozdziale poświęconym omówieniu autorskich narzędzi badawczych (III), techniki te zostały zastosowane w badaniach postaw prosomatycznych młodzieży akademickiej Krakowa. Prezentowane pokrótce w tym rozdziale pracy wyniki badań własnych nad postawami prosomatycznymi krakowskich studentów są próbą bliższego poznania tego zjawiska. Definicja postaw prosomatycznych (postaw wobec wartości ciała) zawiera 3 zasadnicze wartości somatyczne, takie jak zdrowie, sprawność fizyczną oraz aktywność ruchową (jej synonimem w badaniach były również sport i turystyka). W układzie wyznaczonym przez definicję tej postawy każda z wymienionych wartości jest niezbędna, choć równocześnie każda z nich posiada różne znaczenie:

- zdrowie stanowi wyznacznik działań człowieka na poziomie jego troski o własne ciało⁹;
- sprawność fizyczna stanowi podstawowy, ale nie jedyny warunek pełni zdrowia;
- aktywność ruchowa jest także podstawowym, chociaż również nie jedynym sposobem kształtowania sprawności fizycznej, a w konsekwencji własnego zdrowia.

Oczekując zatem sytuacji właściwego zrozumienia przez wychowanka troski o ciało, należałoby się spodziewać, że dostrzeżę on powiązanie wymienionych elementów na zasadzie wzajemnego warunkowania się. Innymi słowy, nie można troszczyć się o ciało bez uwzględnienia roli zdrowia, warunkującej go sprawności fizycznej oraz służącej realizacji tego celu aktywności ruchowej. Stąd w opracowaniu materiału badawczego:

⁸ W.J. Rejeski, *Dose – Response Issue from a Psychosocial Perspective*, [w:] *Physical Activity, Fitness and Health. International Proceedings and Consensus Statement*, pod red. C. Bouchara, R.J. Shepharda, T. Stephensa, Human Kinetics Publishers, Champaign 1994, s. 1040-1055.

⁹ Oczywiście różnie będzie przedstawiać się sytuacja w zależności od tego, czy ktoś jest w pełni sprawny, czy też nie. W pierwszym przypadku będzie się mówić o promocji (pomnażaniu) zdrowia, lub – jeśli wystąpią jej symptomy – o przeciwdziałaniu chorobie. W drugim przypadku będzie się mówić o walce z chorobą. Również w sytuacji niepełnosprawności ujawnia się olbrzymia rola stałej troski o własne ciało – nawet wówczas, jeśli z medycznego punktu widzenia rokowania co do zdrowia nie są pomyślne.

- 1) przyjęto za wyjściową analizę stosunku badanych do własnego ciała (użyte narzędzia badawcze: kwestionariusz postaw prosomatycznych, inwentarz zachowań);
- 2) zbadano stosunek badanych do zdrowia oraz sprawności fizycznej (użyte narzędzia badawcze: skala wartości, kwestionariusz postaw prosomatycznych, inwentarz zachowań);
- 3) poddano analizie stosunek badanych do aktywności ruchowej (użyte narzędzia: skala wartości, kwestionariusz postaw prosomatycznych, inwentarz zachowań, ankieta dla kierowników studium wychowania fizycznego);
- 4) zweryfikowano hipotezy badawcze (zastosowana metoda statystyczna: test dla dwóch wskaźników struktury¹⁰).

W efekcie uzyskanych w badaniu wyników stwierdzono:

- uzależnienie chęci podejmowania troski o ciało od występowania odczuć hedonistycznych;
- sytuowanie przez badanych zdrowia wśród najcenniejszych wartości, przy równoczesnym braku jasno wyrażonej postawy do sprawności fizycznej oraz uznaniu sportu i turystyki kwalifikowanej za najmniej cenione wartości;
- dość powszechne przekonanie o przypisywaniu troski o sprawność fizyczną osobom uprawiającym sport (sprawność fizyczna jest postrzegana jako instrument dla osiągnięcia wyniku sportowego) przy równocześnie niewielkim zainteresowaniu przebadanych sportowców motywem agonistycznym uprawy ciała;

