

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu

Paweł Kozuch

**Czynności lekcyjne nauczycieli i uczniów,
interakcje między nimi oraz postawy uczniów
wobec lekcji wychowania fizycznego**

Nowy Sącz 2018

Redaktor Naukowy

dr Paweł Kozuch

Redaktor Wydania

dr Tomasz Cisoń

Recenzja

prof. dr hab. Stanisław Palka
dr hab. Eligiusz Madejski, prof. nadzw.

Redakcja Techniczna

dr Tamara Bolanowska-Bobrek

© Copyright by Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu
Nowy Sącz 2018

ISBN 978-83-65575-24-1

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

Adres Redakcji

Nowy Sącz 33-300, ul. Staszica 1
tel. +48 18 443 45 45, e-mail: tbolanowska@pwsz-ns.edu.pl

Druk

Wydawnictwo i drukarnia NOVA SANDEC s.c.
Mariusz Kałyniuk, Roman Kałyniuk
33-300 Nowy Sącz, ul. Lwowska 143
tel. 18 547 45 45, e-mail: biuro@novasandec.pl

Spis treści

Wprowadzenie	5
---------------------------	---

Rozdział I **Przedmiot badań w literaturze**

1. Interakcje i postawy w psychologii społecznej	7
2. Nauczyciel i jego rola w komunikacji interpersonalnej	15
3. Uczeń i jego rola w komunikacji interpersonalnej	19
4. Komunikacja interpersonalna w czasie lekcji wychowania fizycznego i systemy jej kategoryzacji w badaniach naukowych	21

Rozdział II **Material i metody badań**

1. Cel pracy i pytania badawcze	27
1.1. Cel pracy	27
1.2. Pytania badawcze	27
2. Metody i narzędzia badawcze	27
2.1. Skategoryzowana obserwacja czynności nauczyciela i uczniów	27
2.2. Badanie postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego przy pomocy kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona	28
2.3. Skategoryzowany wywiad indywidualny z nauczycielami wychowania fizycznego	29
3. Charakterystyka materiału i zakres badań	29
3.1. Organizacja i zakres badań	29
3.2. Socjodemograficzna charakterystyka badanych nauczycieli	30
4. Metody opracowania wyników	34

Rozdział III **Analiza wyników badań**

1. Analiza czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi zarejestrowanych na lekcjach wychowania fizycznego	35
1.1. Charakterystyka czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi ze względu na płeć nauczyciela	38
1.2. Charakterystyka czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi z uwzględnieniem typu szkoły	48
1.3. Charakterystyka czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi z uwzględnieniem typu lekcji	66
2. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego	75
2.1. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn	81
2.2. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół	83
2.3. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji	88
3. Analiza czasu trwania lekcji w poszczególnych typach szkół	91
4. Analiza opinii nauczycieli o komunikacji interpersonalnej z uczniami	94

Podsumowanie i wnioski	104
-------------------------------------	-----

Bibliografia	115
---------------------------	-----

Spis tabel	120
Spis rysunków	122
Wykaz skrótów	124
Załączniki	
1. Wzór arkusza obserwacyjnego do zapisu przebiegu lekcji	125
2. Wzór kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona.....	126
3. Kwestionariusz wywiadu na temat komunikacji	127
4. Korelacje tau Kendalla	129
5. Korelacje tau Kendalla – płeć nauczyciela: mężczyźni.....	131
6. Korelacje tau Kendalla – płeć nauczyciela: kobiety	133
7. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Szkoła Podstawowa.....	135
8. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Gimnazjum	137
9. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Zasadnicza Szkoła Zawodowa.....	139
10. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Technikum.....	141
11. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Liceum Ogólnokształcące.....	143
12. Korelacje porządku rang Spearmana – typ lekcji: gimnastyka i lekkoatletyka.....	145
13. Korelacje porządku rang Spearmana – typ lekcji: zespołowe gry sportowe	147
Streszczenie	149
Summary	149

Wprowadzenie¹

Edukacja według B. Niemierki jest ogółem działań skierowanych na wywołanie celowych, korzystnych zmian w uczniu. W wyniku działań edukacyjnych, które mają wpływ na sferę emocjonalno-motywacyjną i poznawczą, możemy mówić o wychowaniu, nauczaniu i kształceniu, gdzie „wychowanie jest działaniem edukacyjnym zorientowanym na zmiany emocjonalne, a pośrednio na zmiany poznawcze w uczniu” (Niemierko, 2012). W pedagogice wychowanie obejmuje wszelkie procesy oddziaływania na ucznia w sferze ciała i umysłu (Strzyżewski, 1996). Koresponduje to z głównymi założeniami wychowania fizycznego, które ewoluowały w Polsce począwszy od poglądów J. Śniadeckiego zawartych w pracy *O fizycznym wychowaniu dzieci*, czyli koncepcji wychowania fizycznego rozumianego jako ćwiczenie ciała (Śniadecki, 1805), aż do prac współczesnych teoretyków wychowania fizycznego, w których dominuje koncepcja wychowania w trosce o ciało (Grabowski, 1997). W Polsce nadal funkcjonują powyżej przytoczone myśli wychowania fizycznego: koncepcja biotechniczna, czyli kształtowanie sprawności i umiejętności ruchowych, a także koncepcja humanistyczna – akcentująca, oprócz wyżej wymienionych, także kształtowanie postaw i motywacji „do całościowej troski o ciało” (Grabowski, 2000). Idee te, wzajemnie się przenikając, dają wyraz współczesnej definicji wychowania fizycznego: „Wychowanie fizyczne widzimy jako proces emocjonalnego i praktycznego kształtowania aktywnego fizycznie stylu życia, oparty na uświadomieniu oraz realizacji rozwojowych i zdrowotnych potrzeb człowieka środkami kultury fizycznej” (Pańczyk, Warchoła, 2006, s. 61). Aby status wychowania fizycznego we współczesnej szkole nie ulegał dalszemu obniżeniu, należy dążyć do realizacji aktualnych celów wychowania fizycznego w oparciu o wyżej wymienioną definicję. Analizując poglądy M. Demela, K. Zuchory i A. Pawluckiego dotyczące tego tematu, można zgodzić się, że podział celów wychowania fizycznego, który proponuje W. Osiński jest najbardziej trafny: „postawy i motywacje – prosomatyczne i prospołeczne, wiedza i zrozumienie, umiejętności doskonalenia i władania ciałem oraz sprawność i kondycja fizyczna” (Osiński, 2011, s. 117). Widać wyraźnie, iż na szczycie głównych celów wychowania fizycznego znajduje się świadomość i osobowość, a umiejętności i sprawność są wymieniane w drugiej kolejności, co bardzo często stoi w sprzeczności z celami, jakie realizuje wielu nauczycieli wychowania fizycznego.

Ranga wychowania fizycznego w ostatnich latach uległa deprecjacji². Przyczyn takich tendencji próbują dociec naukowcy zajmujący się tą tematyką. Według W. Pańczyka i K. Warchoły (2006) najważniejszą z nich jest „syndrom fizycznej pasywności” współczesnego człowieka. Cywilizacja konsumpcyjna, która zawitała do Polski w okresie transformacji, obok bezsprzecznie pozytywnych zjawisk, przyniosła też wiele ujemnych. Ma to również swoje odzwierciedlenie w szeroko rozumianej kulturze fizycznej (Kozuch, Galara, 2011).

Mając na uwadze, jak ważną rolę w życiu dziecka i w przyszłości dorosłego człowieka pełni wychowanie fizyczne, Autor podjął próbę zbadania czynności lekcyjnych nauczycieli i uczniów, interakcji między nimi oraz postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego. W znaczący sposób przybliży to czytelników do najczęstszych problemów, z którymi od lat boryka się polska szkoła w zakresie wychowania fizycznego.

¹ Niniejsza publikacja to rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem dr. hab. Mariana Bukowca, prof. nadzw.

² Zobacz raport NIK z 2010 i 2013 roku.

Dodatkową motywacją Autora do podjęcia tego tematu była wprowadzona w latach szkolnych 2009/2010-2011/2012 zmieniona podstawa programowa wychowania fizycznego (którą wdrożono w klasach I-III szkoły podstawowej i I-III gimnazjum, a od roku szkolnego 2012/2013 także w klasach IV szkoły podstawowej i klasach I szkoły ponadgimnazjalnej) oraz spojrzenie na obserwowane lekcje pod tym kątem.

Ponadto Autor odnosi się w niniejszym opracowaniu do kontroli przeprowadzonej w szkołach w latach 2009/2010-2012/2013 (do grudnia 2012 roku, a więc równoległe z badaniami Autora) przez Najwyższą Izbę Kontroli, dotyczącą wychowania fizycznego i sportu w szkołach publicznych oraz niepublicznych.

Ostatnim czynnikiem uzasadniającym podjęcie tematu, jest aplikacyjność przedstawionej metody badań, co oznacza, iż każda praca ma za zadanie wniesienie nowych informacji do praktyki. Zatem, oprócz funkcji poznawczej, badania pedagogiczne spełniają także funkcje praktyczno-użyteczne (Dutkiewicz, 2001). Według S. Palki „intencją pedagogów uprawiających pedagogikę w sposób praktycznie zorientowany nie jest przede wszystkim opis i wyjaśnienie lub rozumienie i interpretowanie zjawisk pedagogicznych, lecz służenie praktyce pedagogicznej, przekształcanie tej praktyki” (1999, s. 20). Zastosowana i zmodyfikowana przez Autora metoda przyczyni się do uatrakcyjnienia zajęć ze studentami z przedmiotu kierunkowego *Metodyka wychowania fizycznego*, dając im możliwość badania interakcji nauczyciel-uczeń podczas prowadzonych przez siebie lekcji wychowania fizycznego, poznania właściwej struktury lekcji oraz analizy merytorycznej prowadzonych zajęć. Pozwoli również na prowadzenie badań pod kątem prac licencjackich i magisterskich, co przyczyni się znacząco do podniesienia jakości kształcenia przyszłych nauczycieli wychowania fizycznego.

Autor pracuje również nad aplikacją, związaną z tą metodą badawczą, na urządzenia elektroniczne, która da nauczycielom wychowania fizycznego możliwość przeanalizowania w prosty sposób swoich interakcji z uczniami i sprawdzenia, jakie są postawy ich podopiecznych wobec lekcji, w których uczestniczyli.

Rozdział I

Przedmiot badań w literaturze

1. Interakcje i postawy w psychologii społecznej

Posiadając pewien zakres wiedzy psychologicznej, można stwierdzić, że istnieje świat zewnętrzny, czyli środowisko i żyjący w nim człowiek. T. Tomaszewski (1971, s. 14) uważa, „iż polem działania psychologii jest ścisły związek każdej istoty żywej z jej środowiskiem, podając definicję psychologii jako jednej z nauk o regulacji wzajemnych stosunków organizmów żywych z ich otoczeniem”. Sytuacje, w których pojawiają się inni ludzie, a ich obecność zmienia zachowania osób, nazywamy sytuacjami społecznymi. Ludzie jako istoty społeczne mogą w sposób bezpośredni lub pośredni występować w sytuacjach społecznych, modyfikując zachowania uczestniczących w tych interakcjach osób (Mika, 1998). Nauka zajmująca się wpływem zjawisk społecznych na postępowanie człowieka to według A. Janowskiego (1980) psychologia społeczna, której zadaniem jest poznawanie i wyjaśnianie, jak na myśli, uczucia i zachowanie człowieka wpływa obecność innych ludzi (Johnson, 1970). Właściwy okres naukowy rozwoju tej dyscypliny przypadł na okres międzywojenny i trwa do dnia dzisiejszego. Przełomowym momentem dla psychologii społecznej okazał się eksperyment przeprowadzony przez K. Lewina pod koniec lat 30. XX wieku, który dotyczył porównania skuteczności różnych stylów kierowania autokratycznego, demokratycznego i nieokreślonego (Johnson, 1970). K. Lewin dał impuls do badań z zakresu psychologii społecznej, które najliczniej pojawiały się w Stanach Zjednoczonych. Z doświadczeń tych korzystali również pedagodzy, projektując hipotezy badawcze możliwe do zweryfikowania przez tę dziedzinę nauki. Przedstawiciel polskiej psychologii społecznej – S. Mika – stwierdza, że gdy postrzeganie oraz porozumiewanie przedstawimy jako interakcje, natomiast kierowanie i zagadnienia roli ukazujemy w kontekście zjawisk zachodzących w grupie, to istotę psychologii społecznej można wyróżnić jako: postawy, interakcje międzyosobnicze oraz małą grupę. Zgłębiając temat z punktu widzenia tematu niniejszej pracy, wydaje się, iż należy dokładniej przeanalizować interakcje nauczyciel-uczeń, a w ich obrębie: **postrzeganie** i wzajemną reprezentację uczestników interakcji, **porozumiewanie się** nauczyciela i uczniów, **style nauczycielskiego kierowania** oraz **postawy** i wpływ szkolnych interakcji na postawy (Andrusiewicz, 1996). Według S. Miki podejście poznawcze umożliwia poddanie analizie zachowań werbalnych i motorycznych uczestników interakcji i postrzegania tych zachowań (Mika, 1998).

Postrzeganie oznacza sposób, w jaki jednostka zdobywa informacje za pomocą własnych zmysłów (Janowski, 1980). Można go podzielić na cztery etapy: *selekcji*, *organizacji*, *interpretacji* i *negocjacji*. Człowiek nie jest w stanie przyjąć wszystkich bodźców docierających do niego, dlatego w pierwszej kolejności dokonuje się *selekcja* danych, które zostaną uwzględnione. Zależy ona przede wszystkim od bodźców o dużym nasileniu, ich powtarzalności, motywacji i stanu emocjonalnego, w jakim się znajdujemy.

Zdobyte w drodze selekcji informacje muszą zostać uporządkowane i ten etap nazywa się *organizacją*. Wyselekcjonowane informacje segregowane są za pomocą czterech kategorii: cech fizycznych (dzieli ludzi według ich wyglądu), kategorii ról (według pozycji społecznej, np. uczeń, nauczyciel), kategorii relacji (na podstawie zachowań społecznych) i cech psychicznych (poprzez opis stanów wewnętrznych umysłu oraz skłonności) (Andersen, 1999). Rodzaj kategorii używanej do segmentacji informacji ma znaczny wpływ na sposób, w jaki odnosimy się do innych ludzi (Adler, Rosenfeld, Proctor, 2014).

Kolejnym etapem postrzegania jest *interpretacja*. Po selekcji i pogrupowaniu informacjom należy nadać pewien sens. Na interpretację zachowań ludzi wpływają pewne czynniki, a stopień zaangażowania w relację z drugą osobą to pierwszy z nich. Osoby, z którymi łączą nas bliższe relacje postrzegamy w uprzywilejowany sposób w kontraście do ludzi, wobec których zachowujemy dystans (Neuliep, Grohskopf, 2000). Kolejnymi czynnikami są satysfakcja w relacji i wcześniejsze doświadczenia. Również założenia dotyczące ludzkich zachowań mają wpływ na interpretację. Wynika to m.in. z badań J.W. Neuliepa, który przedstawił, jak bardzo na ocenę szefów wpływa jedynie założenie, że ich pracownicy są leniwi i nie lubią pracować lub są pracowici i kreatywni (Neuliep, 1996). Następnym czynnikiem wpływającym na interpretację są oczekiwania. Według J.K. Burgoona (autora ponad 270 artykułów oraz siedmiu książek dotyczących komunikacji interpersonalnej), kiedy zakładamy, że ktoś zachowa się w określony sposób, to nasze oczekiwania zniekształcają interpretację ich zachowań (Burgoon, Burgoon, 2001). Ostatnim z czynników rzutującym na interpretację jest wiedza o innych.

Aby zamknąć temat etapów postrzegania, należy omówić jeszcze proces *negocjacji*, który dzieje się nie w umyśle człowieka, ale zachodzi pomiędzy ludźmi, którzy, porozumiewając się, wzajemnie oddziałują na swoje spostrzeżenia. Każdy przypadek interpersonalny można przedstawić na kilka sposobów. Dany punkt widzenia człowieka to tzw. narracja i jeżeli narracje ścierają się, to można albo trwać z uporem przy swoim zdaniu, ignorując inne, albo negocjować wspólną narrację, która stwarza największe szanse właściwego porozumiewania się (Adler, Rosenfeld, Proctor, 2014).

To, w jaki sposób postrzegamy informacje, zależy od wielu czynników: fizjologicznych, kulturowych, społecznych i psychicznych (Hochberg, 1998). Nasze organizmy różnią się między sobą fizjologicznie i w związku z tym również sposób postrzegania każdego z nas jest różny. Rozpatrując czynniki fizjologiczne, rozpocząć należy od *zmysłów*. Według A. Clarka każdy z nas inaczej odbiera bodźce wzrokowe, słuchowe, dotykowe i węchowe i to wywiera nacisk na stosunki międzyludzkie (2000). Kolejnymi czynnikami są *wiek* (starsi poprzez swoje doświadczenie inaczej spostrzegają świat niż młodzi, również duże znaczenie mają różnice rozwojowe), *zdrowie* (zmiany chorobowe i związane z tym samopoczucie wpływają na stosunek do innych ludzi), *zmęczenie* (podobnie jak choroba wywiera wpływ na relacje), *głód* (według badań K. Alaimo i wsp. głód wpływa na percepcję i porozumiewanie się) (Alaimo, Olson, Frongillo, 2001), *cykl biologiczny* (indywidualny cykl dobowy, w którym zachodzą różne zmiany i który wpływa na nasze relacje. Według R. Adenirana i wsp. praca nocna wpływa na stosunki interpersonalne poprzez większą podatność na krytykę) (Adeniran, Healy, Sharp, Williams, 1996).

Na nasze postrzeżenie oddziałuje też stan psychiczny. *Nastrój*, czyli stany emocjonalne, w których człowiek się znajduje, bardzo mocno rzutuje na to, jak postrzegamy ludzi i dane sytuacje społeczne. Ma to swoje potwierdzenie w badaniach J.P. Forgas i G.H. Bowera. Oczekiwania dotyczące danej sytuacji implikują stan zadowolenia lub jego brak (Forgas, Bower, 2001). Następnym z grupy czynników psychicznych jest *obraz siebie*. To, jaki mamy stosunek do samych siebie w bardzo dużym stopniu określa, jak odbieramy zachowania innych (Adler, Rosenfeld, Proctor, 2014).

Czynniki społeczne to następna grupa wpływająca na naszą percepcję. W psychologii społecznej funkcjonuje pojęcie *teorii punktu widzenia*, opisujące, w jaki sposób pozycja człowieka w społeczeństwie determinuje jego koncepcję na społeczeństwo, które rozpatrywane jest jako całość i na indywidualnego przedstawiciela (Orbe, 1998). Problem dyskryminacji (rasowej, etnicznej, płciowej, orientacji seksualnej, statusu społeczno-ekonomicznego), do którego teoria

punktu widzenia wyraźnie nawiązuje, we współczesnym świecie jest widoczny na każdym poziomie egzystencji człowieka. Coraz częściej dotyka również dzieci i młodzież w polskiej szkole. Wśród czynników społecznych wpływających na postrzeganie, na pierwszym miejscu znajdują się *pleć* i role przypisane płci³. To, jak ogromne są różnice pomiędzy kobietami a mężczyznami nie trzeba nikomu uświadamiać. I nie chodzi tutaj o różnice fizyczne, ale także doświadczenia i oczekiwania społeczne. Podobnie jest w różnicach postrzegania informacji. Na przykład w badaniach A.B. Diekmana i A.H. Eagly'ego wykazano, że kobiety i mężczyźni inaczej oceniają te same zachowania (Diekman, Eagly, 2000). W psychologii społecznej występują cztery psychologiczne rodzaje płci: męska, kobieca, androgyniczna (cechy męskie i żeńskie) i niezróżnicowana. W połączeniu z dwoma rodzajami płci biologicznej wyłania się nam osiem kategorii płci psychicznej i każda postrzega stosunki interpersonalne inaczej (Korabik, 2000). Drugim czynnikiem społecznym, wpływającym na spostrzeżenia, jest *rola zawodowa*. To, jak widzimy otaczający nas świat, ściśle związane jest z rodzajem wykonywanej pracy.

Dopełnieniem charakterystyki będzie omówienie *czynników kulturowych* i ich wpływu na percepcję. Ludzie różnych kultur całkowicie odmiennie traktują rozmowę i milczenie, co może prowadzić do braku porozumienia. Różnice w postrzeganiu mogą również występować w obrębie jednej kultury narodowej (Autor ma tu na myśli regionalność i podziały etniczne), a nawet mogą mieć związek z klimatem czy szerokością geograficzną.

Zamykając dyskusję na temat postrzegania, należy wytłumaczyć termin *atrybucji*. Jest to proces przypisywania znaczenia zachowaniom. Badania D.E. Hamachecka pokazały błędy w postrzeganiu, które powodują nieprawidłową atrybucję, a mianowicie: pochopne osądzanie (między innymi stereotypy), przywiązywanie się do pierwszego wrażenia, osądzanie siebie bardziej pobłażliwie niż innych, uleganie naszym oczekiwaniom, uleganie wpływowi oczywistości, zakładanie, że inni są tacy sami jak my (Hamachek, 1992). Aby sprawdzić poprawność naszych atrybucji i kontrolować wpływ percepcji na porozumiewanie się, można zastosować dwie metody: *kontrolę spostrzegania* i *rozwijanie empatii*. Pierwsza metoda składa się z trzech elementów: opisu zachowania dwóch możliwych interpretacji oraz z prośby o wyjaśnienie, jak zinterpretować dane zachowanie. Stosując tę metodę, można poprawić celność postrzegania, a także wyrazić swój szacunek i altruizm w stosunku do drugiego człowieka (Adler, Rosenfeld, Proctor, 2014). Drugą metodą jest rozwijanie empatii. Według J.B. Stiffa i wsp., *empatia* to „zdolności do odtworzenia w sobie perspektywy drugiej osoby i doświadczania świata z jej punktu widzenia. Składa się z trzech wymiarów: zmiany perspektywy (zdolność do przyjęcia innego punktu widzenia), udzielania się emocji (doświadczenie tych samych uczuć) i troski o dobro drugiej osoby” (Stiff, Dillard, Somera, Kim, Sleight, 1988, s. 198). Umiejętność stosowania tych metod powinien posiadać każdy nauczyciel na etapie wyższego kształcenia, a wydaje się, że wiedza na ten temat jest znikoma.

Warto teraz spojrzeć, jak postrzeganie pomiędzy nauczycielem i uczniem wygląda w szkole. Bardzo trafnie analizuje to P. Andrusiewicz. Według niego na postrzeganie uczniów przez nauczycieli wpływają normy i wartości związane z odmiennymi rolami społecznymi, jakie pełnią (Andrusiewicz, 1996). Czyli na proces ten wpływ ma sposób, w jaki uczniowie zaspokajają oczekiwania szkoły, czynniki osobiste powiązane z nauczycielem oraz aspekt sytuacyjny danej interakcji (Gilly, 1987). Kontynuując wywód P. Andrusiewicza, nauczyciel poznaje uczniów, przyporządkowując ich cechy do kategorii, np. inteligentny, wytrwały, uważny, aktywny itp. oraz do ich przeciwieństw. Rzutuje to na postrzeganie ucznia przez nauczyciela w całym etapie edukacyjnym z danego przedmiotu, gdyż jak wynika z badań

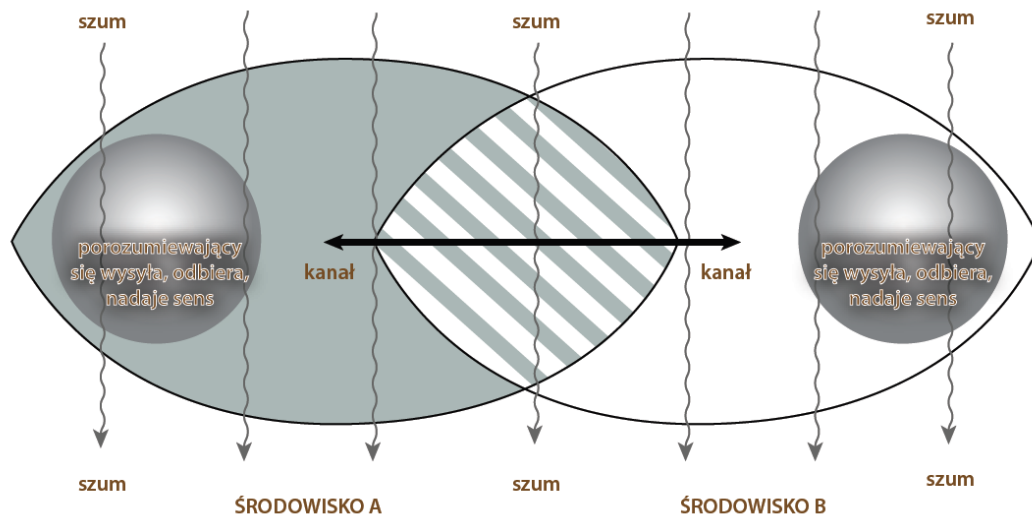
³ Dokładną analizę różnic międzypleciowych w kontekście interakcji, Autor przedstawi w Rozdziale III.

M. Wosińskiego, obraz ucznia uzyskany w pierwszych kontaktach zmienia się z biegiem czasu w nieznacznym stopniu (Wosiński, 1978).

Można przypuszczać, że postrzeganie ucznia przez nauczyciela podczas lekcji wychowania fizycznego przebiega według wyżej przytoczonych, uniwersalnych schematów. Nasuwa się pytanie, jak uczniowie postrzegają nauczyciela i od jakich czynników to zależy? W tym wypadku również należy zwrócić się do osiągnięć psychologii społecznej, choć wiedza potwierdzona badaniami na ten temat jest znacznie uboższa. Analizując wyżej przedstawione stanowiska badaczy psychologii społecznej, wydaje się, iż ten proces przebiega podobnie, z zastrzeżeniem, że wpływ poszczególnych czynników na postrzeganie nauczyciela przez uczniów będzie mieć różne nasilenie.

Następnym zagadnieniem, istotnym dla tej pracy, jest proces **porozumiewania się**, a konkretnie porozumiewania się nauczyciela i uczniów. Zanim zostanie przytoczona definicja porozumiewania się, należy odpowiedzieć na fundamentalne pytanie: dlaczego porozumiewamy się? Każdy człowiek potrzebuje ludzi wokół siebie i odczuwa chęć porozumiewania się z nimi. Potrzeby porozumiewania się możemy podzielić na: *fizjologiczne*, *tożsamościowe*, *społeczne* i *praktyczne*. Z tymi pierwszymi łączy się pogląd R.F. Baumeistera i M.R. Learyego, według których porozumiewanie się jest sprawą podstawową w życiu człowieka (Baumeister, Leary 1995). Liczne badania w dziedzinie medycyny i nauk społecznych dowodzą, iż jest to czynnik wpływający na dobrostan człowieka. *Potrzeby tożsamościowe* charakteryzują się tym, że porozumiewanie się jest źródłem wiedzy o nas samych, a nasze poczucie tożsamości inicjuje się w interakcjach z innymi ludźmi (Harwood, 2005). Krótką charakterystyką potrzeb społecznych porozumiewania się niech będzie zdanie znanego amerykańskiego antropologa W. Goldschmidta, który uznaje porozumiewanie się za podstawowy cel ludzkiej egzystencji, nazywając „dążenie do zaspokojenia potrzeb społecznych, profesją człowieka” (Goldschmidt, 1990, s. 3). Porozumiewanie się pełni też ważną funkcję w życiu codziennym. *Potrzeby praktyczne*, czyli umiejętność mówienia i słuchania są najważniejszym czynnikiem, który wpływa na ukończenie szkoły czy otrzymanie pracy, ważniejszym niż umiejętności techniczne, doświadczenie zawodowe i wiedza teoretyczna, co wynika z badań J.L. Winsora i wsp. (Winsor, Curtis, Stephens, 1997). Według A. Janowskiego porozumiewanie się to przesyłanie wiadomości z jednego miejsca w drugie (Janowski, 1980). Psychologia społeczna dostarcza dwie definicje porozumiewania się: ilościową i jakościową. *Ilościowa definicja* opisuje każdą, zazwyczaj bezpośrednią, interakcję pomiędzy dwiema osobami (tzw. diada). Porozumiewanie się w diadzie występuje również podczas lekcji pomiędzy nauczycielem a uczniem, chociaż w ograniczonej ilości. Mamy tutaj raczej do czynienia z interakcją w liczniejszej grupie. Członkowie grup tworzą koalicje, aby bronić swoich stanowisk (Wilmot, 1995). Podobnie jest podczas lekcji w szkole. *Definicja jakościowa* natomiast mówi, że porozumiewanie się zachodzi wtedy, gdy ludzie traktują siebie nawzajem jako indywidualności, bez względu na to, w jakim kontekście zachodzi porozumiewanie się i ile osób jest w nie zaangażowanych. W takim rozumieniu porozumiewanie się ma następujące wartości: niepowtarzalność, niezastępowalność, niezależność, jawność i samonagradzanie. Przeciwnieństwem takiego sposobu porozumiewania się jest interakcja bezosobowa, czyli brak osobistych relacji w kontakcie z napotkanym człowiekiem (Stewart, Logan, 1998). Sytuacje, z jakimi spotykamy się podczas lekcji, zwłaszcza lekcji wychowania fizycznego, są mieszkanką porozumiewania się osobowego i bezosobowego. Proporcje ich mogą się zmieniać w różnych częściach lekcji.

Aby dokładnie poznać proces porozumiewania się, trzeba przedstawić jego model.



Rysunek 1. Model porozumiewania się.

Pierwsze modele porozumiewania pojawiły się w latach 50. XX wieku i były mało skomplikowane, wyjaśniające masowe porozumiewanie się, a nie bardziej złożone porozumiewanie się interpersonalne. Polegały na opisie jednokierunkowego zdarzenia (nadawca koduje wiadomość i przekazuje ją biernemu odbiorcy, który następnie ją dekoduje). Współczesny model (według którego badacze analizują proces porozumiewania się w większości prac naukowych) wykorzystuje pojęcie *informacji zwrotnej*. Wiadomość wysyłana jest do odbiorców, którzy odpowiadają informacją zwrotną werbalnie albo niewerbalnie. Najnowszy model porozumiewania się (rysunek 1), przedstawiony przez amerykańskich naukowców: R.B. Adlera, L.B. Rosenfelda i R.F. Proctora, stawia pod znakiem zapytania pojęcie „informacji zwrotnej”, zastępując rolę nadawcy i odbiorcy określeniem „porozumiewający się”. Często bardzo trudno jest odróżnić nadawcę od odbiorcy i nie można dokładnie powiedzieć, czyją wiadomość uznać za odpowiedź (Adler, Rosenfeld, Proctor, 2014). Z taką dynamiczną sytuacją porozumiewania się mamy do czynienia podczas lekcji wychowania fizycznego, gdzie nauczyciel i uczniowie są równocześnie nadawcami i odbiorcami, wymieniając między sobą liczne informacje, czy to werbalnie czy niewerbalnie. Wiadomości te nie mają znaczenia same w sobie, to uczestnicy interakcji nadają im znaczenie, odpowiednio je wyrażając i interpretując.

W związku z powyższym, w niniejszej pracy do omówienia interakcji nauczyciel-uczeń zastosowano ten model. Według niego *środowisko* i *szum* wpływają znacząco na proces porozumiewania się. Uczestnicy interakcji reprezentują różne środowiska, a więc posiadają różne doświadczenia, które wspomagają zrozumieć zachowania innych. Jak widać na rysunku, środowiska A i B zachodzą na siebie, dając możliwość porozumienia się dzięki podobnym doświadczeniom. Brak części wspólnej uniemożliwia praktycznie ten proces. Kolejnym czynnikiem, który może zakłócić porozumiewanie się, jest tzw. *szum*, czyli wszystko to, co utrudnia przekaz i odbiór informacji. Wyróżnić można trzy rodzaje szumów: *szum zewnętrzny* (wszystkie czynniki zewnętrzne rozpraszaające uwagę), *szum fizjologiczny* (czynniki biologiczne np. utrata słuchu, choroba itp.), *szum psychologiczny* (czynniki poznawcze). W wymianie wiadomości pośredniczy tzw. *kanał*, czyli bezpośrednia rozmowa, bądź *kanał pośredni*, np. rozmowa telefoniczna czy e-mail. Według S.A. Westmyera i R.L. DiCioccio, większość osób porozumiewających się uważa, że bezpośredni kontakt z drugą osobą jest najlepszy, dzięki niezliczonym niewerbalnym wskazówkom, które towarzyszą artykułowanym treściom (Westmyer, DiCioccio, 1998). Istnieją pewne reguły, które kierują porozumiewaniem się.

Po pierwsze, porozumiewanie się ma charakter *transakcyjny*, czyli jest to dynamiczny proces zachodzący pomiędzy uczestnikami poprzez wzajemne interakcje, dzięki czemu partnerzy interakcji mają na siebie wzajemny wpływ. Potwierdzają to badania K. Gergena, który stwierdza, iż nasze powodzenie zależy od interakcji z innymi ludźmi (Gergen, 2009). Słuszność przedstawianego modelu można potwierdzić w badaniach już z lat 90. XX wieku. L. Stafford i M. Dainton przedstawiły wyniki badań, z których wynika, iż rodzice i dzieci kształtują wzajemnie swoje uczucia oraz zachowania i wręcz niemożliwe jest ustalić, kto w tych relacjach jest nadawcą, a kto odbiorcą wiadomości (Stafford, Dainton, 1994). Również z badań M.N. Saohira i S.H. Chaffeego wynika, że interakcje pomiędzy rodzicami a dziećmi są obustronne i dzieci oddziałują na rodziców w takim samym stopniu jak rodzice na dzieci (Saohir, Chaffee, 2002). Podobnie rzecz się ma w relacjach nauczyciel-uczeń, gdzie wszyscy porozumiewający się wywierają na siebie wpływ, potwierdzając transakcyjny charakter tych relacji. Po drugie, porozumiewanie się może być zamierzone lub niezamierzone. Część badaczy uważa, iż tylko w wypadku zamierzonego kontaktu możemy mówić o porozumiewaniu się. Natomiast liczne grono naukowców twierdzi, że nawet brak określonego zachowania również ma znaczenie komunikacyjne, np. w badaniach B. Vanleara (Buck, Vanlear, 2002). W cytowanej już książce R.B. Adlera i wsp., która przedstawia przegląd wiedzy na temat relacji interpersonalnych, możemy znaleźć następujące słowa, które są kwintesencją procesu porozumiewania się: „(...) Cokolwiek czynisz-mówisz czy milczysz, konfrontujesz się czy unikasz, ujawniasz emocje czy zachowujesz kamienne oblicze pokerzysty – dostarczasz innym informacji o swoich myślach i uczuciach. Człowiek jest jak nadajnik, którego nie można wyłączyć” (Adler, Rosenfeld, Proctor, 2014, s. 15). Po trzecie, porozumiewanie się jest nieodwracalne – jeżeli dokonamy czegoś, to nie możemy już cofnąć czasu. I po czwarte, porozumiewanie się jest niepowtarzalne, identyczne zdarzenie się nie powtórzy.

Umiejętność porozumiewania się można w znaczący sposób poprawić dzięki ćwiczeniom (analogicznie do sprawności fizycznej), choć jest w pewnym stopniu uwarunkowana biologicznie (Bodary, 2000). Według badań D.L. Rubina i wsp., umiejętność porozumiewania się wzrasta wraz z poziomem wykształcenia (Rubin, Gracham, Mignerey, 1990).

Kończąc rozważania na temat porozumiewania się, należy wspomnieć o kilku cechach skutecznego stosowania tej umiejętności: szeroki repertuar możliwości, zdolności przystosowawcze, umiejętność zachowania się, zaangażowanie, przyjęcie postawy empatycznej, złożoność poznawcza i samoobserwacja⁴. Mając wiedzę, jak wykorzystać te cechy, znacząco można podnieść swoje zdolności porozumiewania się interpersonalnego, co wydaje się niezbędną umiejętnością przyszłego nauczyciela wychowania fizycznego.

Kolejną składową interakcji nauczyciel-uczeń są **style nauczycielskiego kierowania**. W latach 50. XX wieku R.K. White oraz R. Lippit ujęli kierownicze zachowania jako zachowania autokratyczne oraz demokratyczne, dając początek licznym badaniom dotyczącym nauczycielskich stylów nauczania i wychowania (Lippit, White, 1958). Pomimo wielu propozycji wprowadzenia nowych kategorii stylów nauczycielskiego kierowania, klasyfikacja Whita i Lippita jest nadal najbardziej uniwersalnym narzędziem teoretycznym, wykorzystywanym do opisu zachowań nauczyciela. Warto podkreślić za A. Janowskim, że „O stylu kierowania decyduje preferowany przez nauczyciela zestaw metod i sposobów postępowania w klasie” (Janowski, 1974, s. 7). Oczywiście każdy nauczyciel swoim stylem pracy oscyluje wokół stylu demokratycznego i autokratycznego, zbliżając się do nich lub oddalając. Analizując rozważania

⁴ Model porozumiewania się został omówiony na podstawie książki Adlera R.B., Rosenfelda L.B., Proctora R.F.: *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2014.