¹⁰ Sposób postępowania w przypadku stosowania tej metody statystycznej jest zawarty w publikacji J. Grenia pt. *Statystyka matematyczna. Modele i zadania* (Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1976). Obliczeniom podlegają następujące wartości:

1. wartość średniego wskaźnika struktury z obu prób

$$\bar{p} = \frac{m_1 + m_2}{n_1 + n_2}$$

gdzie:

n_1, n_2 – liczebności prób ($n_1, n_2 > 100$)

m_1, m_2 – liczby elementów wyróżnionych w tych próbach

2. wartość pseudoliczebności próby

$$n = \frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}$$

3. wartość statystyki sprawdzającej

$$u = \frac{\frac{m_1}{n_1} - \frac{m_2}{n_2}}{\sqrt{\frac{\bar{p} \cdot \bar{q}}{n}}}$$

gdzie:

a) $\bar{q} = 1 - \bar{p}$

b) $\frac{m_1}{n_1}, \frac{m_2}{n_2}$ są wskaźnikami struktury uzyskanymi z obu prób.

- występowanie sprzeczności między deklarowaniem troski o własne ciało a faktyczną realizacją tego postulatu przez badanych – ujawniają się one wyraźnie na poziomie analizy czynników strukturalnych postawy w obrębie każdej kategorii postaw kwestionariusza postaw prosomatycznych (np. w czynniku poznawczym dominują odpowiedzi zgodne z oczekiwaniami, podczas gdy w czynniku behawioralnym, wyrażającym skłonność do zachowań, ujawnia się większe zróżnicowanie opinii badanych), są szczególnie czytelne podczas zestawiania wyników kwestionariusza postaw z adekwatnymi wynikami inwentarza zachowań (uzyskane na podstawie inwentarza wyniki niejednokrotnie zaprzeczają wyrażonym w kwestionariuszu opiniom);
- zróżnicowanie postaw prosomatycznych wśród badanej młodzieży akademickiej ze względu na płeć oraz kierunek studiów.

Wyniki przeprowadzonych przeze mnie badań pokazują niezadowolający stan postaw studentów wobec zdrowia i sprawnego ciała, a także przekonują, że warunkiem faktycznego udziału wychowanków w kulturze fizycznej jest właściwe uprzednie ich przygotowanie. Obszarem, w którym dokonuje się to zadanie, jest edukacja fizyczna.

W tym nurcie badawczym sytuują się także badania Krystyny Górnej¹¹, Andrzeja Gryglewicza¹² oraz Anny Bochenek¹³. K. Górna ocenia przygotowanie młodzieży ostatnich klas licealnych¹⁴ w województwie śląskim do uczestnictwa w kulturze fizycznej. Analizując, w oparciu o badania ankietowe, stosunek respondentów do wartości zdrowotnych, sprawnościowych, rekreacyjnych i estetycznych konkluduje ona, że przygotowanie do udziału w kulturze fizycznej młodzieży jest niewystarczające. W prezentowanych postawach dominuje typ poznawczy, przy jednoczesnym słabym zaangażowaniu emocjonalnym oraz niezadowolającym stanie aktualnie deklarowanych zachowań. A. Gryglewicz poddaje w badaniach ocenie stosunek osób studiujących oraz kandydatów na studia rehabilitacji ruchowej na Akademii Wychowania Fizycznego w Warszawie. Autor stwierdza w konkluzji, że generalnie hierarchie wartości grupy studentów

¹¹ K. Górna, *Przygotowanie młodzieży do uczestnictwa w kulturze fizycznej*, Akademia Wychowania Fizycznego, Katowice 2001.

¹² A. Gryglewicz, *Wartości schelerowskie studentów rehabilitacji*, [w:] *Antropologia sportu*, pod red. Z. Dziubińskiego, Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 2002, s. 202-213.

¹³ A. Bochenek, *Umiejętności kreowania wartości kultury fizycznej przez studentów wychowania fizycznego*, [w:] *Kultura fizyczna w społeczeństwie nowoczesnym*, pod red. Z. Dziubińskiego, K.W. Jankowskiego, Akademia Wychowania Fizycznego, Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 2009, s. 547-554.

¹⁴ Autorka ta wraz z innymi badaczami, przyjmując założenie, że wychowanie fizyczne zyskałoby wyższe znaczenie, gdyby kładziono w nim większy akcent na perspektywny aspekt edukacyjny, niż tylko na sportową wartość aktywności fizycznej, oceniła między innymi stan wiadomości śląskich gimnazjalistów nt. prowadzenia zdrowego stylu życia. Uzyskane wyniki skłoniły badaczkę do wyrażenia poglądu, że współczesna szkoła w stopniu niewystarczającym łączy proces edukacyjny z życiowymi potrzebami uczniów i w związku z tym jej rolę w obszarze edukacji fizycznej jest poszukiwanie sposobów takiego oddziaływania na ucznia, aby potrafił praktycznie wykorzystać przekazywane wiadomości; K. Górna-Łukasik, D. Graffik, K. Frömel, K. Skalik, W. Wąsowicz, *Aktywny i zdrowy styl życia – wiedza dziewcząt i chłopców w okresie dorastania*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 2010, nr 8, s. 11-15.

i kandydatów są do siebie podobne, przede wszystkim jeśli chodzi o najwyżej cenione przez nich wartości. Różnice istotne statystycznie dotyczą wyboru wartości witalnych przez kandydatów i studentów. Według badacza wzrost znaczenia tych wartości u kandydatów w stosunku do studentów może wynikać z jednej strony z uwagi na pewnego rodzaju deprecjonowanie tych wartości w okresie studiowania przez studentów, a z drugiej z faktu, że w okresie przygotowań kandydatów do egzaminów sprawnościowych ranga wartości witalnych, odpowiadających sile, gibkości, szybkości i wytrzymałości, w ich przypadku gwałtownie wzrasta. A. Bochenek, wychodząc z założenia, że nauczyciel kompetentny stwarza szansę na zmianę w postrzeganiu przez wychowanka wartości kultury fizycznej, przeprowadziła badania ankietowe wśród 1148 studentów, kończących studia stacjonarne pierwszego i drugiego stopnia oraz studia magisterskie w 7 polskich uczelniach. Badania dotyczące aksjologicznego wymiaru sportu dowodzą, że studenci postrzegają to zjawisko raczej w kategoriach wartości niż potencjalnych zagrożeń. Z drugiej jednak strony nie czują się oni przygotowani do roli pedagogów, potrafiących eksponować wartości kultury fizycznej czy też szerzących wśród młodzieży aktywność ruchową i propagujących postawy prozdrowotne, chociaż zdrowie jest jedną z najbardziej docenianych przez nich wartości.

Z badań prowadzonych w tym obszarze za granicą warto przywołać prowadzone wspólnie przez J. Mrazka, L. Fialovą i I. Bykhovskaya badania komparatystyczne nad postawami studentów Kolonii, Pragi oraz Moskwy¹⁵. Podstawowym celem tych badań było określenie koncepcji ciała wśród studentów wychowania fizycznego wymienionych ośrodków akademickich. Cele formułowane w tych międzynarodowych badaniach dotyczyły m.in. podejścia do spraw zdrowia i oceny jego stanu wśród badanych, analizy zachowań zdrowotnych respondentów oraz ich postaw wobec ciała (*body concepts of students*). Tę kategorię badacze określili jako element zhierarchizowanej struktury samooceny, w której stosunek do zdrowia, sprawności fizycznej i sylwetki ciała jest uwarunkowany czynnikami wewnętrznymi (*internal locus of control*) oraz środowiskowymi (*external locus of control*). Uzyskane w tych badaniach wyniki pokazują wiele charakterystycznych dla postaw badanych studentów zagranicznych tendencji. Najważniejszymi motywami podejmowania przez nich aktywności ruchowej były z jednej strony zadowolenie i radość, zaś z drugiej – chęć kształtowania sprawności fizycznej. Jak zauważają autorzy tych badań, odnotowano jednak w tym przypadku różnice z uwagi na kraj pochodzenia przebadanych respondentów. W podejściu studentów do zdrowia badacze zagraniczni skoncentrowali się na dwóch aspektach. Pierwszy dotyczył stanu zdrowia badanych jako wyniku prowadzenia przez nich odpowiedniego trybu życia – w tym kontekście