A. Janowskiego, można podać krótką charakterystykę tych dwóch form kierowniczych (tabela 1). W badaniach nad kierowaniem tego samego autora można dostrzec bardzo ciekawy wpływ stylu kierowania wychowawczego na różne działania podczas lekcji, co powoduje konkretne skutki. Chociaż badania te dotyczą stylu kierowania wychowawczego, a nie dydaktycznego, to warto przytoczyć niektóre aspekty, ponieważ są one bardzo zbieżne, a ponadto po dokładnym przeanalizowaniu dotyczą również lekcji wychowania fizycznego. Styl kierowania podczas lekcji wpływa na nią w następującym zakresie czynników: czynników związanych z realizowaniem zadań (skłonność zespołu do pracy bez nadzoru, gotowość do podjęcia działań, o które prosi nauczyciel, skłonność do twórczej modyfikacji zadań), czynników świadczących o podatności na wpływ nauczyciela (stosunek do nauczyciela, chęć kontaktu z nim, identyfikowanie się z nauczycielem, stopień nonkonformizmu wobec nauczyciela), czynników charakteryzujących zespół (spójność zespołu, zgodność lub jej brak między strukturą formalną a nieformalną w klasie, zgodność między normami postępowania nauczyciela a uczniów). A. Janowski stwierdza, że demokratyczny styl kierowania jest skuteczniejszy od autokratycznego, z zastrzeżeniem: jego skuteczność związana jest z wiekiem (w starszej grupie można bardziej korzystać z kierowania demokratycznego), zależy od typu zadania (nowatorskie zadania wymagają stylu demokratycznego), zależy od stanu charakteryzującego daną grupę (wielkość, spójność, stan norm w niej obowiązujących).

Tabela 1

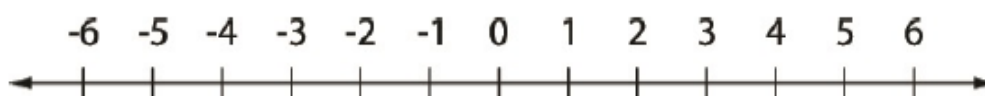
Charakterystyka zachowań nauczycieli kierujących autokratycznie i demokratycznie

Zachowania demokratyczne	Zachowania autokratyczne
Proponowanie sposobów rozwiązywania problemów bez wymuszania określonego działania, partnerski współdziałanie w pracy uczniów.	Bardzo dyrektywne instruowanie o każdym kroku, jaki mają wykonać uczniowie; dyrygowanie uczniami zamiast kierowania.
Wymienianie poglądów z uczniami.	Brak tolerancji wobec sądów i pomysłów uczniowskich.
Zachęcanie i ośmielanie uczniów do wyrażania własnych opinii.	Nieustępliwość, obowiązkowość w wydawaniu poleceń, wymaganie posłuszeństwa.
Zachęcanie uczniów do podejmowania decyzji.	Przerywanie uczniowskich dyskusji.

Reasumując, na styl kierowania wpływa środowisko, struktura zadania i różny układ stosunków nauczyciel-uczeń, zaś nauczyciel musi dążyć do tego, aby jego styl był najlepszy w danych warunkach. Według A. Morisona i D. McIntyre'a, demokratyczny styl kierowania wpływa m.in. na: przyjaźniejszy klimat w klasie, wzrost samooceny uczniów, częstsze interakcje, większą inicjatywę i odpowiedzialność uczniów (Morrison, McIntyre, 1973). Z badań W. Wiesnera wynika, że blisko 70 procent nauczycieli wychowania fizycznego przejawia cechy bliższe osobowości demokratycznej (Wiesner, 2005), a co za tym idzie – stosują styl kierowania demokratyczny, z całym bagażem pozytywnego wpływu m.in. na interakcje w klasie, co jest przedmiotem badań niniejszej pracy.

Aby zamknąć w całość podstawy teoretyczne dotyczące tego opracowania naukowego, należy omówić jeszcze **postawy** i wpływ szkolnych interakcji na postawy. S. Mika definiuje postawę jako „względnie trwałą strukturę (lub dyspozycję do pojawiania się takiej struktury) procesów poznawczych, emocjonalnych i tendencji do zachowań, w której wyraża się określony stosunek wobec danego przedmiotu” (Mika, 1984, s. 116). W psychologii społecznej zakłada się, iż postawa zawiera zawsze wszystkie ww. elementy, jednakże największy wpływ na postawę ma komponent emocjonalno-motywacyjny. Większość psychologicznych struktur ma swoje wymiary. Biorąc pod uwagę pomiar postaw, należy omówić dwa z nich: *znak postawy*

i siłę postawy. Znak jest podstawowym wymiarem, dzięki któremu możemy klasyfikować postawy. Istnieją trzy znaki postaw: dodatni (plus) – wskazuje na postawę przychylną do przedmiotu, ujemny (minus) – wskazuje na nieprzychylną postawę do przedmiotu, zerowy (zero) – wskazuje na brak zdecydowania w tym zakresie. Znak postawy przejawia się we wszystkich jej elementach, a mianowicie w: przekonaniach (wartościowanie przedmiotu), emocjach (emocje dodatnie lub ujemne do przedmiotu postawy), zachowaniu (charakter zbliżania, unikania lub wrogości). Drugim wymiarem postaw, związanym z jej pomiarem, jest siła postawy. Stosunek dodatni lub ujemny posiada określone natężenie wyrażane właśnie jako siła postawy, która również znajduje wyraz we wszystkich trzech jej składnikach, a mianowicie w: przekonaniach (zdecydowane potępienie przedmiotu postawy lub jednoznacznie pozytywna ocena przedmiotu), emocjach (wskaźnikiem silnych postaw są silnie przeżywane emocje), zachowaniach (zbliżanie się do przedmiotu przy postawie pozytywnej oraz unikanie lub wrogość przy postawie negatywnej). Łącząc znak postawy oraz jej siłę, otrzymujemy kontinuum przedstawione przez S. Mikę⁵ i zaprezentowane na rysunku 2 (Mika, 1984). Przedstawienie w taki sposób pomiaru postaw dało możliwość badań nastawionych na ilościową analizę kierunku i siły postaw. W tym celu zostały skonstruowane skale, np. badanie postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego przy pomocy kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona, gdzie analizuje się skale: wartościowania, nasilenia i aktywności. Szkoła, a w szczególności lekcja wychowania fizycznego, jest jednym z istotnych czynników wpływających na postawy oraz zmiany ich natężenia i kierunku. S. Mika, analizując badania C. Hovlanda, O. Harveya i M. Sherifa, stwierdza, że „im bardziej zbliżony jest przekaz do postaw odbiorców (w tej pracy postaw „porozumiewających się”), tym bardziej są oni skłonni oceniać go pozytywnie” (Mika, 1984, s. 116). W związku z tym P. Andrusiewicz uważa, iż różnice między postawami nauczyciela a postawami uczniów już na samym początku relacji mogą komplikować proces skutecznego oddziaływania dydaktycznego (Andrusiewicz, 1996). Postawy nauczycieli i uczniów uruchamiają się podczas wszystkich interakcji i dopiero wynik takiego starcia daje nam właściwy obraz relacji interpersonalnych podczas lekcji wychowania fizycznego.



Rysunek 2. Znak i siła postawy.

Na zakończenie tych rozważań należy pochylić się nad krytyką, jaka dotknęła badania z zakresu psychologii społecznej w związku z systemami obserwacji interakcji. Związane jest to z ogólnym w dyscyplinach psychologiczno-pedagogicznych odwrotem od fascynacji procedurami pomiarowymi. Jednak współczesny badacz relacji interpersonalnych pomiędzy nauczycielem a uczniem musi mieć możliwość włączenia do badań doświadczeń poznawczych i metodologicznych systemów analizy interakcji. Wynika to przede wszystkim z ich przydatności w badaniu zachowań uczestników interakcji podczas lekcji. A. Janowski, analizując krytycyzm przedstawionych wcześniej metod, podaje m.in. przykład badacza, który zajmuje postawę obserwatora stojącego z boku i zachowującego obiektywizm – jako postawę niepożądaną. Według niego – badacz nie jest wolny od wartości i zaprzeczenie tego faktu nie zwiększa

⁵ Charakterystykę postaw przedstawiono na podstawie prac: Mika S.: *Psychologia społeczna dla nauczycieli*, Żak, Warszawa 1998; Janowski A.: *Psychologia społeczna a zagadnienia wychowania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1980 oraz Andrusiewicz P.: *Interakcja nauczyciel-uczeń w kształceniu literackim*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1996.

wartości uzyskanych informacji. Kontynuując jego myśl, badacz ma nie tylko szukać wskaźników, ale ma prawo posługiwać się własną intuicją i wczuwać się w przeżycia psychiczne badanych (Janowski, 1980). Podobny pogląd na te kwestie prezentuje S. Palka, pisząc: „(...) słabości badań empirycznych ilościowych i jakościowych nie powinny zniechęcać do badań empirycznych w pedagogice, które przecież mają sporo walorów poznawczych” (Palka, 2006, s. 67).

2. Nauczyciel i jego rola w komunikacji interpersonalnej

Jak ważnym filarem wychowania fizycznego jest nauczyciel, nie trzeba nikogo uświadamiać. Według M. Demela (Demel, 1973, s. 50) powinien być nie tylko instruktorem, ale mądrym doradcą, który na podstawie diagnozy indywidualnej ucznia stawia przed nim zadania, „(...) Uczy – teoretycznie i praktycznie – jak żyć zgodnie z normami higieny fizycznej i psychicznej, jak dzielić czas między pracę i wypoczynek, jak kształtować ciało, podnosić sprawność i odporność, (...) jak doskonalić zdrowie, pielęgnować urodę, jak prowadzić samokontrolę, mierzyć własne postępy”. By móc zrealizować wszystkie te zadania, nauczyciel wychowania fizycznego musi pojmować właściwie kulturę fizyczną i proces wychowania, posiadać odpowiednie umiejętności, aby sterować procesem wychowania fizycznego, a w zakresie wartości być wzorem do naśladowania (Strzyżewski, 1996). Zadania, jakie stoją współcześnie przed nauczycielem, wymagają od niego innowacyjności i wielowymiarowego spojrzenia na wychowanie fizyczne. Edukacja fizyczna stanowi kluczową rolę w rozwoju dzieci i młodzieży, dlatego tak dużo oczekuje się od nauczycieli wychowania fizycznego, ponieważ głównie od ich postawy zależy spełnienie wizji nowoczesnej edukacji (Maszczak, 2001). Oprócz realizacji aktualnych celów wychowania fizycznego, nauczyciel pełni w swojej pracy zawodowej również inne role. Według G. Kosiby (Kosiba, 2009, s. 39) „rola nauczyciela jako jedynego źródła wiedzy i wartości powinna być stopniowo zastępowana rolą organizatora procesu uczenia się, doradcy młodzieży, przewodnika po świecie informacji, wartości kultury”. Jak bardzo skomplikowana jest rola nauczyciela we współczesnym świecie, niech świadczy wywód K. Konarzewskiego, który twierdzi, że: „jest ona niejasna, wewnętrznie niespójna, psychologicznie trudna oraz niezgodna z jego innymi ważnymi rolami” (Konarzewski, 2002, s. 152). To, czy nauczyciel poradzi sobie z tymi wyzwaniami, zależy od jego konceptu i interakcji nie tylko z uczniami, ale również z rodzicami, władzami oświatowymi, innymi nauczycielami oraz środowiskiem lokalnym.

Społeczne role nauczyciela można podzielić na: adaptacyjne (kierowanie się w życiu i w pracy strategiami przetrwania, mającymi charakter homeostatyczny) oraz heurystyczne (poszukiwanie nowych rozwiązań sprzeczności i konfliktów) (Rubacha, 2000). Wydaje się, że najważniejsze z nich, które powinny cechować współczesnego nauczyciela wychowania fizycznego, to rola wychowawcy – opiekuna i dydaktyka – nowatora. Cechami wspólnymi tych dwóch typów działania pedagogów jest prowadzenie zajęć zgodnie z zasadami kształcenia i wychowania oraz utrzymanie właściwych stosunków interpersonalnych z uczniami. Część właściwości nauczyciela (związanych w interakcjami oraz postawami w psychologii społecznej) omówiono już w podrozdziale 1. Należałoby je uzupełnić o kilka informacji dotyczących: *wywierania wpływu, doświadczenia i przygotowania nauczycieli oraz oczekiwań*, jakie ma w stosunku do uczniów i rezultatów swojej pracy. Osobę, która skutecznie wywiera wpływ, często nazywa się przywódcą charyzmatycznym bądź też osobą znaczącą. Według A. Janowskiego możemy tak mówić o nauczycielu, gdy wszyscy podporządkowują się jego poleceniom, jednak nie są w stanie określić, co taki stan rzeczy powoduje, iż staje się on autorytetem, ma szacunek i prestiż oraz jawi się jako wzór do naśladowania (Janowski, 1980). B. Rosenthal uważa, że atrakcyjność fizyczna,

okazywanie zaufania i ciepła, przyjacielskość, posiadane doświadczenie oraz biegłość w temacie, pasja i status społeczny nauczyciela istotnie wywierają wpływ na uczniów (Rosenthal, 1966). Kolejnymi właściwościami nauczyciela są: *doświadczenie i przygotowanie do zawodu* oraz ściśle z tym związane *doskonalenie w rozwoju zawodowym*. Wydawałoby się, że nauczyciel z większym doświadczeniem powinien mieć lepsze rezultaty w nauczaniu i znaczący wkład w sytuacje interakcji niż nauczyciel z mniejszym doświadczeniem. Nie jest to jednak jednoznaczne. W obszernym podsumowaniu badań na temat związku między pracą nauczyciela a efektami uczniów B. Rosenshine wykazuje kierunek zależności zgodny z przytoczonym wyżej, jednak pojawiające się zależności były statystycznie nieistotne (Rosenshine, 1971). Do podobnych wniosków doszedł W. Wiesner, który badając wpływ stażu pracy na poziom cech autorytarnych nauczycieli, stwierdza wyraźny, choć nieznaczny, spadek tych cech w miarę wydłużania się czasu pracy nauczycieli. Uważa on, że wraz ze zdobywanym doświadczeniem i wzrastającą wiarą we własne umiejętności rośnie poziom samoakceptacji, a co za tym idzie, stosunki z uczniami stają się bardziej partnerskie (Wiesner, 2005). Podążając tym tropem, doskonalenie zawodowe (za *Encyklopedią Pedagogiczną XX wieku*: to podwyższenie i pogłębianie kwalifikacji nauczycielskich poprzez różne podyplomowe i samokształceniowe formy pracy oświatowej) jest niezbędne dla zapewnienia własnego rozwoju i stałego podnoszenia sprawności zawodowej (*Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*, 2003, s. 772), które według R. Kwaśnicy trwa nieustannie i obejmuje całą osobę nauczyciela, a polega na równoległej ewolucji jego praktyczno-moralnych i technicznych kompetencji (Kwaśnica, 1995). Kończąc to skrótowe kompendium dotyczące nauczyciela, należy jeszcze wspomnieć o oczekiwaniach, jakie ma nauczyciel w stosunku do uczniów i rezultatów swojej pracy. Według N. Grossa i wsp., *oczekiwania* to przewidywania dotyczące typowego czy regularnego przebiegu przyszłych zdarzeń (Gross, Mason, Mc Eachen, 1958). Analizując cytowane już badania B. Rosenshina oraz B. Rosenthala i N. Jacobsona, można zobaczyć, jak duży wpływ na wyniki uzyskiwane przez uczniów mają oczekiwania nauczycieli, jak niosą za sobą ogromną wartość informacyjną, nawet gdy informacja na temat ucznia jest fałszywa (Rosenthal, Jacobson, 1968). Tematyka ta pojawia się również w polskich badaniach. K. Skarżyńska stwierdza, iż wiadomości o motywacjach i zdolnościach uczniów wpływają mocno na spostrzeganie ucznia, a informacja taka podana nauczycielowi na początku interakcji „wpływa na ukształtowanie się u nauczyciela określonego schematu percepcyjnego osoby ucznia” (Skarżyńska, 1977, s. 60). A. Janowski z kolei stwierdza, że na oczekiwania działają również doświadczenia oraz kontakty nauczyciela z podopiecznymi, są więc rezultatami interakcji z uczniami (Janowski, 1980).

Po krótkiej, lecz wielowymiarowej charakterystyce nauczyciela czas na przedstawienie jego roli w komunikacji interpersonalnej. A. Szczurek-Boruta⁶ dzieli czynniki wpływające na interakcje na dwie obszerne kategorie: szeroko rozumiane czynniki społeczno-pedagogiczne (sympatia ucznia do nauczyciela, warunki przebiegu interakcji, ocena ucznia z przedmiotu, jego zachowania oraz stylu kierowania wychowawczego nauczyciela) i czynniki związane z cechami osobowości (cechy ucznia i nauczyciela mające wpływ na przebieg i rezultaty interakcji) (Szczurek-Boruta, 1996). Czynniki te mogą wzajemnie się przenikać, a postępowanie nauczyciela jest wypadkową transakcji pomiędzy nimi. Wyrazem postępowania nauczyciela podczas lekcji są jego czynności komunikacyjne, najczęściej pogrupowane na dydaktyczne, kierownicze oraz dyscyplinarne. Podział ten jest podstawą do wyróżnienia trzech grup relacji

⁵ A. Szczurek-Boruta w swojej pracy doktorskiej, napisanej pod kierunkiem prof. dr. hab. T. Lewowickiego (Uniwersytet Warszawski), pt. *Spoleczne, pedagogiczne i osobowościowe determinanty interakcji nauczyciel-uczeń w procesie edukacji* podobnie jak autor, korzystała z systemu N.A. Flandersa, obserwując czynności nauczyciela podczas lekcji.