¹⁵ J. Mrazek, L. Fialova, I. Bykhovskaya, *Sport, Health and Body Concepts in Central and Eastern Europe*, „JCPES” 1998, nr 2, s. 52-63.

zestawiano wyniki dotyczące ilości wypalanych przez studentów papierosów. Drugi aspekt wiązał się z rozumieniem wśród respondentów wartości zdrowia. Zdaniem autorów tych badań, respondenci – z uwagi na młody wiek i wysoką sprawność fizyczną – nie traktują poważnie zagadnień odnoszących się do profilaktyki zdrowia. Badacze, charakteryzując aktywność ruchową studentów zagranicznych, przyznają, że najbardziej popularnymi formami ruchu o charakterze rekreacyjnym są wśród nich: pływanie, gimnastyka, piłka nożna i lekka atletyka. Z kolei, w zależności od kraju pochodzenia od około 30% do 50% badanych respondentów deklaruje regularny udział w treningach sportowych.

Przytoczone w tej części pracy przykłady badań rodzimych i zagranicznych autorów z zakresu kultury fizycznej wskazują na rangę profilaktyki zdrowia poprzez ruch w zróżnicowanych kulturowo społeczeństwach. Informują równocześnie o tym, że nie zawsze w społecznościach – nawet wśród populacji studentów wychowania fizycznego – ujawnia się zrozumienie istoty podejmowania troski o podstawowe wartości somatyczne, takie jak zdrowie i sprawność fizyczna. Rezultaty omówionych badań uświadamiają zatem pilną potrzebę kształtowania pozytywnego spojrzenia na własne ciało przez pryzmat jego wartości witalnych. Rola szczególna, chociaż nie wyłączna, w realizacji tego zadania przypada właśnie edukacji fizycznej na każdym etapie kształcenia. Wynika z tego również postulat rzetelnego kształcenia w tym zakresie przyszłych wychowawców fizycznych – zarówno rozumiejących znaczenie wychowania do wartości ciała, jak też potrafiących realizować ten postulat w ramach prowadzonej praktyki zawodowej oraz badawczej. Podsumowując, warto zauważyć, że:

- 1) Kultura fizyczna – jako element kultury człowieka – obejmuje sferę wartości przypisywanych jego ciału oraz postaw wobec tych wartości, decydujących o podejmowaniu przez niego aktywności fizycznej.
- 2) Nauki o kulturze fizycznej, odwołując się do dorobku aksjologii oraz wzbogacając metodologię własnych badań o aksjologię ciała, stwarzają realne możliwości prowadzenia w szerszym, niż dotychczas, zakresie badań nad postawami wobec wartości ciała.
- 3) Wzrost zainteresowań badawczych społecznym obszarem zagadnień kultury fizycznej (bądź szeroko rozumianego sportu) w Polsce i za granicą otwiera przed badaczami perspektywę prowadzenia analiz komparatystycznych w tym obszarze.