nauczyciel-uczeń podczas lekcji, a mianowicie, za P. Jacksonem, są to interakcje o charakterze dydaktycznym, kierowniczo-instruktażowym i dyscyplinarnym (Janowski, 1989). Natomiast klasyfikację czynności nauczyciela wychowania fizycznego podał w swoich pracach S. Strzyżewski, który do grup czynności ludzkich zaprezentowanych przez J. Poplucza (czynności przygotowawcze, motywujące, informujące, naprowadzające, kontrolne, korygujące) dodał czynności zabezpieczające, bardzo ważne podczas lekcji wychowania fizycznego. S. Strzyżewski wymienia jako pierwsze czynności *przygotowawcze*, czyli działania nauczyciela, których celem jest zapewnienie pomyślnych warunków realizacji podjętego zadania. Dzięki umiejętności operowania przez nauczyciela właściwymi formami organizacyjnymi i środkami dydaktycznymi, potrafi on zapewnić składny przebieg lekcji i powoduje, że jest ona ciekawa oraz przyjemna dla jej uczestników⁷. Kolejna grupa to *czynności motywujące*, których rola i znaczenie polegają na utrzymaniu uwagi, wzbudzeniu energii i ukierunkowywaniu wysiłku na cel, aby wykonać zadanie na właściwym poziomie. Czynności te ściśle są powiązane z procesami emocjonalnymi, które właściwie zbudowane pomiędzy uczestnikami interakcji, oddziałują na akcję kształcenia i wychowania. W odróżnieniu od innych czynności nauczycielskich, których celem jest usprawnienie działania uczniów, czynności motywujące uruchamiają siły wewnętrzne ucznia do podejmowania zadań i poprawnego ich wykonania. W ukierunkowanym dążeniu do osiągnięcia celu nauczyciel powinien indywidualizować zabiegi motywujące. Uczniowie właściwie umotywowani wykonują zadania i ćwiczenia świadomie, a co za tym idzie, realizują cele perspektywne wychowania fizycznego. Ponadto, odpowiednio zmotywowany uczeń odczuwa satysfakcję i przyjemność z uczestniczenia w zajęciach. Struktura czynności motywujących przedstawia się następująco: wzbudzenie zainteresowania, wywołanie potrzeby podjęcia pracy, stosowanie bodźców motywujących, ocenianie wysiłku uczniów i zachęcanie do pokonywania trudności. Kolejne czynności to *informujące*. Współczesny nauczyciel wychowania fizycznego, aby spełnić swoją rolę, musi odpowiednio operować informacją w procesie kształcenia i wychowania. Biorąc pod uwagę dydaktyczny punkt widzenia, informacja to nowa dla ucznia wiadomość. Nauczyciel powinien wyposażyć swoich wychowanków w wiedzę, która pozwoli im samodzielnie dbać o ciało i zdrowie oraz uczestniczyć przez całe życie w rekreacji (środki, metody, zasady, reguły i strategie kształtowania własnej sprawności i zdrowia, wiadomości na temat historii kultury fizycznej, roli kultury fizycznej w życiu itp.). W dobie Internetu nauczyciel nie jest oczywiście jedynym źródłem informacji, ale może on być drogowskazem, skąd uczniowie powinni czerpać wiedzę, i zachęcać ich do jej pogłębiania. Dzięki odpowiednim czynnościom informacyjnym nauczyciela, lekcja staje się atrakcyjniejsza i ciekawsza, a uczniowie mogą wykorzystać wiadomości zdobyte podczas niej w swoim życiu codziennym. Informacje przekazywane podczas lekcji można podzielić na: instruktażowo-normatywne, sprawdzające i programujące działania uczniów. Następną grupę stanowią *czynności kontrolne*. Czynności kontrolne w wychowaniu fizycznym uporządkowują wiadomości z tej tematyki oraz monitorują stan nabytych umiejętności i poziomu sprawności. Bardzo często weryfikują też sposób myślenia uczniów o problemach związanych z szeroko rozumianą aktywnością. Rolą nauczyciela jest sprawowanie kontroli nad oceną rozbieżności pomiędzy celem a rzeczywistym wynikiem. Również sam uczeń może tę rozbieżność zaobserwować i ocenić. Czynnościowe ujęcie pracy pedagogicznej stwarza warunki dla samokontroli i samooceny uczniów, a to pomaga odkrywać niedociągnięcia u każdego ucznia. Dzięki temu nauczyciel ma dokładniejszy obraz wyników pracy. Pojawia się też możliwość konfrontacji przez uczniów swoich osiągnięć na tle klasy. Sprawia to wzrost zaangażowania

⁷ Autor, idąc śladem M. Bukowca, w związku z trudnością wyodrębnienia czynności naprowadzających zrezygnował z tej grupy, czynności zabezpieczające ujęto wspólnie z przygotowawczymi, a wychowawcze połączono z motywującymi.

w czasie lekcji, gdyż każdy chce wypaść jak najkorzystniej. Dzięki czynnościom kontrolnym nauczyciela, podopieczni mogą (stosując samoocenę) dostrzec swoje postępy, a także zdiagnozować swoje braki. Charakterystyczną cechą każdego sprawnego działania są *czynności korygujące*. Korygowanie czynności ruchowych ma miejsce w przypadku pojawienia się błędów. Ich eliminacja pozwoli uczniom osiągnąć zamierzony cel. Można dokonać następującego podziału tych czynności na: *korygowanie szybkie* – nauczyciel przerywa zajęcia i ponownie demonstruje ruch, *korygowanie synchroniczne* – ćwiczący popełniają proste błędy, a nauczyciel na bieżąco informuje o popełnionych błędach, *korygowanie opóźnione* – usuwanie przyczyn błędów w czasie późniejszym. Właściwe stosowanie wszystkich rodzajów korygowania przez nauczyciela podczas lekcji wychowania fizycznego wyznacza uczniom właściwy kierunek jego rozwoju fizycznego. Przebieg czynności korygujących jest następujący: stwierdzenie błędu, ustalenie miejsca, gdzie powstał, ustalenie istoty błędu, ustalenie sposobu poprawy błędu oraz sprawdzenie poprawności wykonania zadania. Należy też krótko scharakteryzować *czynności zabezpieczające*. Dbałość o zdrowie i bezpieczeństwo uczniów to priorytet dla nauczyciela w tak dynamicznej strukturze, jaką jest lekcja wychowania fizycznego. Uczeń, wykonując zadania ruchowe, musi mieć poczucie bezpieczeństwa fizycznego i psychicznego. Do działań zabezpieczających zaliczamy: przestrzeganie przepisów (regulamin sali gimnastycznej, pływalni), bezpieczne ustawienie i korzystanie z przyrządów, ochrona uczniów przy trudnych zadaniach, informowanie o możliwych zagrożeniach, nauka samoochrony oraz działania profilaktyczne. Właściwa asekuracja powoduje, że dzieci mają zaufanie do prowadzącego i potrafią poradzić sobie ze strachem, nawet w obliczu trudnych ćwiczeń (Strzyżewski, 2002).

Zamykając temat nauczyciela i jego roli w komunikacji interpersonalnej, warto omówić jeszcze jego udział jako nadawcy i odbiorcy w interakcjach z uczniem podczas lekcji wychowania fizycznego. Czynności nauczyciela i pozostające z nimi w interakcji czynności uczniów mogą być poddane analizie, natomiast określenie, w jakim procencie nauczyciel czy uczeń byli nadawcami bądź odbiorcami, wydaje się niemożliwe. Możemy jedynie mówić o odsetku interakcji werbalnych inicjowanych przez nauczyciela, który według wielu badaczy przedstawia się w stosunku od ok. 2/3 do 3/4 (Janowski, 1980). Nauczyciel, inicjując interakcję, wpływa na ucznia, który staje się według A. Janowskiego bezpośrednim odbiorcą wiadomości kierowanych do niego lub do całego zespołu bądź pośrednim odbiorcą wiadomości kierowanych do innych uczniów. Natomiast jaki jest wzajemny wpływ osób porozumiewających się, zarówno werbalnie, jak i niewerbalnie, trudno ustalić. Nauczyciel, stając się odbiorcą wiadomości, według badań E. Abravenela, musi odpowiednio zinterpretować sygnał. Interpretacja ta zależy od kontekstu sytuacyjnego i od wiedzy, jaką posiada na temat roli o pozycji osób nadających sygnał, czyli uczniów (Johnson, 1970). Interesujący wydaje się związek między czynnościami nauczycielskimi a formowaniem postaw uczniów wobec lekcji. Taka informacja może wpłynąć na dokonanie przez nauczyciela autokorekcji postępowania, a co za tym idzie, umiejętności posługiwania się różnymi stylami kierowania w zależności od sytuacji, jaka ma miejsce podczas lekcji⁸.

⁸ Praca ta ma dać narzędzie dla nauczyciela, zarówno doświadczonego, jak i debiutanta, do analizy własnych czynności pozostających w interakcji z czynnościami uczniów, porównania ich z postawami tych drugich wobec lekcji wychowania fizycznego. Uzyskana w ten sposób wiedza umożliwi elastyczne działanie w różnych sytuacjach wychowawczych i dydaktycznych.

3. Uczeń i jego rola w komunikacji interpersonalnej

Uczeń jako jednostka to podmiot, na którym jest skoncentrowana cała działalność szkoły. Właściwy kontakt z nim poprzez poznanie jego uczuć, przeżyć i potrzeb to najważniejszy cel nauczyciela. Uczeń poprzez naukę sam zdobywa doświadczenie i w pewien sposób decyduje, jakie wpływy zewnętrzne będą kształtować jego życie. Aby nauczyciel mógł aktywnie uczestniczyć w tym procesie, musi poznać ucznia, czyli dokonać właściwej diagnozy. W tym celu należy poznać właściwości osobowościowe ucznia, które są kształtowane społecznie i wpływają na sukces ucznia w szkole. Należą do nich szczególnie: *samowiedza i samoocena, wartości oraz aspiracje*. Aby móc porównywać swoje zachowania z zachowaniem innych ludzi, potrzebna jest umiejętność *samooceny*. Umiejętność ta daje możliwość korygowania własnych zachowań. Według A. Janowskiego, samoocena ucznia ma wpływ na to, jak inni go oceniają (ważny aspekt w kontekście niniejszej dysertacji) i w rezultacie wpływa na charakter jego kontaktów społecznych (Janowski, 2002). W psychologii społecznej zdolność samooceny zbieżna jest z terminem samoobserwacja (ang. Self-monitoring), czyli procesem obserwowania swoich zachowań, a następnie wykorzystania zdobytych informacji do modyfikowania swoich działań. J.A. Kolb uważa, że samoobserwacja wpływa dodatnio na skuteczność porozumiewania się, a umiejętność zmiany zachowania w sytuacji, gdy osoba zauważa swoje negatywne działania, jest ogromnym atutem w procesie porozumiewania się (Kolb, 1998). Istnieje oczywiście zagrożenie, że zawyżona i obniżona samoocena prowadzi do niekompetentnego porozumiewania się (Spitzberg, 1994). Jest to związane z miejscem, jakie dany uczeń zajmuje na osi „podmiotowość-przedmiotowość”, czy jego postępowanie kierowane jest poprzez swoją wolę, inteligencję i zdolności, czy jest wypadkową wpływu czynników zewnętrznych (Janowski, 2002). Źródłem samooceny ucznia są inni ludzie i tworzy się ona w kontakcie z nimi. Ważne, aby była wysoka, ale jednocześnie potwierdzona przez inne osoby ze środowiska społecznego. Samoocenę można badać wywiadem, ankietą i obserwacją. Cytowany wcześniej A. Janowski twierdzi, iż poznanie samooceny ucznia nie jest możliwe bez poznania, jaką ma on wiedzę o sobie oraz jakie ma możliwości przekazania tej wiedzy. Nauczyciela powinno interesować to, jak uczeń postrzega swoją osobę w zakresie konkretnej cechy bądź rodzaju zachowania (samoocena specyficzna) lub to, jak postrzega swoją osobę całościowo (samoocena ogólna)⁹. Wpływ na poziom samooceny ucznia mają różne czynniki, a są to m.in.: zdrowie i możliwości fizyczne, zdolności, kontakty społeczne, wygląd zewnętrzny, umiejętność pracy, osobowość oraz stosunek do danego przedmiotu nauczania.

Kolejną właściwością ucznia są cenione *wartości*. Definicję wartości przytacza M. Misztal jako: „przedmioty lub przekonania o nienormatywnym charakterze, determinujące podobne przeżycia psychiczne i działania jednostek jako grup społecznych, przekonania rozpowszechnione w grupie, określające godne pożądania sądy i zachowania jej członków, przekonania określające godne pożądania cechy poszczególnych grup społecznych lub społeczeństwa jako całości” (Misztal, 1980, s. 66). Według S. Palki, pierwszoplanowe znaczenie dla edukacji i nauk o niej mają wartości poznawcze, takie jak odkrywczność, prawdziwość, podmiotowość uczestników edukacji, wolność, odpowiedzialność, dialog, zaangażowanie (Palka, 1997). Dla ucznia wartości to sprawy, rzeczy, cechy i właściwości, które ceni w swoim życiu najbardziej. Wiedza na temat poziomu cenionych wartości ucznia jest istotna, aby we właściwy sposób zrozumieć zjawiska przejawiające się w jego postępowaniu, jak i w postępowaniu całej grupy uczniów.

⁹ W wychowaniu fizycznym samoocena specyficzna może odbywać się praktycznie na każdej lekcji przez: samokontrolowanie swojego ciała, podczas wykonywania ćwiczeń, jak również poprzez kontrolę swoich osiągnięć w trakcie sprawdzianów umiejętności technicznych i zdolności motorycznych.

Wiedzę taką można zdobyć dzięki procesom wzajemnego porozumiewania się i dzięki stosowaniu w ankiecie m.in. techniki niedokończonych zdań.

Aspiracje to ostatnia z omawianych właściwości ucznia. Według W. Okonia jest to dążenie do osiągnięcia zamierzonych celów, do realizacji ideałów życiowych (Okon, 1998). W psychologii aspiracja to natężenie pragnienia lub dążenia związane z zaspokojeniem pewnej potrzeby i/lub nakierowane na określony cel. Termin ten związany jest z *poziomem aspiracji*, czyli przewidywanym wynikiem akcji lub działalności. W bliskości z aspiracjami znajduje się pojęcie *potrzeby osiągnięć*, czyli dążenie do tego, żeby dobrze wypaść (Janowski, 1980). Powszechnie uważa się, że potrzeba osiągnięć ma wartość dla wyników nauczania zdobytych przez uczniów w szkole i jest powiązana ze sposobem kontaktowania się z nauczycielem. W związku z tym nauczyciel powinien zapoznać się z przyszłą drogą życiową ucznia, aby urealnić jego aspiracje. Wydaje się, iż na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej taka wiedza jest konieczna, by wskazywać uczniowi kierunki jego działania.

Analizując ucznia jako jednostkę i jego rolę w komunikacji interpersonalnej, nie można zapomnieć o *właściwościach zespołu*. Według S. Miki, o grupie możemy mówić, gdy dwie lub więcej jednostek pozostają ze sobą w bezpośredniej interakcji, mają jasny cel, wspólnie ustalone normy oraz posiadają określoną strukturę (Mika, 1984). Z tak rozumianą definicją małej grupy mamy do czynienia w zespole klasowym, a ściślej mówiąc – w podgrupach, które tam się tworzą. M. Freedman uważał, że grupy koleżeńskie mają większy wpływ na uczniów niż inne czynniki, które oddziałują na terenie szkoły (Freedman, 1967). Z wzajemnego układu stosunków pomiędzy uczniami wyłania się *struktura zespołu* (określa układ miejsc, jakie zajmują poszczególni jej członkowie względem siebie). A. Janowski stwierdził, że struktury w klasie tworzą się według pewnych kryteriów, m.in.: osiągnięć w nauce, gotowości do pracy i posłuszeństwa, przewodzenia i podległości, pełnionych ról społecznych, porozumiewania się oraz atrakcyjności wobec siebie. Związek struktury grupy z procesami porozumiewania się jest bardzo istotny. Według M. Argyle'a „strukturę komunikacyjną grupy buduje się na podstawie deklaracji jej członków co do częstotliwości wzajemnych kontaktów” i na tej podstawie można mówić o dostępności komunikacyjnej wybranych osób w grupie (Argyle, 1974, s. 126). Część struktur nauczyciel może rozpoznać, natomiast część informacji musi zdobyć poprzez obserwację i badania socjometryczne. Ze strukturą wiąże się ściśle *spójność zespołu*, na którą składa się: poczucie ważności i atrakcyjności grupy dla jej członków, akceptacja norm oraz liczne związki przyjacielskie w obrębie grupy. Analizując dalej, nie można zapomnieć o rolach, jakie uczniowie w nim pełnią, co ma istotne znaczenie w wychowaniu młodego człowieka. Wyróżniamy role ze względu na *dziedzinę działania* oraz *charakter zadania*. W pierwszym przypadku dokonujemy podziału według dziedziny aktywności (podczas lekcji wychowania fizycznego będzie to np. podział uczniów podczas zespołowych gier sportowych do gry na poszczególnych pozycjach), a w drugim, rola jaką wybierze (lub nie) uczeń jest uzależniona psychologicznie, gdzie tworzy on dopiero swój styl uczestnictwa w zadaniach grupowych. Dla nauczyciela wychowania fizycznego bardzo ważną kwestią jest rozpoznanie w zespole tzw. nieformalnego przywódcy i wykorzystanie go do pomocy jako kapitana sportowego, co na pewno pomoże w kierowaniu grupą. Uczniowie, którzy przez pewien czas pozostają razem, tworzą *normy obowiązujące w zespole*. Za A. Janowskim można wymienić: *normy nieformalne* (związane z potrzebami grupy uczniowskiej), *normy szkolne* (związane z funkcjonowaniem szkoły jako instytucji) oraz *normy ogólne* (związane z powinnościami wobec drugiego człowieka). Poznanie norm uczniowskich i porównanie ich ze swoimi jest nieodzownym elementem działalności nauczyciela. Nieoceniona w tym aspekcie jest oczywiście

luźna rozmowa z uczniami i obserwacja zespołu (Janowski, 2002). Z punktu widzenia procesów odbywających się podczas lekcji wychowania fizycznego, duże znaczenie ma współdziałanie i współzawodnictwo uczniów w obrębie zespołu. Według O'Conella współpraca powoduje redukcję napięcia związanego z wykonaniem zadania, natomiast współzawodnictwo wywołuje jego zwiększenie (O'Connell, 1965). Obydwa te procesy mają ogromne znaczenie dla sprawy uczenia się dzieci, zwłaszcza podczas zajęć ruchowych, gdzie tworzą się nowe kanały komunikacyjne pomiędzy uczniami w rywalizujących zespołach.

Omawiając postępowanie nauczyciela w procesie interakcji, zwrócono już uwagę na jego rolę jako nadawcy i odbiorcy w modelu porozumiewania się R.B. Adlera i wsp. Podobnie wygląda sytuacja w zachowaniu się uczniów w procesie interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego, gdzie trudno jest odróżnić nadawcę od odbiorcy i nie można dokładnie stwierdzić, czyją wiadomość uznać za odpowiedź. O ile przekaz werbalny jest łatwy do wychwycenia podczas obserwacji, to nadawanie niewerbalne i wpływ tej informacji na czynności nauczyciela są bardzo trudne do oceny. Świadczą o tym wyniki badań J. Jeckera i wsp., którzy próbowali wykryć, czy nauczyciele dostrzegają sygnały niewerbalne nadawane przez uczniów i czy właściwie je interpretują. Jedynie niewiele ponad 50% sygnałów zostało właściwie odebranych i zrozumianych, w związku z czym umiejętności te muszą być przez nauczycieli ciągle doskonalone (Jecker, Maccoby, Breitrose, 1972). To, kiedy uczeń występuje w roli nadawcy jest bardzo zróżnicowane i zależy od wielu czynników. Jednym z ważniejszych jest pozytywne nastawienie do nauczyciela, które skutkuje większą częstotliwością inicjowania kontaktu z nauczycielem. Zdarzają się też sytuacje, gdy cały zespół nadaje do nauczyciela jako: komunikat chóralny, jednostkowy występ uzgodniony z zespołem oraz wystąpienie jednostkowe tzw. uzgodnione psychicznie (Janowski, 1980). Na pewno uczniowie częściej występują jako odbiorcy w procesie interakcji z nauczycielem, ale w związku z różnicami właściwości psychicznych między nimi odbiór komunikatów od nauczyciela również jest różny. Duże znaczenie w odbiorze informacji ma proces identyfikacji ucznia z nauczycielem. Według badań A. Janowskiego większe szanse na identyfikację ucznia występują w sytuacji, gdy nauczyciel kieruje klasą demokratycznie (Janowski, 1974). Odbiór zależy też od tego, jak uczeń postrzega nauczyciela. Podczas lekcji wychowania fizycznego istotny jest odbiór komunikatów przez całą klasę. Zespół może przyjąć lub odrzucić wiadomość przekazywaną przez nauczyciela, a jeżeli zespół zareaguje pozytywnie, to uczniowie, którzy nie zrozumieli komunikatu, mogą poprzez obserwację innych zweryfikować swoją interpretację.

4. Komunikacja interpersonalna w czasie lekcji wychowania fizycznego i systemy jej kategoryzacji w badaniach naukowych

Ważną rolę w fizycznym kształceniu i fizycznym wychowaniu pełni odpowiednia komunikacja społeczna, a mianowicie właściwe interakcje nauczyciel-uczeń. Sam termin „interakcja”¹⁰ według P. Andrusiewicza (Andrusiewicz, 1996) definiowany jest jako proces wzajemnych oddziaływań zachodzących między jednostką a otoczeniem, jak również między jednostką i inną jednostką oraz jednostką a grupą. Inną definicję podaje A. Szczurek-Boruta, według której interakcja „to splot wielorakich aspektów wzajemnego wpływu jednostek na siebie w skali makro i mikro, dotyczących szeregu aspektów kontaktów międzyludzkich i uwarunkowanych najróżniejszego typu zmiennymi (np. status społeczny, typy osobowości, reprezentowany poziom wiedzy lub wiek jednostek pozostających pod wzajemnym wpływem, czy też preferowane i narzucone procedury lekcyjne, oczekiwania dotyczące relacji nauczyciel-

¹⁰ Interakcja (łac. *inter* – między; *actio* – czynność, działanie).

-uczeń)” (Szczurek-Boruta, 1996, s. 121). Ciekawe spojrzenie na interakcję zawiera się we współczesnej socjologii interakcji, a ściślej mówiąc – w jednym z jej kierunków, tzw. symbolicznym interakcjonizmie. Według twórcy tego nurtu, G.H. Meada, interakcja jest podstawowym zjawiskiem konstytuującym jednostki wobec siebie. Jest to samoistny proces twórczy, pierwotny wobec czynników socjokulturowych i biopsychicznych. Uczestnicy interakcji wzajemnie interpretują swoje gesty i czynności, dzięki znaczeniom wyłonionym w wyniku interpretacji (Mead, 1975). Idąc śladem tego trendu, W. Kubiak stwierdza, że cechą immanentną interakcji są działania połączone, urzeczywistniające się poprzez czynności jej uczestników (Kubiak, 1996). E. Dryll, charakteryzując rozwój dziecka w procesie interakcji wychowawczej, stwierdza, że „stopniowe nabywanie różnych umiejętności dokonuje się za sprawą uczenia się znaków i operacji na znakach. Oznacza to, że człowiek rozumie coraz więcej, coraz w nim więcej reprezentacji różnych działań i różnych okoliczności tych działań, coraz w nim więcej różnych do nich ustosunkowań, wartościowania. Człowiek uczy się rozumieć całym sobą nie tylko w obrębie symboli, ale i poprzez rzeczywistą realizację różnych czynności, czemu towarzyszą emocje i bezpośrednia aktywność fizyczna” (Dryll, 2001, s. 222). Z tak rozumianą interakcją mamy również do czynienia podczas lekcji wychowania fizycznego pomiędzy nauczycielem a uczniem. Uczenie się czynności ruchowych to odbieranie informacji nt. nieznanego ruchu bądź sekwencji ruchów, przetworzenie jej, a następnie wykonanie ruchu i zweryfikowanie jego skuteczności (Czabański, 1980; Wiesner, 2005). B. Czabański uważa, iż człowiek sam może się dużo nauczyć, ale można ten proces znacząco skrócić i uskutecznić, korzystając z wiedzy i doświadczenia dobrego nauczyciela (Czabański, 1996). Dlatego też, aby osiągnąć właściwy cel dydaktyczno-wychowawczy, konieczny jest wzajemny przekaz informacji od nauczyciela do uczniów i od uczniów do nauczyciela. Obustronna obserwacja i porozumiewanie się to integralne składniki interakcji.

Aby można było ocenić charakter komunikacji interpersonalnej pomiędzy nauczycielem a uczniem na lekcji wychowania fizycznego, stworzono odpowiednie systemy obserwacyjne. W literaturze dotyczącej interakcji można spotkać wiele takich systemów i zestawów kategorii zachowań nauczyciela i uczniów. Na przełomie lat 60. i 70. ubiegłego wieku powstały systemy kategoryzacji interakcji, np. system R.F. Balesa (Bales, 1950), gdzie autor analizuje zachowanie grup wykonujących zadania, jak również A. Bellacka (Bellack, 1996), określający rozkłady poszczególnych czynności między nauczycielem i uczniami (według określonych sekwencji), które wykorzystywane są w pracach naukowych (po odpowiedniej modyfikacji). Najczęściej jednak wymieniany i stosowany w wielu pracach jest system N.A. Flandersa (Flanders, 1970), gdzie zachowania nauczyciela i uczniów ujęte są w 10 kategorii. Siedem odnosi się do czynności nauczyciela, dwie do czynności uczniów, a jedna dotyczy ciszy w klasie. Zachowania nauczyciela dzielą się na dyrektywne oraz niedyrektywne. Zachowania dyrektywne spowalniają aktywność uczniów poprzez bezpośrednie oddziaływanie nauczyciela. Zachowania niedyrektywne aktywizują oraz zachęcają ucznia do pracy. Podział czynności nauczyciela na dyrektywne i niedyrektywne pokrywa się z klasyfikacją stylu autokratycznego i demokratycznego. Dzięki rejestracji zachowań nauczyciela podczas lekcji, przyporządkowując je do poszczególnych kategorii, możemy ustalić styl kierowania. Stosunek zachowań dyrektywnych do niedyrektywnych oraz prześledzenie interakcji nauczyciel-uczeń daje podstawę do określenia stylu pracy różnych nauczycieli (Mieszalski, 1984). Kategorie Flandersa są bardzo ogólne, np. brak kategorii dotyczącej komunikacji niewerbalnej (mającej ogromne znaczenie podczas lekcji wychowania fizycznego), dlatego Galloway (Galloway, 1971) zmodyfikował metodę Flandersa i dodał takie właśnie kategorie. Pomimo kilku wad, ww. system, dzięki swojej uniwersalności i powszechnie uznanej rzetelności,

po odpowiedniej modyfikacji i uszczegółowieniu może być wykorzystany do obserwacji lekcji wychowania fizycznego.

Pierwszej próby wykorzystania systemów kategoryzacji interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego dokonali badacze byłej Czechosłowacji: Svatoň Svoboda, Šafaříkova oraz Marvanová, którzy w latach 70. ubiegłego wieku zaadaptowali technikę Flandersa właśnie do potrzeb wychowania fizycznego. Grupa czechosłowackich badaczy uzasadniła związek pomiędzy interakcjami nauczyciel-uczeń (uczniowie) i wynikami nauczania (Svatoň, 1974; Svoboda, 1977). Metodę tę przez lata udoskonalali (podejście opisowe zastąpiono analizą statystyczną) (Dobry, Svatoň, Šafaříkova, 1981), a całość swoich dokonań opublikowali w kompleksowej monografii (Dobry, Svatoň, Šafaříkova, Marvanová, 1997). W Republice Czeskiej rozwinął się mocny nurt wykorzystujący metodę analizy interakcji nauczyciel-uczeń w badaniach naukowych: metoda ADI (Analiza dydaktycznej interakcji), SPIN (Systematyczne obserwowanie interakcji) (Kocourek, Svoboda, 1987) KSPV (Kategoryczny system oceny video) (Jansa, 1987) i systematyczne monitorowanie interakcji za pomocą komputera PC (Mužik, Uhliř, 1989). Na podstawie tych metod, wykorzystując zmodyfikowany system Flandersa, powstało w Czechach wiele prac naukowych, m.in.: kompetencje zawodowe nauczycieli wychowania fizycznego (Karásková, 1994), wpływ dynamicznych działań dydaktycznych nauczycieli na działania edukacyjne uczniów oraz wpływ na pracę nauczycieli i zachowania uczniów z wykorzystaniem informacji zwrotnych (Mužik, Hurychová, 1994), wybrane formy zachowania nauczycieli (Süss, Matošková, Štefanšíková, 2003). W 2008 roku Janiková i wsp. wykorzystali technikę wideo do obserwacji lekcji wychowania fizycznego. Metodę opracowano w Centrum Badań Edukacyjnych (obecnie Instytut Badań w Edukacji Szkolnej), co pozwoliło na przeanalizowanie aspektów proceduralnych prowadzenia zajęć wychowania fizycznego, również pod względem możliwości kształcenia i wychowania w porównaniu z innymi przedmiotami (Janiková, Janik, Mužik, Kundera, 2008). Technikę tę również stosowali belgijscy badacze, M. Piéron i J.N. Haan, którzy obserwowali interakcje między nauczycielem i uczniem podczas lekcji wychowania fizycznego na podstawie kategorii werbalnych i niewerbalnych (Piéron, Haan, 1980). Wieloletnie badania Piérona wykazały, że podstawą badania w ocenie działań uczniów i nauczycieli w zakresie wychowania fizycznego są różne zmodyfikowane metody obserwacji (Piéron, 1978). Podobne badania przeprowadził fiński naukowiec L. Heinilä, który opracował system opisywania interakcji nauczyciel-uczeń podczas lekcji wychowania fizycznego i podkreślił ważność obiektywnego kodowania treści czynności uczestników interakcji (Heinilä, 1976). Jednym z czołowych teoretyków i propagatorów badań interakcji w wychowaniu fizycznym był australijski badacz J. Cheffers, który pracował nad analizą oddziaływania systematycznego rejestrowania spontanicznych zachowań nauczyciela w jego interakcji z uczniami, koncentrując się na minimalizacji błędów obserwatora (Cheffers, 1977). Część zagranicznych badaczy, dokonując obserwacji działań nauczyciela, koncentrowała się tylko na jego specyficznych zachowaniach (np. Badania W. Andersona i C. Barrettea) (Anderson, Barrette, 1978), doświadczeniu nauczyciela (Freedman, 1978) albo na obserwacji stylów nauczania nauczycieli (Mosston, Ashworth, 2002), bez udziału obserwacji czynności uczniów. I odwrotnie, część badań dotyczyło obserwacji działania uczniów podczas lekcji wychowania fizycznego: np. zachowania uczniów w pracy J. Costello i S. Laubacha (Costello, Laubach, 1978) w cytowanej już książce pod redakcją W. Andersona i C. Barrettea; różnice w zachowaniu uczniów w odniesieniu do celów kształcenia, programów nauczania i metod nauczania w pracy M. Piérona i J. Haana (Piéron, 2005) lub motywacja, umiejętność postrzegania i zaangażowanie uczniów w zajęciach wychowania fizycznego w opracowaniu portugalskiego naukowca z Technical University of

Lisbon – Faculty of Human Kinetics F. Carreiro Da Costa we współpracy z University of Liege (Costa, Pereira, Diniz, Piéron, 1997).

W oparciu o wyżej przedstawione wyniki badań, w coraz większym stopniu uwydatnia się potrzeba połączenia różnych metod i technik zbierania danych. Duża liczba badań została uzupełniona o dodatkowe narzędzia badawcze: ankiety, indywidualne lub grupowe wywiady, skale ocen, metody egzekwowania wspomnienia, metody głośnego myślenia, indywidualne zapisy nauczycieli i inne. Przykładem odpowiedniej kombinacji różnych metod badawczych, w ramach jednego badania, było sprawdzenie jakości tzw. „twórczego zorientowania w szkolnictwie wyższym wychowania fizycznego” przez K. Fromela i wsp. (Fromel, 1992). Wyjątkowość sytuacji pedagogicznych wymaga jakościowej oceny, jednak tworzenie metod jakościowych wymaga szczególnej opieki, certyfikacji metod i szkolenia naukowców (Rychtecký, 2004). Próbę takiego podejścia dokonała M. Janiková, poprzez kompleksowy przegląd badań dotyczących interakcji, co doprowadziło ją do poznania typologii nauczycieli wychowania fizycznego przez style interakcji. M. Janiková zastosowała metody badań interakcji dydaktycznej, analizując wskaźniki ilościowe oraz aspekty jakościowe czynności nauczyciela i uczniów (Janiková, 2011).

Współczesne badania nad interakcjami podczas lekcji wychowania fizycznego zostały zdominowane przez analizy dotyczące relacji między zmienną niezależną (np. płcią) i interakcjami nauczyciel-uczeń jako zmienną zależną. Przykładowo, celem badań V. Nicaise'go i wsp. była analiza wpływu płci nauczyciela na rodzaj podejmowanej aktywności fizycznej przez uczniów, przy porównaniu częstotliwości i rodzajów interakcji nauczyciel-uczeń. Autorzy stwierdzili, że płeć nauczyciela znacząco wpływa na aktywność fizyczną uczniów (Nicaise, Fairclough, Bois, Dawis, Cogérino, 2007). W Turcji, gdzie wychowanie fizyczne odbywa się w koedukacyjnych grupach, B. Coban i wsp. badali, kto jest częstszym inicjatorem interakcji – nauczyciel czy uczeń i zakres, w jakim interakcje wpływają na stereotypowe opinie na temat seksu w patriarchalnym społeczeństwie. Badacze stwierdzili, że nauczyciele znacznie częściej inicjowali interakcję nauczyciel-uczeń. Jeżeli inicjatorami byli uczniowie, to byli to głównie chłopcy, a rzadziej dziewczęta (Coban, Sayfa, Defteri, Yaz, Köcesi, 2004).

Według R.K. Colla i wsp., w wielokulturowej szkole wyższej na Fidżi interakcje nauczyciel-uczeń były silnie zdominowane przez nauczyciela. Otrzymali też podobne wyniki badań interakcji z miejscowych szkół średnich, co wskazuje na specyfikę relacji w tym regionie. W percepcji interakcji nauczyciel-uczeń zaobserwowano kilka różnic pomiędzy grupami etnicznymi, nie dostrzeżono istotnych różnic związanych z płcią studentów, jednak przy większej aktywności dziewcząt (Coll, Taylor, Ali, 2001). Z kolei S. Roberts i S. Fairclough wskazują w swoich badaniach, że na interakcje nauczyciel-uczeń mają wpływ treści nauczania. Treść lekcji wpływa również na stopień aktywnego zaangażowania uczniów w nauce elementu ruchowego (Roberts, Fairclough, 2011). Natomiast E.R. Jones i G. Figley, obserwując zachowanie 20 nauczycieli wychowanie fizycznego i wykorzystując badanie ankietowe, stwierdzili, że wpływ warunków nauczania na interakcje nauczyciel-uczeń był minimalny (Jones, Figley, 1993). W pracy doktorskiej D.M. Ravizza pojawiły się takie kategorie interakcji nauczyciel-uczeń, za pomocą których zostało wykazane, że nauczyciel rozumie ucznia i dba o jego osobę. Autor potwierdził istnienie procesów, które wspierają opiekę nad uczniem i całą klasą (Ravizza, 2005)¹¹.

¹¹ Przegląd badań wykonano na podstawie artykułów naukowych zawartych w bazie EBSCO z wykorzystaniem wielozadaniowej bazy Academic Search Premier oraz artykułu autorstwa Mužik V., Šafaříkova J., Süss V., Marvanová Z.: *Cesty ke zkoumání výuky tělesné výchovy: význam Analýzy didaktické interakce (ADi) a její modifikace (madi)*, *Pedagogická orientace* 23(2), 2013.

Zmodyfikowaną wersję systemu Flandersa, dostosowaną do analizy interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego, wykorzystywano też w kilku pracach naukowych w Polsce (Bukowiec 1987, Srokosz 1993, Michalik 2001, Wiesner 2005, Kożuch 2011)¹². M. Bukowiec wykorzystał w swoich badaniach schemat obserwacyjny (z niewielkimi zmianami), zastosowany przez czechosłowackich naukowców: V. Svatoňia, B. Svobodę, V. Šafaříkówną i J. Marvanovą, którzy jako pierwsi dostosowali system kategoryzacji A. Flandersa do obserwacji lekcji wychowania fizycznego. Skategoryzowaną obserwację czynności nauczyciela i uczniów prowadziło dwóch obserwatorów, którzy co 5 sekund (czas odmierzany był metronomem elektrycznym) rejestrowali czynności na specjalnych arkuszach. Według M. Bukowca zastosowana metoda badań dała możliwość poznania struktury czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi. Ponadto ustalono proporcje między czynnościami wychowawczymi a dydaktycznymi, a także scharakteryzowano styl pracy nauczyciela, jego typy osobowości, charakter relacji nauczyciel-uczeń oraz analizowano, w jakim tempie praktyka wychowania fizycznego podążała za nowoczesnymi tendencjami w tej dziedzinie. Oczywiście metoda ta była jeszcze wsparta sondażem diagnostycznym oraz badaniem budżetu czasu absolwentów szkół za pomocą chronokarty (Bukowiec, 1990).

W badaniach W. Srokosza również pojawia się skategoryzowana obserwacja interakcji dydaktycznych N.A. Flandersa w modyfikacji naukowców z Czechosłowacji. Głównym celem badań było poznanie czynności lekcyjnych nauczycieli i uczniów oraz ich wzajemnych interakcji dydaktycznych na tle typu osobowości nauczyciela. Do psychologicznej charakterystyki badanych nauczycieli wykorzystano Inwentarz Osobowości H.J. Eysencka, Kwestionariusz Osobowościowy R.B. Cattella oraz podobnie jak w badaniach M. Bukowca, posłużono się interpersonalną teorią osobowości Z. Zaborowskiego. Zastosowano ponadto ankiety i wywiad, celem poznania: sytuacji społeczno-zawodowej nauczycieli, roli, jaką pełni kultura fizyczna w szkole, przygotowania nauczycieli do realizacji zadań pedagogicznych oraz poznania motywacji podjęcia studiów w uczelni wychowania fizycznego przez badanych nauczycieli (Srokosz, 1993).

W 2001 roku L. Michalik, w badaniach dotyczących oceny efektów realizacji poszerzonego programu wychowania fizycznego w szkołach podstawowych w Zakopanem, także zastosował metodę Flandersa. Obserwację interakcji dydaktycznych trener-uczeń prowadził, stosując kategorie wykorzystane przez M. Bukowca, poszerzone o rodzaj, czas i kolejność stosowanych ćwiczeń podczas zajęć. Pozwoliło to poznać, w jakim stopniu struktura zajęć treningowych przypomina strukturę tradycyjnej lekcji wychowania fizycznego, a także jak proces treningowy wpływa na kształtowanie postaw uczniów oraz w jakim stopniu spełnia postulaty procesu wychowania fizycznego, a w jakim procesie szkolenia sportowego. W tym celu L. Michalik wykorzystał kwestionariusz do badania postaw wobec kultury fizycznej S. Strzyżewskiego, a także ankiety m.in. ankietę W. Pańczyka – do badania odczuć emocjonalnych wśród ćwiczących, bezpośrednio po zakończonym treningu (Michalik, Michalik, 2001).