Bibliografia

- Adamski F., *Sytuacja społeczno-moralna kraju u zarania trzeciej Rzeczypospolitej i jej aspekty wychowawcze*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, pod red. F. Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995.
- Atlas filozofii*, pod red. P. Kunzmann, F.-P. Burkard, F. Wiedmann, tłum. B.A. Markiewicz, Wydawnictwo Prószyński i S-ka, Warszawa 1999.
- Banach Cz., *Aksjologiczne aspekty edukacji i kultury*, „Lider” 1997, nr 2, s. 3-7.
- Banach Cz., *Wartości w systemie edukacji*, „Konspekt” 2001, nr 7, s. 34-39.
- Barber Th., *Pułapki w badaniach: dziewięć rodzajów wpływów związanych z osobami badacza i eksperymentatora*, [w:] *Społeczny kontekst badań psychologicznych i pedagogicznych*, pod red. J. Brzezińskiego, J. Siuty, Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 1991, s. 399-431.
- Bochenek A., *Umiejętności kreowania wartości kultury fizycznej przez studentów wychowania fizycznego*, [w:] *Kultura fizyczna w społeczeństwie nowoczesnym*, pod red. Z. Dziubińskiego, K.W. Jankowskiego, Akademia Wychowania Fizycznego, Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 2009, s. 547-554.
- Brudnik M., *Kwestionariusz postaw Baumgartnera i Jacksona do badania postaw uczniów wobec wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1994, nr 3, s. 57-67.
- Brzeziński J., *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1978.
- Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Bukowiec M., *Metody badań pedagogicznych w wychowaniu fizycznym*, [w:] *Metody empiryczne w naukach o kulturze fizycznej*, pod red. H. Grabowskiego, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1996, s. 85-97.
- Bukowiec M., *Poziom kultury fizycznej studentów i perspektywy jej rozwoju na przykładzie Akademii Górniczo-Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie. Praca doktorska*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1976.
- Bukowiec M., *Postulowane, założone i rzeczywiste funkcje wychowania fizycznego w przygotowaniu do uczestnictwa w kulturze fizycznej*, Wydawnictwo Monograficzne Akademii Wychowania Fizycznego nr 39, Kraków 1990.
- Chromiński Z., *Uczestnictwo młodzieży w kulturze fizycznej*, [w:] *Kultura fizyczna a aktywność społeczna dzieci i młodzieży. Raport z badań*, pod red. M. Balcerka, Z. Chromińskiego, TWWP, Warszawa CPBP 08.18, s. 53-99.
- Cichoń W., *Świat wartości i sposoby jego poznania*, [w:] *Studia z teorii poznania i filozofii wartości*, pod red. W. Stróżewskiego, PAN, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1978, s. 163-176.
- Cieślak M., Cieślak K., *Hierarchia wartości – badania eksperymentalne*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1989, nr 1, s. 139-145.
- Denek K., *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Wydawnictwo Edytor, Poznań-Toruń 1994.
- Dewey J., *Demokracja i wychowanie*, Książka i Wiedza, Warszawa 1963.
- Dziubiński Z., *Postawy ludzi Kościoła katolickiego wobec kultury fizycznej*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1999, nr 3, s. 139-153.
- Edukacja aksjologiczna*, pod red. K. Olbrycht, t. 2-3, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1995.
- Ferguson G.A., Takane Y., *Analiza statystyczna w psychologii i pedagogice*, tłum. M. Zagrodzki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.
- Flik U., *Projektowanie badania jakościowego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Górna K., *Przygotowanie młodzieży do uczestnictwa w kulturze fizycznej*, Akademia Wychowania Fizycznego, Katowice 2001.
- Górna-Lukasik K., Graffik D., Frömel K., Skalik K., Wąsowicz W., *Aktywny i zdrowy styl życia – wiedza dziewcząt i chłopców w okresie dorastania*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 2010, nr 8, s. 11-15.
- Grabowski H., *Teoria fizycznej edukacji*, WSiP, Warszawa 1997.
- Greń J., *Statystyka matematyczna. Modele i zadania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1976.
- Gryglewicz A., *Wartości schelerowskie studentów rehabilitacji*, [w:] *Antropologia sportu*, pod red. Z. Dziubińskiego, Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 2002, s. 202-213.

- Haag H., *Concept of Research*, [w:] *Research Methodology for Sport and Exercise Science*, pod red. H. Haaga, Verlag Karl Hofmann, Schorndorf 2004, s. 77-98.
- Haag H., *Descriptive Methods*, [w:] *Research Methodology for Sport and Exercise Science*, pod red. H. Haaga, Verlag Karl Hofmann, Schorndorf 2004, s. 99-118.
- Hornowska E., *Operacjonalizacja wielkości psychologicznych*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1989.
- Jan Paweł II, *Mężczyznę i niewiastę stworzył ich*, Libreria Editrice Vaticana, Citta del Vaticano 1986.
- Kamiński A., *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*, [w:] *Metodologia pedagogiki społecznej*, pod red. R. Wroczyńskiego, T. Pilcha, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1974, s. 49-79.
- Kamiński S., *Nauka i metoda*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1992.
- Karolczak-Biernacka B., *Wartość sportu – sport wśród innych wartości*, „Kultura Fizyczna” 1996, nr 11-12, s. 1-7.
- Kirkendall D., Gruber J., Johnson R., *Measurement and evaluation for physical educators*, Human Kinetics Publishers, Champaign 1987.
- Kłoskowska A., *Kultura*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Pojęcia i problemy wiedzy o kulturze*, pod red. A. Kłoskowskiej, „Wiedza o Kulturze”, Wrocław 1991, s. 17-50.
- Kocemba W., *Uczestnictwo młodzieży w kulturze fizycznej*, [w:] *Wartości i wzory kultury fizycznej młodzieży. Badania porównawcze*, pod red. W. Jankowskiego i Z. Krawczyka, Akademia Wychowania Fizycznego, Warszawa 1997, s. 94-108.
- Konarzewski K., *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP, Warszawa 2000.
- Kosiba G., Madejski E., *Praca innowacyjno-badawcza w rozwoju zawodowym nauczyciela wychowania fizycznego*, Zamkor, Kraków 2001.
- Krawczyk Z., *Aksjologia ciała*, „Roczniki Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego” t. 24, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1979, s. 5-19.
- Krawczyk Z., *Aksjologiczne uwarunkowania turystyki*, „Przegląd Naukowy Kultury Fizycznej Uniwersytetu Rzeszowskiego” 2003, nr 1-2, s. 7-17.
- Krawczyk Z., *Filozofia i socjologia kultury fizycznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1974.
- Krawczyk Z., Kocemba W., *Kultura fizyczna a sposób życia studentów*, „Kultura Fizyczna” 1984, nr 7-8, s. 8-11.
- Kudlacek M., Valkova H., Sherill C., *An Attitude Toward Inclusion Instrument Based on the Theory of Planned Behavior for Prospective Czech Physical Educators*, [w:] *Movement and Health*, pod red. H. Valkovej, Z. Hanelovej, Palacky University, Olomouc 2001, s. 305-308.
- Lipiec J., *W przestrzeni wartości*, Harcerska Oficyna Wydawnicza, Kraków 1992.
- Lubaś J., *Charakterystyka czynnych i biernych zainteresowań sportowo-rekreacyjnych młodzieży akademickiej Krakowa. Praca doktorska*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1981.
- Makuła W., *Treść i miejsce postaw prosomatycznych w systemie wartości młodzieży akademickiej Krakowa. Praca doktorska*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1998.
- Makuła W., *Struktura i możliwości kształtowania postaw prosomatycznych w wychowaniu fizycznym*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2003, nr 3, s. 369-376.
- Makuła W., *Values of the Human Body in Physical Culture: Comparative Analysis of Eastern European Research on Body Concepts*, „International Sports Studies” 2003, vol. 25, s. 40-49.
- Marody M., *Sens teoretyczny a sens empiryczny pojęcia postawy*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1976.
- Metody empiryczne w naukach o kulturze fizycznej*, pod red. H. Grabowskiego, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1996.
- Mrzerek J., Fialova L., Bykhovskaya I., *Sport, Health and Body Concepts in Central and Eastern Europe*, „JCPES” 1998, nr 2, s. 52-63.
- Nęcka E., Stocki R., *Jak pisać prace z psychologii. Poradnik dla studentów i badaczy*, Universitas, Kraków 2009.
- Nowa encyklopedia powszechna*, pod red. B. Petrozolin-Skowrońskiej, t. 6, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1996.
- Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1985.
- Oleś P., *Wartościowanie a osobowość*, KUL, Lublin 1989.
- Palka S., *Badania z pogranicza pedagogiki i innych nauk*, [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, pod red. S. Palki, GWP, Gdańsk 2010, s. 338-353.