Kolejnym autorem badań, który wykorzystał system Flandersa, był W. Wiesner. Celem badań W. Wiesnera było poznanie struktury komunikacyjnej nauczyciela i uczniów podczas nauczania czynności ruchowych na lekcji wychowania fizycznego, prowadzonych przez nauczycieli o różnym poziomie cech autorytarnych. Poziom osobowości autorytarnej nauczycieli zmierzono zrównoważoną, sześciopunktową skalą F, skonstruowaną przez Athanasiou, gdzie można znaleźć twierdzenia o treści autorytarnej i demokratycznej (Wiesner, 2005).

¹² Dokładna analiza wyników wszystkich wymienionych autorów, znajdzie się w Rozdziale II i Podsumowaniu.

Na przełomie roku 2008 i 2009 P. Kożuch przeprowadził badania, których celem było zapoznanie się ze strukturą czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w trakcie lekcji wychowania fizycznego w szkole podstawowej, gimnazjum, liceum ogólnokształcącym i w technikum¹³. Dokonane obserwacje pozwoliły określić proporcje pomiędzy czynnościami dydaktycznymi a wychowawczymi, odpowiedzieć na pytanie, która koncepcja (biotechniczna czy humanistyczna) przeważa w trakcie realizacji obserwowanych lekcji. Ponadto określono charakter komunikacji interpersonalnych pomiędzy nauczycielem a uczniami, a także poznano strukturę prowadzonych lekcji. Materiał do analizy stanowiły wyniki skategoryzowanej obserwacji czynności nauczyciela i uczniów rejestrowanych w formie analizy zapisu cyfrowego kamery HD (z wykorzystaniem mikrofonu kierunkowego) (Kożuch, Galara, 2011).

Jak widać z przytoczonego wyżej przeglądu badań nad interakcjami podczas lekcji wychowania fizycznego, można je zaobserwować praktycznie na całym świecie. Najwięcej tego typu badań jest w USA, Europie (m.in. Francji, Niemczech, Wielkiej Brytanii oraz w Polsce) Azji (Korea, Japonia), na Bliskim Wschodzie (np. Turcja), ale nawet w krajach Trzeciego Świata (np. Archipelag Fidżi). Powyższy przegląd badań wskazuje, że analizy interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego są rozpowszechnione na całym świecie, w większości oparte na systemach kategoryzacji po wprowadzeniu różnych modyfikacji.

Niniejsza praca naukowa wpisuje się więc w trend badań nad interakcjami nauczyciel-uczeń, dając impuls do dalszego rozpowszechniania zastosowanych w niej metod badawczych.

¹³ Były to badania pilotażowe do niniejszej pracy. Szczegóły dokonanych modyfikacji w systemie kategoryzacji przedstawiono w Rozdziale II.

Rozdział II

Materiał i metody badań

1. Cel pracy i pytania badawcze

1.1. Cel pracy

Celem przeprowadzonych badań jest poznanie struktury czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w trakcie lekcji wychowania fizycznego w szkołach podstawowych, gimnazjach, liceach ogólnokształcących, technikach i zasadniczych szkołach zawodowych oraz analiza postaw badanej młodzieży wobec tych lekcji.

1.2. Pytania badawcze

1. Jaka jest struktura czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w trakcie lekcji wychowania fizycznego na wszystkich etapach edukacji szkolnej? Czy jest podobna?
2. Jaka jest proporcja czynności nauczycielskich związanych z nauczaniem oraz z oddziaływaniem wychowawczym?
3. Czy struktura komunikacji dydaktycznej i wychowawczej w czasie lekcji zależy od płci nauczyciela wychowania fizycznego?
4. Jakie są postawy uczniów wobec obserwowanych lekcji wychowania fizycznego?
5. Jaka jest opinia nauczycieli o komunikacji dydaktyczno-wychowawczej z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego?

2. Metody i narzędzia badawcze

2.1. Skategoryzowana obserwacja czynności nauczyciela i uczniów

Obserwacja według A. Janowskiego, „to podstawowa metoda gromadzenia informacji, polegająca na rejestrowaniu zachowań osoby obserwowanej oraz na interpretacji uzyskanych danych”. Można wyróżnić dwa podstawowe rodzaje obserwacji: *obserwacja luźna* (swobodne zbieranie danych w trakcie kontaktu nauczyciel-uczeń) i *pogłębiona obserwacja celowa* (obserwacja z wyraźnie określonym celem), gdzie rozróżniamy: *obserwację znaczących zdarzeń* (obserwacja stale występujących sytuacji), a także *obserwację skategoryzowaną* (Janowski, 2002, s. 416-417). W badaniach prezentowanych w tej rozprawie zastosowano skategoryzowaną obserwację czynności nauczycieli i uczniów, najpierw nagranych przy pomocy kamery HD, a później rejestrowanych w odstępach co 10 sekund na specjalnych arkuszach obserwacyjnych¹⁴). Taka forma przeprowadzenia badań, w pierwszym kroku zapis kamerą cyfrową lekcji (z wykorzystaniem mikrofonu kierunkowego), a dopiero później jej analiza pod kątem interakcji nauczyciel-uczeń, (dzięki możliwości wielokrotnego analizowania interesujących części lekcji), pozwoliła na dokładną klasyfikację i rejestrację rzeczonych zachowań. W planowanym opracowaniu zastosowany został schemat obserwacyjny lekcji wychowania fizycznego, zmodyfikowany i wykorzystany przez M. Bukowca (Bukowiec, 1990, s. 71-72) ze zmianami wprowadzonymi przez Autora¹⁵. Zestaw czynności nauczyciela i uczniów oraz przypisanych im kodów przedstawiony jest poniżej (tabela 2 i 3).

¹⁴ Wzór arkusza obserwacyjnego do zapisu przebiegu lekcji znajduje się w aneksie (załącznik 1).

¹⁵ W kategoriach czynności nauczycielskich dokonano następujących zmian. Do opisu kategorii o dodano tekst „... dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń”. Zrezygnowano z kategorii Oc: „Nauczyciel organizuje i sam przy tym pokazuje i ćwiczy”. Kategoria K otrzymała nowe brzmienie: „Nauczyciel koryguje werbalnie i niewerbalnie”. Z pięciu kategorii dotyczących czynności wychowawczych nauczyciela (kategorie P, Pc, V, U, Ch w pracy M. Bukowca) utworzono dwie: Pp – „Nauczyciel motywuje i pobudza, stymuluje i nakłania również ćwicząc, pochlebnie wypowiada się o wykonywanym ćwiczeniu” oraz Pn – „Nauczyciel krzyczy, karze, złości się, czyni wymówki”. Kategoria a otrzymała opis dotyczący wyłącznie asekuracji i zapewnienia bezpieczeństwa uczniom, natomiast stworzono dodatkową kategorię B z następującym objaśnieniem: „Nauczyciel przejawia inną aktywność (przyjmuje usprawiedliwienia, jest zajęty innymi czynnościami niezwiązanymi z dydaktyką)”. Do kategorii czynności uczniów dodano kategorię 10 – „Uczniowie wykonują polecenia nauczyciela niezwiązane z czynnościami dydaktycznymi”.

Tabela 2

Czynności nauczyciela rejestrowane podczas badań

Kod	Opis czynności
I	daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa
Ci	daje instrukcje i jednocześnie sam ćwiczy
O	organizuje (zaczyna i kończy działanie), dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń
K	koryguje werbalnie i niewerbalnie
Pp	motywuje i pobudza, stymuluje i nakłania również ćwicząc, pochlebnie wypowiada się o wykonywanym ćwiczeniu
Pn	krzyczy, karze, złości się, czyni wymówki, upomina
D	pyta uczniów, rozmawia z nimi
S	obserwuje – monitoruje jak uczniowie ćwiczą
A	asekuruje, zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami
B	przejawia inną aktywność (jest zajęty innymi czynnościami)

Tabela 3

Czynności uczniów rejestrowane podczas badań

Kod	Opis czynności
1	ćwiczy jeden uczeń, pozostali obserwują
2	ćwiczą dwaj lub trzej uczniowie, pozostali obserwują
3	ćwiczy grupa, pozostali obserwują i słuchają
4	ćwiczą wszyscy razem
5	uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią, zmieniają pozycję wyjściową
6	przeszkadzają werbalnie lub motorycznie
7	uczniowie (uczeń) odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą
8	przejawiają aktywność w zakresie samokontroli, samooceny, autokorekty i inną oraz stają się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji
9	uczniowie (uczeń) unikają ćwiczeń
10	wykonują polecenia nauczyciela niezwiązane z czynnościami dydaktycznymi (dostarczają przybory i sprzęt)

2.2. Badanie postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego przy pomocy kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona

Kwestionariusz postaw Baumgartnera i Jacksona¹⁶ umożliwił poznanie postaw uczniów w zależności od lekcji, w jakiej uczestniczyli (zespolowe gry sportowe, gimnastyka, lekkoatletyka) oraz porównanie między sobą stylu pracy poszczególnych nauczycieli. Różne odpowiedzi uczniów przedstawione na skalach wskazują na różnice w metodach nauczania, materiale nauczania oraz atmosferze lekcji (Kirkendall, Gruber, Johnson, 1987). Przystosowany do polskich warunków kwestionariusz postaw Baumgartnera i Jacksona, oparty na dyferencjale semantycznym (Babbie, 2003) (nazywany również skalą semantyczną lub skalą Osgooda), zawiera 12 par opozycyjnych przymiotników, po cztery w każdym wymiarze (wartościowania, nasilenia, aktywności). Według M. Brudnik, która zaadaptowała niniejszy kwestionariusz do warunków polskich, „każda para przeciwstawnych przymiotników traktowana jest jako kontinuum składające się z siedmiu odcinków, którym można przyporządkować od 1 do 7 punktów (odcinek najbliższy przymiotnika o „pozytywnym” znaczeniu otrzymuje 7 punktów),

¹⁶ Wzór kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona znajduje się w aneksie (załącznik nr 2).

tak więc każdemu krzyżykowi respondenta odpowiada wartość liczbowa” (Brudnik, 1994, s. 60). Dany wymiar obliczamy sumując wartości liczbowe opozycji tego wymiaru, natomiast w sytuacji par opozycji, gdzie „negatywny” przymiotnik znajduje się po prawej stronie, punktacja została odwrócona. Taki sposób punktacji zastosowano również w niniejszym opracowaniu, wprowadzono jednak jedną zmianę związaną z odwróceniem punktacji skali nr 2 („relaksująca – pełna napięcia”) w porównaniu z cytowanym artykułem. W swojej pracy M. Brudnik uważa, że niskie wartości wskaźnika wewnętrznej zgodności alfa tej skali mogą świadczyć m.in. o niezrozumieniu przez uczniów znaczenia opozycyjnych przymiotników skali. Według R. Mayntza i wsp., liczba przeciwstawnych par przymiotników może być dowolna, ale liczba par określających wymiar (jakość) zjawiska powinna być taka sama (Mayntz, Holm, Hübner, 1985). W związku z tym nie można usunąć ww. skali, gdyż zaburzy to jakość zjawiska. Analizując definicje przeciwstawnych przymiotników zawarte w *Słowniku Języka Polskiego PWN* oraz w *Wielkim słowniku angielsko-polskim PWN*, można dojść do następujących wniosków, mianowicie: przystosowując do polskich warunków kwestionariusz postaw Baumgartnera i Jacksona, popełniono prawdopodobnie błąd w tłumaczeniu, tłumacząc „tense” (ang.) jako pełną napięcia, tymczasem znaczenie, do którego odnosili się Amerykanie, to napięcie mięśniowe, stąd określenie w kwestionariuszu w wersji oryginalnej ma pozytywne znaczenie w skali; natomiast polscy respondenci rozumieją odwrotnie – napięcie jako stan wielkiego nasilenia emocji lub stanów psychicznych lub jako konfliktową sytuację, czyli negatywne znaczenie w skali¹⁷. Stąd wydaje się logiczne odwrócenie punktacji w skali nr 2 („relaksująca – pełna napięcia”). Autor wnioskuje, aby w przyszłości ponownie zbadać rzetelność kwestionariusza współczynnikiem alfa Cronbacha, by potwierdzić ostatecznie właściwość podjętej decyzji.

2.3. Skategoryzowany wywiad indywidualny z nauczycielami wychowania fizycznego

Wywiad był rozmową badacza z respondentem (w oparciu o specjalny kwestionariusz) w celu poznania opinii i postaw nauczycieli wychowania fizycznego uczestniczących w badaniach. Zastosowany został wywiad skategoryzowany, posiadający ściśle ograniczoną kolejność i określone brzmienie stawianych pytań. Wywiad ten posiada określony kwestionariusz pytań, skonstruowany według konkretnych zasad. Zapewnia on większą ścisłość i porównywalność danych (większą niż w przypadku wywiadu nieskategoryzowanego) (Pilch, 1998). Kwestionariusz wywiadu składał się z 6 pytań socjodemograficznych i 7 pytań dotyczących komunikacji interpersonalnej¹⁸.

3. Charakterystyka materiału i zakres badań

3.1. Organizacja i zakres badań

Badania analizowane w tej pracy przeprowadzono w okresie od października 2011 roku do grudnia 2012 roku. Badaniami objęci zostali nauczyciele oraz dzieci i młodzież w wieku od 11 do 18 lat, uczęszczający do szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych na terenie Nowego Sącza. Badana próba miała charakter losowy. Losowanie zostało przeprowadzone dwustopniowo metodą urnową bez zwracania: w pierwszej kolejności wylosowane zostały szkoły (tabela 4) (po 5 szkół podstawowych, gimnazjów, liceów, techników i zasadniczych szkół zawodowych). W następnej kolejności wylosowano nauczycieli (w każdej szkole mężczyzna i kobieta; w szkołach, gdzie nie pracowały kobiety, wylosowano dwóch mężczyzn), którzy

¹⁷ Definicje użytych terminów: tense – (especially of a muscle or someone’s body) stretched tight or rigid (*Wielki słownik angielsko-polski PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 1, 2012), napięcie – stan wielkiego nasilenia emocji lub stanów psychicznych, konfliktowa sytuacja (*Słowniku Języka Polskiego PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 3, 2015).

¹⁸ Wzór skategoryzowanego wywiadu indywidualnego z nauczycielami wychowania fizycznego znajduje się w aneksie (załącznik 3).

poprowadzili po dwie lekcje wychowania fizycznego (1 lekcja zespołowych gier sportowych i 1 gimnastyki, bądź lekkoatletyki). Łącznie obserwowano 96 jednostek lekcyjnych, a badania objęły 25 szkół, 48 nauczycieli (18 kobiet i 30 mężczyzn) i 96 oddziałów klasowych (1386 dziewcząt i chłopców) (tabela 5). W trakcie badań wycofało się 2 nauczycieli z wylosowanych szkół: 1 mężczyzna z Gimnazjum Nr 2 i 1 mężczyzna z Zasadniczej Szkoły Zawodowej Nr 5.

Tabela 4

Wykaz szkół, w których przeprowadzono badania

Typ szkoły	Numer szkoły
Szkoła Podstawowa	3, 7, 9, 18, Katolicka
Gimnazjum	1, 2, 6, 9, Jezuickie
Zasadnicza Szkoła Zawodowa	1, 5, 7, 8, Wielozawodowa 1, 3, 6
Technikum	7, 8
Liceum Ogólnokształcące	1, 2, 3, 5, 8

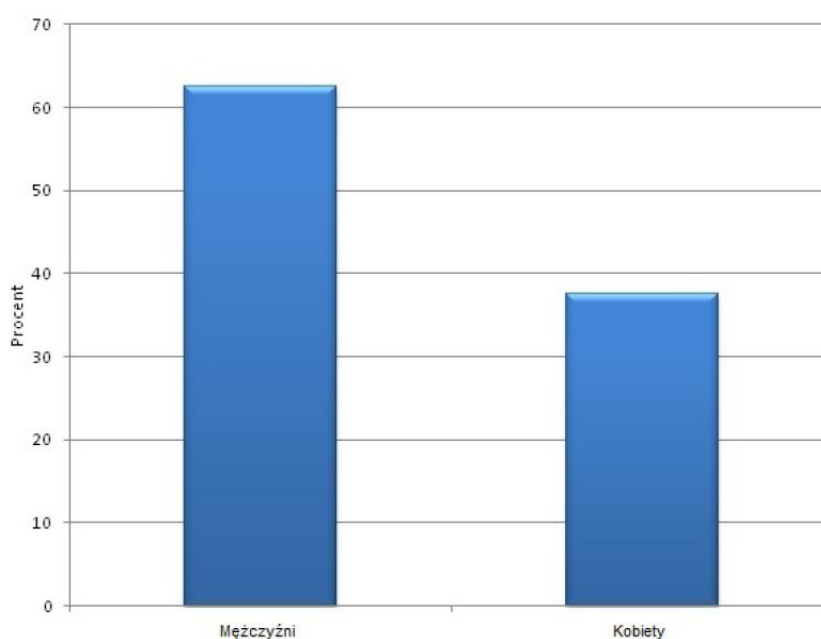
Tabela 5

Liczebność próby

Typ szkoły	Dziewczęta	Chłopcy	Razem
Szkoła Podstawowa	216	150	366
Gimnazjum	93	102	195
Zasadnicza Szkoła Zawodowa	54	223	277
Technikum	105	161	266
Liceum Ogólnokształcące	200	82	282
Łącznie	668	718	1386

3.2. Socjodemograficzna charakterystyka badanych nauczycieli

W badaniach uczestniczyło 48 nauczycieli, w tym 18 kobiet i 30 mężczyzn, co stanowiło odpowiednio 37,50% oraz 62,50% grupy ankietowanych nauczycieli. Rysunek 3 obrazuje to zestawienie.



Rysunek 3. Płeć badanych nauczycieli.

Średnia wieku w ankietowanej grupie to 40 lat (mediana 41 lat). Najmłodszy z badanych nauczycieli miał 24 lata, a najstarszy 64 (tabela 6). Rysunek 4 przedstawia graficznie wiek nauczycieli uczestniczących w badaniach.

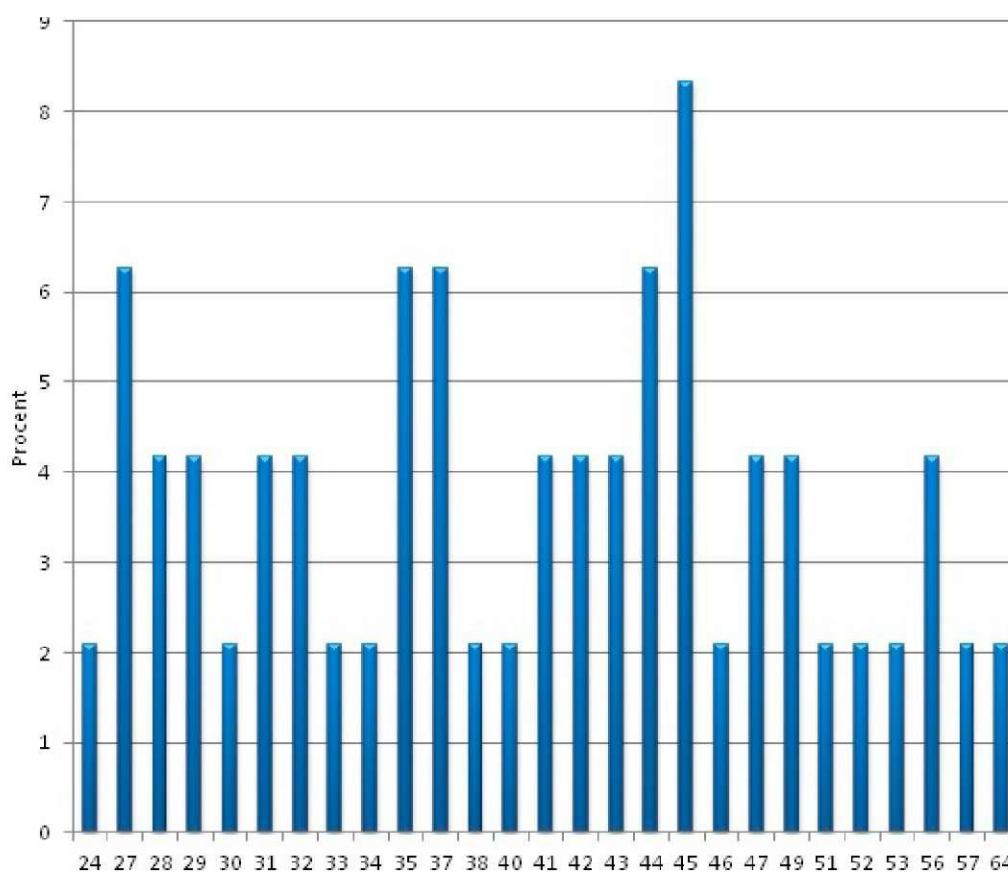
Większość, czyli 97,92%, ankietowanych miało wykształcenie wyższe magisterskie (47 nauczycieli), a 2,08% wyższe licencjackie (1 nauczyciel).

Staż pracy powyżej 20 lat miało 41,67% ankietowanych (20 nauczycieli), w przedziale 10 do 20 lat stażu pracy znalazło się 29,17% ankietowanych (14 nauczycieli), staż pracy 5 do 10 lat objął 18,75% (9 nauczycieli), a do 5 lat to staż pracy 10,42% ankietowanych (5 nauczycieli).

Tabela 6

Wiek badanych nauczycieli

Statystyki opisowe							
\bar{x}	σ	x	$\min x$	k_d	$x_{0,5}$	k_g	$\max x$
40,15	9,40	24,00	32,00	41,00	45,50	64,00	



Rysunek 4. Wiek badanych nauczycieli.

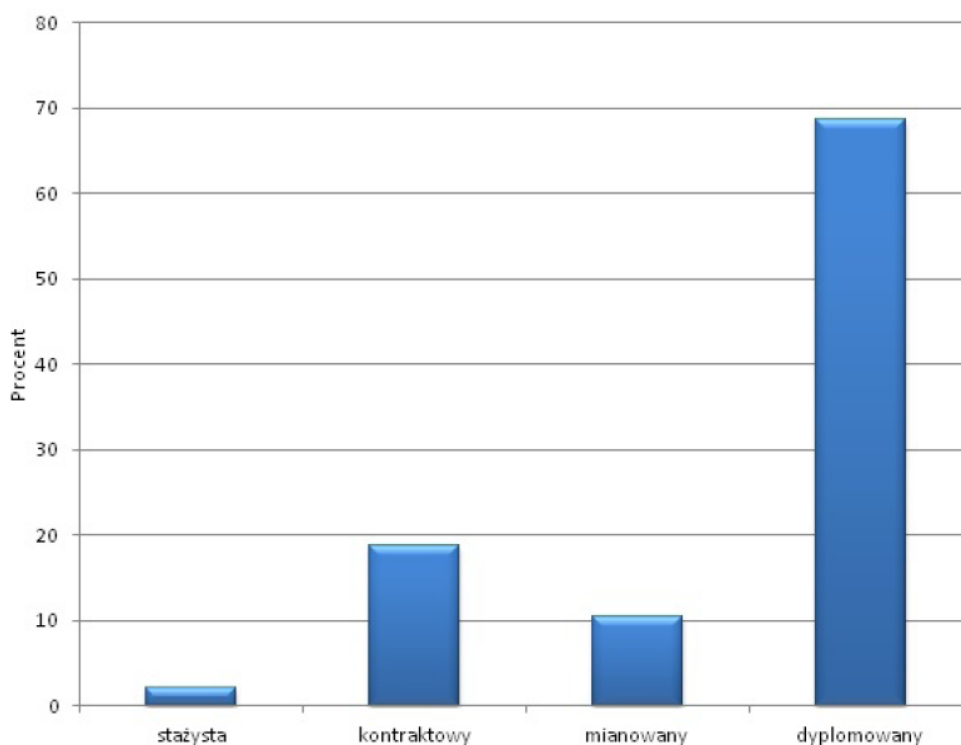
Większość, czyli 68,75% ankietowanych (33 nauczycieli), to nauczyciele dyplomowani, a 10,42% mianowani (5 nauczycieli). Nauczyciele kontraktowi stanowili 18,75% (9 nauczycieli), a stażyści to 2,08% ankietowanych (1 nauczyciel). Według Głównego Urzędu Statystycznego w roku szkolnym 2012/2013 aż 50,5% kadry pedagogicznej stanowili nauczyciele dyplomowani, natomiast 27,1% nauczycieli posiadało stopień nauczyciela mianowanego. Z kolei nauczyciele kontraktowi i stażyści to odpowiednio 17,0% i 3,3% wszystkich nauczycieli. Warto zwrócić

uwagę na fakt, że od roku szkolnego 2011/2012 odsetek nauczycieli niższych stopni zawodowych (stażysty i nauczyciele kontraktowi) zmalał, jedyny wzrost (1,7 pkt. proc.) odnotowano w odniesieniu do nauczycieli dyplomowanych¹⁹. Tabela 7 i rysunek 5 obrazują stopnie zawodowe badanych nauczycieli.

Tabela 7

Stopnie zawodowe badanych nauczycieli

	Liczba	Procent
stażysta	1	2,08
kontraktowy	9	18,75
mianowany	5	10,42
dyplomowany	33	68,75



Rysunek 5. Stopnie zawodowe badanych nauczycieli.

Dodatkowe kwalifikacje wykazało 91,67% ankietowanych (44 nauczycieli), tylko 4 badanych nauczycieli nie posiadało dodatkowych uprawnień (8,33%) Tabela 8 przedstawia wykaz dodatkowych kwalifikacji badanych nauczycieli. Wśród nich 34,09% miało uprawnienia instruktora piłki siatkowej, 29,55% instruktora pływania, 20,45% instruktora narciarstwa. Liczna grupa nauczycieli posiadała również uprawnienia instruktora piłki nożnej, piłki ręcznej, gimnastyki korekcyjnej oraz gimnastyki (15,91%). Wśród respondentów było 15 trenerów różnych dyscyplin sportowych, a 28 nauczycieli posiadało 2 lub więcej dodatkowych kwalifikacji, co bardzo dobrze świadczy o ich poziomie rozwoju zawodowego.

¹⁹ GUS, Departament Badań Społecznych i Warunków Życia, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, www.stat.gov.pl.

Tabela 8

Dodatkowe kwalifikacje w ankietowanej grupie

Odpowiedź	Liczba	Procent
Instruktor piłki siatkowej	15	34,09
Instruktor pływania	13	29,55
Instruktor narciarstwa	9	20,45
Instruktor piłki nożnej	7	15,91
Instruktor piłki ręcznej	7	15,91
Instruktor gimnastyki korekcyjnej	7	15,91
Instruktor gimnastyki	7	15,91
Trener piłki siatkowej	3	6,82
Trener koszykówki	3	6,82
Ratownik wodny	3	6,82
Instruktor lekkiej atletyki	3	6,82
Magister rehabilitacji	2	4,55
Trener lekkiej atletyki	2	4,55
Instruktor koszykówki	2	4,55
Edukacja dla bezpieczeństwa	2	4,55
Instruktor aerobic	2	4,55
Instruktor fitness	2	4,55
Instruktor tańca	2	4,55
Instruktor odnowy biologicznej	2	4,55
Trener piłki ręcznej	1	2,27
Zarządzanie w oświacie	1	2,27
Trener narciarstwa klasycznego	1	2,27
Ratownik medyczny	1	2,27
Trener kajakarstwa	1	2,27
Trener pływania	1	2,27
Trener boksu	1	2,27
Trener narciarstwa	1	2,27
Trener piłki nożnej	1	2,27
Instruktor tenisa ziemnego	1	2,27
Sędzia piłki siatkowej	1	2,27
Instruktor żeglarsstwa	1	2,27

Według M. Grondasa i J. Źmijskiego, rozwój zawodowy nauczyciela to „uporządkowany, systematyczny proces zmian w obszarach jego postaw osobistych, koncepcji wychowawczo-dydaktycznych, wiedzy, umiejętności i praktycznego funkcjonowania, zmierzający do optymalizacji jego efektywności zawodowej i osobistej satysfakcji z pracy” (Grondas, Źmijski, 2005, s. 37). Analizując uzyskane wyniki z wywiadu z nauczycielami uczestniczącymi w badaniach, można stwierdzić, że zdecydowana większość z nich dąży do właściwego rozwoju zawodowego, przedstawionego w powyższej definicji.

Analizując odpowiedzi na pytania socjodemograficzne, wyłania się obraz nauczyciela o średniej wieku 40 lat, z wyższym wykształceniem magisterskim, ze stażem pracy w 40% ponad 20-letnim, w blisko 70% ze stopniem zawodowym nauczyciela dyplomowanego oraz w ponad 90% nauczyciela z dodatkowymi kwalifikacjami zawodowymi.

4. Metody opracowania wyników

Analizy wyników przeprowadzono za pomocą pakietu statystycznego PQStat ver. 1.4.2.324.

1. Dokonano eksploracji danych mającej na celu wyłonienie najczęstszych czynności uczniów znajdujących się w interakcji z czynnościami nauczyciela oraz kwalifikowano czynności nauczycielskie do pięciu grup (rodzajów), wykorzystując w tym celu klasyfikację czynności nauczyciela wychowania fizycznego S. Strzyżewskiego (Strzyżewski, 1996).
2. Wyniki analiz przedstawiono w tabelach liczości, tabelach dwudzielnych i tabelach statystyk opisowych oraz na wykresach.
3. Związek czynności nauczycieli (w różnych kategoryzacjach) z jego płcią, typem szkoły i typem lekcji analizowano testem zależności chi-kwadrat.
4. Związek czynności uczniów z płcią nauczyciela, typem szkoły oraz typem lekcji analizowano testem zależności chi-kwadrat.
5. Korelacje pomiędzy czynnościami uczniów a czynnościami nauczycieli analizowano metodą korelacji tau Kendalla.
6. Korelacje pomiędzy czynnościami uczniów a czynnościami nauczycieli w zależności od płci nauczyciela i typu szkoły analizowano metodą korelacji tau Kendalla.
7. Korelacje pomiędzy czynnościami uczniów a czynnościami nauczycieli w zależności od typu lekcji analizowano korelacją porządku rang Spearmana.
8. Związek kierunku interakcji z płcią nauczyciela, typem szkoły i typem lekcji analizowano testem zależności chi-kwadrat.
9. Czas trwania lekcji w zależności od typu szkoły analizowano testem Kruskalawallisa.
10. Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego w zależności od płci nauczyciela, typu lekcji i płci uczniów analizowano testem t-studenta.
11. Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego w zależności od typu szkoły analizowano testem ANOVA.
12. Rozkład odpowiedzi na pytania wywiadu w zależności od płci nauczyciela i typu szkoły analizowano dokładnym testem Fishera.

Za istotne przyjęto prawdopodobieństwo testowe na poziomie $p < 0,05$, a za wysoce istotne przyjęto prawdopodobieństwo testowe na poziomie $p < 0,01$.

Rozdział III

Analiza wyników badań

1. Analiza czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi zarejestrowanych na lekcjach wychowania fizycznego

W tym rozdziale przedstawiono wyniki analizy czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi na lekcji wychowania fizycznego. W poszczególnych podrozdziałach pokazano uzyskane rezultaty z uwzględnieniem wybranych zmiennych, takich jak: płeć nauczyciela, typ szkoły czy rodzaj lekcji. Podczas badań zarejestrowano 28 145 czynności nauczyciela i 45 773 czynności uczniów. Suma czynności nauczycielskich i uczniowskich nie jest równa. Podczas jednego odcinka 10-sekundowego rejestrowano jedną czynność nauczyciela i często 2 lub 3 czynności uczniów. Zmieniające się w danej jednostce czasu czynności uczniów były reakcją na trwającą czynność nauczyciela (pozostając z nią w interakcji), przyjęto zatem (zgodnie z modelem porozumiewania się przedstawionym w rozdziale pierwszym), że każdej czynności nauczyciela przyporządkowana jest 1 czynność ucznia. W związku z tym tabela 9 przedstawia wszystkie zarejestrowane czynności nauczycieli i wszystkie zarejestrowane czynności uczniów w liczbie 45 773 wzajemnych interakcji, co daje średnio 476,8 interakcji na 1 lekcji. Gdy porównano ten wynik z wynikami badań cytowanych wcześniej, to jest to najwyższa średnia interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego. W badaniach M. Bukowca (rok 1990) (Bukowiec, 1990) średni wynik wyniósł 445 interakcji, natomiast P. Kożuch w badaniach pilotażowych otrzymał średni wynik 375 interakcji nauczyciel-uczeń (Kożuch, Galara, 2011). Porównując przytoczone wyniki do wyników cytowanych przez A. Janowskiego z badań w Stanach Zjednoczonych i w Szkocji (odpowiednio 100 i 300-400 interakcji na jednej lekcji) (Janowski, 1989), wydaje się, że komunikacja pomiędzy nauczycielem a uczniem w obserwowanych lekcjach przebiega dobrze.

Tabela 9

Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 96 lekcji wychowania fizycznego

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	6	16	685	5	527	199	610	4	318	258	2628
%kolumny	0,07	0,88	6,30	0,91	4,88	9,00	8,70	0,65	14,26	16,29	
%wiersza	0,23	0,61	26,07	0,19	20,05	7,57	23,21	0,15	12,10	9,82	
%ogółu	0,01	0,03	1,50	0,01	1,15	0,43	1,33	0,01	0,69	0,56	5,74
2	7	58	350	5	534	9	375	4	113	69	1524
%kolumny	0,09	3,17	3,22	0,91	4,95	0,41	5,35	0,65	5,07	4,36	
%wiersza	0,46	3,81	22,97	0,33	35,04	0,59	24,61	0,26	7,41	4,53	
%ogółu	0,02	0,13	0,76	0,01	1,17	0,02	0,82	0,01	0,25	0,15	3,33
3	21	75	626	28	1157	46	716	16	238	367	3290
%kolumny	0,26	4,11	5,76	5,07	10,72	2,08	10,21	2,61	10,67	23,17	
%wiersza	0,64	2,28	19,03	0,85	35,17	1,40	21,76	0,49	7,23	11,16	
%ogółu	0,05	0,16	1,37	0,06	2,53	0,10	1,56	0,03	0,52	0,80	7,19
4	150	257	2354	70	4323	1092	1930	204	653	121	11154
%kolumny	1,85	14,07	21,67	12,68	40,06	49,39	27,52	33,28	29,28	7,64	
%wiersza	1,34	2,30	21,10	0,63	38,76	9,79	17,30	1,83	5,85	1,08	
%ogółu	0,33	0,56	5,14	0,15	9,44	2,39	4,22	0,45	1,43	0,26	24,37
5	4135	213	3333	210	55	388	102	82	126	54	8698
%kolumny	51,13	11,66	30,68	38,04	0,51	17,55	1,45	13,38	5,65	3,41	
%wiersza	47,54	2,45	38,32	2,41	0,63	4,46	1,17	0,94	1,45	0,62	
%ogółu	9,03	0,47	7,28	0,46	0,12	0,85	0,22	0,18	0,28	0,12	19,00
6	90	6	107	35	63	25	8	33	17	3	387
%kolumny	1,11	0,33	0,98	6,34	0,58	1,13	0,11	5,38	0,76	0,19	
%wiersza	23,26	1,55	27,65	9,04	16,28	6,46	2,07	8,53	4,39	0,78	
%ogółu	0,20	0,01	0,23	0,08	0,14	0,05	0,02	0,07	0,04	0,01	0,85
7	3091	1152	3215	195	3972	439	2157	220	636	508	15585
%kolumny	38,22	63,05	29,59	35,33	36,81	19,86	30,76	35,89	28,52	32,07	
%wiersza	19,83	7,39	20,63	1,25	25,49	2,82	13,84	1,41	4,08	3,26	
%ogółu	6,75	2,52	7,02	0,43	8,68	0,96	4,71	0,48	1,39	1,11	34,05
8	23	47	176	1	145	11	1100	35	121	193	1852
%kolumny	0,28	2,57	1,62	0,18	1,34	0,50	15,69	5,71	5,43	12,18	
%wiersza	1,24	2,54	9,50	0,05	7,83	0,59	59,40	1,89	6,53	10,42	
%ogółu	0,05	0,10	0,38	0,00	0,32	0,02	2,40	0,08	0,26	0,42	4,05
9	10	0	10	1	13	2	15	4	8	10	73
%kolumny	0,12	0,00	0,09	0,18	0,12	0,09	0,21	0,65	0,36	0,63	
%wiersza	13,70	0,00	13,70	1,37	17,81	2,74	20,55	5,48	10,96	13,70	
%ogółu	0,02	0,00	0,02	0,00	0,03	0,00	0,03	0,01	0,02	0,02	0,16
10	555	3	9	2	1	0	0	11	0	1	582
%kolumny	6,86	0,16	0,08	0,36	0,01	0,00	0,00	1,79	0,00	0,06	
%wiersza	95,36	0,52	1,55	0,34	0,17	0,00	0,00	1,89	0,00	0,17	
%ogółu	1,21	0,01	0,02	0,00	0,00	0,00	0,00	0,02	0,00	0,00	1,27
Ogół	8088	1827	10865	552	10790	2211	7013	613	2230	1584	45773
%ogółu	17,67	3,99	23,74	1,21	23,57	4,83	15,32	1,34	4,87	3,46	100,00

Trzy najczęściej występujące, spośród zarejestrowanych, czynności nauczyciela²⁰ to: nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – stanowiły 23,7%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły 23,6% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – stanowiły 17,7%. Następną w kolejności czynnością nauczyciela było korygowanie werbalne i niewerbalne (kategoria K) – stanowiła ona 15,32%, a występowała ona najczęściej, gdy uczniowie ćwiczyli wszyscy razem (kategoria 4) oraz gdy uczniowie (uczeń) odpowiadali nauczycielowi, pytali go bądź rozmawiali z nim i ze sobą (kategoria 7). W cytowanych wyżej badaniach polskich naukowców, zestawiając wyniki chronologicznie, najczęstszą czynnością nauczycieli była obserwacja: 34,8% (Bukowiec, 1990), 34,2% (Srokosz, 1993), 35,97% (Wiesner, 2005), 29,84% (Kozuch, Galara, 2011). W niniejszych badaniach najliczniej występującą czynnością nauczyciela była kategoria, w której nauczyciel instruuje. Co prawda w bardzo minimalnej przewadze w stosunku do kategorii obserwacji, ale zmiana najczęstszej czynności nauczycielskiej z obserwacji na instruowanie jest bardzo ważnym sygnałem, że zmiany w praktyce wychowania fizycznego idą we właściwym kierunku, jeżeli chodzi o pożądaną komunikację. Nastąpiła też zmiana w odsetku występowania najczęstszej czynności uczniowskiej – ćwiczenia, którą opisano poniżej.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami ucznia okazały się: kategoria 7, gdzie uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą – stanowiły 34,1%; kategoria 4, czyli sytuacje, kiedy uczniowie ćwiczą wszyscy razem – stanowiły 24,4% i kategoria 5 kiedy uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią – stanowiły 19,0%. Warto nadmienić, że poza ćwiczeniem (razem kategorie dotyczące ćwiczenia stanowiły 40,63%) i komunikowaniem się ze sobą bądź nauczycielem, uczniowie w 4,05% byli podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji (kategoria 8), co jest bardzo ważnym założeniem nowej podstawy programowej wychowania fizycznego.