- Pawłucki A., *Nauczyciel wobec wartości zdrowia – studium krytyczne*, Akademia Wychowania Fizycznego, Gdańsk 1997.
- Pawłucki A., *Osoba w pedagogice ciała. Prawo pokoju olimpijskiego*, Olsztyńska Szkoła Wyższa im. J. Rusieckiego, Gdańsk-Olsztyn 2007.
- Pawłucki A., *Pedagogika wartości ciała*, Akademia Wychowania Fizycznego, Gdańsk 1996.
- Pawłucki A., *Wychowanie fizyczne jako wychowanie do wartości ciała*, [w:] *Wychowawcze aspekty sportu*, pod red. Z. Dziubińskiego, Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 1993, s. 49-66.
- Pawłucki A., *Wychowanie jako kulturowa rzeczywistość. Na przykładzie wychowania do wartości ciała*, Akademii Wychowania Fizycznego, Gdańsk 1992.
- Przewęda R., Dobosz J., *Kondycja fizyczna polskiej młodzieży*, Akademia Wychowania Fizycznego, Warszawa 2003.
- Reber A. S., *The Penguin Dictionary of Psychology*, Penguin Books 1995.
- Rejeski W.J., *Dose – Response Issue from a Psychosocial Perspective*, [w:] *Physical Activity, Fitness and Health. International Proceedings and Consensus Statement*, pod red. C. Boucharda, R.J. Shepharda, T. Stephensa, Human Kinetics Publishers, Champaign 1994, s. 1040-1055.
- Sas-Nowosielski K., *Postawy wychowanków zakładów poprawczych wobec aktywności ruchowej*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2000, nr 2, s. 59-68.
- Sawicki M., *Hermeneutyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa 1996.
- Sekuła-Kwaśniewicz H., *Teoretyczno-metodologiczne problemy badań nad społecznymi wartościami sportu*, „Rocznik Naukowy Akademii Wychowania Fizycznego w Krakowie” t. 27, Kraków 1994, s. 19-34.
- Słownik filozofii*, pod red. J. Didier, tłum. K. Jarosz, „Książnica”, Katowice 1992.
- Słownik pojęć filozoficznych*, pod red. K. Krajewskiego, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 1996.
- Strzyżewski S., *Postawy wobec kultury fizycznej młodzieży kończącej zasadnicze szkoły zawodowe*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1990, nr 3, s. 73-85.
- Sztuka M., *Akceptacja wartości w środowisku rodzin spatologizowanych*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, pod red. F. Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995.
- Tatarkiewicz W., *Parerga*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1978.
- The New Encyclopaedia Britannica*, vol. 1, 6, Encyclopaedia Britannica Inc., Chicago 1991.
- Theodorakis Y., Goudas M., *Physical Education Interventions and Attitude Change*, „International Journal of Physical Education” 1997, nr 2, s. 65-69.
- Thomas J., Nelson J., *Introduction to Research in Health, Physical Education, Recreation and Dance*, Human Kinetics Publishers, Champaign 1985.
- Wanat S., *Wartości kultury fizycznej w środowisku miejskim*, „Kultura Fizyczna” 1995, nr 9-10.
- Wartości: etyka i estetyka*, pod red. S. Jedynaka, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1991.
- Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, pod red. F. Adamskiego, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1995.
- Winiarski R., *Aktywność sportowa młodzieży. Geneza – struktura – uwarunkowania*, Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków 1995.
- Wojciechowski M., *Postawy dziewcząt wobec wychowania fizycznego i sportu*, „Kultura Fizyczna” 1993, nr 11-12, s. 21-24.
- Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, WSiP, Warszawa 1995.
- Znaniecki F., *Socjologia wychowania*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1973.
- Zürn M., *Sport i rekreacja w kulturze czasu wolnego mieszkańców Krakowa*, „Kultura Fizyczna” 1970, nr 10, s. 451-454.
- Żurkowski B., *Aksjologiczna implikacja teorii wychowania*, [w:] *Mysł pedagogiczna przełomu wieków*, pod red. T. Aleksandra, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2001, s. 149-152.