Pięcioma najczęściej występującymi interakcjami między nauczycielem i uczniami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły one 9,44% ogółu; nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły one 9,03%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 8,68%²¹; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 7,28% oraz uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 7,02%. Widać wyraźnie, że monitorowanie ćwiczenia uczniów jest dominującą interakcją podczas lekcji wychowania fizycznego, natomiast w sytuacji, gdy nauczyciel organizuje działanie i instruuje, uczniowie odpowiednio obserwują, słuchają i komunikują się z nim i ze sobą, co jest w zgodzie z procesem wzajemnego porozumiewania się. W dalszej kolejności można zaobserwować interakcje, kiedy nauczyciel koryguje (kategoria K), a uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) lub rozmawiają z nim (kategoria 7), co stanowi odpowiednio – 4,22% i 4,71%. Wskazuje to na właściwe stosunki interpersonalne w układzie nauczyciel-uczeń. Pozostałe zależności występują marginalnie, warto jednak

²⁰ Opis kategorii czynności znajduje się na s. 47.

²¹ Czynności uczniowskie głównie dotyczyły rozmów między sobą.

wśród nich wyróżnić kategorię, kiedy nauczyciel motywuje i pobudza, stymuluje i nakłania również ćwicząc, pochlebnie wypowiada się o wykonywanym ćwiczeniu (kategoria Pp), gdzie nauczyciel wzmacnia pozytywnie uczniów ćwiczących (kategoria 4 – 1,43%) oraz podczas rozmowy (kategoria 7 – 1,39%). W badaniach z lat 80. ubiegłego wieku (M. Bukowca) kategorie, gdzie nauczyciel obserwuje, a uczniowie ćwiczą (kategorie S i 4) stanowiły aż 25,3% (Bukowiec, 1990). W. Wiesner (rok 2005) również podaje w wynikach swoich badań, że dominującą czynnością nauczyciela i uczniów jest obserwacja i ćwiczenie, które znacząco ze sobą korelowały (Wiesner, 2005). Badania z roku 2011 (P. Kozuch) pokazały wynik 12,5% w sytuacji, gdy nauczyciel obserwuje, a uczniowie ćwiczą wszyscy razem (Kozuch, Galara, 2011). Porównując przytoczone wyniki, można stwierdzić, iż odsetek najczęstszej interakcji, gdy nauczyciel obserwuje, a uczniowie ćwiczą, na przestrzeni ostatnich 25 lat maleje, co wskazuje wyraźnie na zmieniające się proporcje interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego.

Porównując łączny czas, kiedy uczniowie są aktywni ruchowo podczas lekcji, na przestrzeni ostatniego ćwierćwiecza w Polsce, wyłania się następujący obraz: w roku 1990 aktywność ruchowa uczniów w trakcie lekcji wynosiła 48,4% (Bukowiec, 1990), w 2005 57,5% (Wiesner, 2005), w 2011 62,09% (Kozuch, Galara, 2011), a w niniejszych badaniach 40,63%. Dostrzec można, że tendencja wzrostowa tej najważniejszej czynności uczniowskiej, jaką jest z pewnością ćwiczenie, została zahamowana. W związku z tym należy zadać sobie pytanie, jaka jest tego przyczyna. Nowa podstawa programowa niewątpliwie wpłynęła na zmianę proporcji występowania poszczególnych interakcji nauczyciel-uczeń, natomiast czy jest ona korzystna w każdym wymiarze nie jest to do końca pewne.

1.1. Charakterystyka czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi ze względu na płeć nauczyciela

Sposoby przeżywania i wyrażania emocji przez kobiety i mężczyzn, nawet w zasięgu tej samej kultury, zależą od płci i ról z nią związanych (Guerrero, Jones, Boburka, 2006). Tabela 10 przedstawia wszystkie zarejestrowane czynności nauczycielek, wraz ze wszystkimi zarejestrowanymi czynnościami uczniów, w liczbie 16 817.

Tabela 10

Wszystkie zarejestrowane czynności nauczycielek i uczniów

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela – kobiety										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	6	7	283	1	133	82	163	1	159	126	961
%kolumny	0,20	0,80	7,72	0,83	3,78	9,23	5,80	0,51	15,50	16,69	
%wiersza	0,62	0,73	29,45	0,10	13,84	8,53	16,96	0,10	16,55	13,11	
%ogółu	0,04	0,04	1,68	0,01	0,79	0,49	0,97	0,01	0,95	0,75	5,71
2	6	38	126	2	279	4	176	4	61	48	744
%kolumny	0,20	4,36	3,44	1,65	7,92	0,45	6,27	2,03	5,95	6,36	
%wiersza	0,81	5,11	16,94	0,27	37,50	0,54	23,66	0,54	8,20	6,45	
%ogółu	0,04	0,23	0,75	0,01	1,66	0,02	1,05	0,02	0,36	0,29	4,42
3	11	46	235	6	404	19	316	7	131	156	1331
%kolumny	0,37	5,28	6,41	4,96	11,47	2,14	11,25	3,55	12,77	20,66	
%wiersza	0,83	3,46	17,66	0,45	30,35	1,43	23,74	0,53	9,84	11,72	
%ogółu	0,07	0,27	1,40	0,04	2,40	0,11	1,88	0,04	0,78	0,93	7,91
4	60	122	898	13	1392	509	796	67	310	94	4261
%kolumny	2,03	13,99	24,50	10,74	39,52	57,32	28,34	34,01	30,21	12,45	
%wiersza	1,41	2,86	21,07	0,31	32,67	11,95	18,68	1,57	7,28	2,21	
%ogółu	0,36	0,73	5,34	0,08	8,28	3,03	4,73	0,40	1,84	0,56	25,34
5	1483	104	1143	54	12	102	28	32	34	17	3009
%kolumny	50,07	11,93	31,19	44,63	0,34	11,49	1,00	16,24	3,31	2,25	
%wiersza	49,29	3,46	37,99	1,79	0,40	3,39	0,93	1,06	1,13	0,56	
%ogółu	8,82	0,62	6,80	0,32	0,07	0,61	0,17	0,19	0,20	0,10	17,89
6	32	3	27	19	18	17	4	4	17	1	142
%kolumny	1,08	0,34	0,74	15,70	0,51	1,91	0,14	2,03	1,66	0,13	
%wiersza	22,54	2,11	19,01	13,38	12,68	11,97	2,82	2,82	11,97	0,70	
%ogółu	0,19	0,02	0,16	0,11	0,11	0,10	0,02	0,02	0,10	0,01	0,84
7	1053	529	883	26	1215	150	779	57	257	209	5158
%kolumny	35,55	60,67	24,09	21,49	34,50	16,89	27,73	28,93	25,05	27,68	
%wiersza	20,41	10,26	17,12	0,50	23,56	2,91	15,10	1,11	4,98	4,05	
%ogółu	6,26	3,15	5,25	0,15	7,22	0,89	4,63	0,34	1,53	1,24	30,67
8	4	21	56	0	63	3	533	19	54	93	846
%kolumny	0,14	2,41	1,53	0,00	1,79	0,34	18,97	9,64	5,26	12,32	
%wiersza	0,47	2,48	6,62	0,00	7,45	0,35	63,00	2,25	6,38	10,99	
%ogółu	0,02	0,12	0,33	0,00	0,37	0,02	3,17	0,11	0,32	0,55	5,03
9	10	0	7	0	5	2	14	2	3	10	53
%kolumny	0,34	0,00	0,19	0,00	0,14	0,23	0,50	1,02	0,29	1,32	
%wiersza	18,87	0,00	13,21	0,00	9,43	3,77	26,42	3,77	5,66	18,87	
%ogółu	0,06	0,00	0,04	0,00	0,03	0,01	0,08	0,01	0,02	0,06	0,32
10	297	2	7	0	1	0	0	4	0	1	312
%kolumny	10,03	0,23	0,19	0,00	0,03	0,00	0,00	2,03	0,00	0,13	
%wiersza	95,19	0,64	2,24	0,00	0,32	0,00	0,00	1,28	0,00	0,32	
%ogółu	1,77	0,01	0,04	0,00	0,01	0,00	0,00	0,02	0,00	0,01	1,86
Ogół	2962	872	3665	121	3522	888	2809	197	1026	755	16817
%ogółu	17,61	5,19	21,79	0,72	20,94	5,28	16,70	1,17	6,10	4,49	100,00

Najczęściej występujące czynności nauczycielek, to: nauczycielka daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – stanowiły 21,79%; nauczycielka obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły 20,94%, nauczycielka organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – stanowiły 17,61% oraz koryguje werbalnie i niewerbalnie (kategoria K) – 16,70%. Należy zwrócić uwagę na wyższy odsetek czynności, kiedy nauczycielka pyta uczniów, rozmawia z nimi (kategoria D) i motywuje, pobudza, stymuluje i nakłania również ćwicząc, pochlebnie wypowiada się o wykonywanym ćwiczeniu (kategoria Pp) w porównaniu do mężczyzn (tabela 11), co może świadczyć o większych zdolnościach interpersonalnych kobiet.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami ucznia okazały się: gdy uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielce, pytają, rozmawiają z nią i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 30,67%; ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 25,34% i obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 17,89%. Zachowania te w największej ilości były skorelowane kolejno z czynnościami nauczycielek, kiedy obserwowały, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i organizowały miejsce ćwiczeń (kategoria O).

Czterema najczęściej występującymi zdarzeniami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące interakcje między nauczycielką a uczniami: nauczycielka organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły one 8,82% ogółu; nauczycielka obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 8,28%; nauczycielka obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie (uczeń) odpowiadają jej, pytają, rozmawiają z nią i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 7,22% oraz nauczycielka daje instrukcje tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 6,80%. W dalszej kolejności zaobserwowano interakcje, kiedy nauczycielka organizuje działanie (kategoria O), a uczniowie rozmawiają – najczęściej ze sobą (kategoria 7) – 6,26% oraz gdy nauczycielka instruuje (kategoria I), a uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – 5,34% bądź rozmawiają z nią lub ze sobą (kategoria 7) – 5,25%. Natomiast czynności korygujące kobiet (kategoria K) występowały w interakcji, gdy uczniowie ćwiczyli wszyscy razem (kategoria 4) – 4,73% i rozmawiali z nią (kategoria 7) – 4,63%. Monitorowanie ćwiczących było dominującą interakcją i stanowiło 13,30%. Dla pełniejszego obrazu, za pomocą korelacji tau Kendalla²², obliczono zależności pomiędzy czynnościami nauczycielki i czynnościami uczniów. Najbardziej skorelowane były czynności korygujące (kategoria K) w sytuacji, gdy uczniowie ćwiczyli pojedynczo (kategoria 1) ($p=0,001704$) oraz gdy nauczycielka wzmacniała pozytywnie, motywując (kategoria Pp), a uczniowie byli poddawani indywidualizacji (kategoria 8) ($p=0,002712$). Ponadto, im więcej było działań kobiet wzmacniających pozytywnie (kategoria Pp) i ich czynności o zabarwieniu negatywnym (kategoria Pn), tym uczniowie mniej unikali ćwiczenia ($p=-0,004787$ i $p=-0,001035$).

Tabela 11 przedstawia wszystkie zarejestrowane czynności nauczycieli wraz ze wszystkimi zarejestrowanymi czynnościami uczniów w liczbie 28 956.

²² Tabele prezentujące analizę statystyczną korelacji tau Kendalla znajdują się w aneksie (załączniki 4-11).

Tabela 11

Wszystkie zarejestrowane czynności nauczycieli i uczniów

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela – mężczyźni										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	0	9	402	4	394	117	447	3	159	132	1667
%kolumny	0,00	0,94	5,58	0,93	5,42	8,84	10,63	0,72	13,21	15,92	
%wiersza	0,00	0,54	24,12	0,24	23,64	7,02	26,81	0,18	9,54	7,92	
%ogółu	0,00	0,03	1,39	0,01	1,36	0,40	1,54	0,01	0,55	0,46	5,76
2	1	20	224	3	255	5	199	0	52	21	780
%kolumny	0,02	2,09	3,11	0,70	3,51	0,38	4,73	0,00	4,32	2,53	
%wiersza	0,13	2,56	28,72	0,38	32,69	0,64	25,51	0,00	6,67	2,69	
%ogółu	0,00	0,07	0,77	0,01	0,88	0,02	0,69	0,00	0,18	0,07	2,69
3	10	29	391	22	753	27	400	9	107	211	1959
%kolumny	0,20	3,04	5,43	5,10	10,36	2,04	9,51	2,16	8,89	25,45	
%wiersza	0,51	1,48	19,96	1,12	38,44	1,38	20,42	0,46	5,46	10,77	
%ogółu	0,03	0,10	1,35	0,08	2,60	0,09	1,38	0,03	0,37	0,73	6,77
4	90	135	1456	57	2931	583	1134	137	343	27	6893
%kolumny	1,76	14,14	20,22	13,23	40,33	44,07	26,97	32,93	28,49	3,26	
%wiersza	1,31	1,96	21,12	0,83	42,52	8,46	16,45	1,99	4,98	0,39	
%ogółu	0,31	0,47	5,03	0,20	10,12	2,01	3,92	0,47	1,18	0,09	23,81
5	2652	109	2190	156	43	286	74	50	92	37	5689
%kolumny	51,74	11,41	30,42	36,19	0,59	21,62	1,76	12,02	7,64	4,46	
%wiersza	46,62	1,92	38,50	2,74	0,76	5,03	1,30	0,88	1,62	0,65	
%ogółu	9,16	0,38	7,56	0,54	0,15	0,99	0,26	0,17	0,32	0,13	19,65
6	58	3	80	16	45	8	4	29	0	2	245
%kolumny	1,13	0,31	1,11	3,71	0,62	0,60	0,10	6,97	0,00	0,24	
%wiersza	23,67	1,22	32,65	6,53	18,37	3,27	1,63	11,84	0,00	0,82	
%ogółu	0,20	0,01	0,28	0,06	0,16	0,03	0,01	0,10	0,00	0,01	0,85
7	2038	623	2332	169	2757	289	1378	163	379	299	10427
%kolumny	39,76	65,24	32,39	39,21	37,93	21,84	32,78	39,18	31,48	36,07	
%wiersza	19,55	5,97	22,37	1,62	26,44	2,77	13,22	1,56	3,63	2,87	
%ogółu	7,04	2,15	8,05	0,58	9,52	1,00	4,76	0,56	1,31	1,03	36,01
8	19	26	120	1	82	8	567	16	67	100	1006
%kolumny	0,37	2,72	1,67	0,23	1,13	0,60	13,49	3,85	5,56	12,06	
%wiersza	1,89	2,58	11,93	0,10	8,15	0,80	56,36	1,59	6,66	9,94	
%ogółu	0,07	0,09	0,41	0,00	0,28	0,03	1,96	0,06	0,23	0,35	3,47
9	0	0	3	1	8	0	1	2	5	0	20
%kolumny	0,00	0,00	0,04	0,23	0,11	0,00	0,02	0,48	0,42	0,00	
%wiersza	0,00	0,00	15,00	5,00	40,00	0,00	5,00	10,00	25,00	0,00	
%ogółu	0,00	0,00	0,01	0,00	0,03	0,00	0,00	0,01	0,02	0,00	0,07
10	258	1	2	2	0	0	0	7	0	0	270
%kolumny	5,03	0,10	0,03	0,46	0,00	0,00	0,00	1,68	0,00	0,00	
%wiersza	95,56	0,37	0,74	0,74	0,00	0,00	0,00	2,59	0,00	0,00	
%ogółu	0,89	0,00	0,01	0,01	0,00	0,00	0,00	0,02	0,00	0,00	0,93
Ogół	5126	955	7200	431	7268	1323	4204	416	1204	829	28956
%ogółu	17,70	3,30	24,87	1,49	25,10	4,57	14,52	1,44	4,16	2,86	100,00

Cztery najczęściej występujące czynności nauczycieli, to: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły 25,10%; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – stanowiły 24,87% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – stanowiły 17,70%. Podobnie jak u kobiet, następną kategorię stanowiło korygowanie (kategoria K) – 14,52%.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami ucznia okazały się: uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 36,01%; ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 23,81% i obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 19,65%.

Czterema najczęściej występującymi zdarzeniami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące interakcje między nauczycielem a uczniami: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 10,12%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 9,52%; nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 9,16% oraz nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 8,05%. Następnie w kolejności zaobserwowano interakcje nauczyciel – uczeń, gdy ten pierwszy instruuje (kategoria I), a uczniowie obserwują (kategoria 5) – 7,56% lub ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – 5,03% oraz gdy nauczyciel organizuje działanie (kategoria O), a uczniowie rozmawiają (kategoria 7) – 7,04%. Podobnie jak w analizie interakcji kobiet, dla pełniejszego obrazu, za pomocą korelacji tau Kendalla obliczono zależności pomiędzy czynnościami nauczycieli i czynnościami uczniów. Najbardziej skorelowane były czynności, gdy nauczyciel asekurował, zapewniał bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami (kategoria A) poprzez rozmowę z nimi (kategoria 7) ($p=0,000207$) oraz gdy złościł się i upominał (kategoria Pn), a uczniowie unikali ćwiczeń (kategoria 9) ($p=0,007624$). Mocną zależnością okazała się też sytuacja, gdy uczniowie przejawiali aktywność, prowadząc pierwszą część zajęć (kategoria 8), a nauczyciel w tym czasie przejawiał inną aktywność, był zajęty innymi czynnościami (kategoria B) ($p=0,002452$). Może to świadczyć o zaufaniu, jakim darzy swoich uczniów i o wdrażaniu do samodzielności, natomiast zdarzały się sytuacje, gdy nauczyciel opuszczał salę gimnastyczną, co jest niedopuszczalne.

Czynności badanych nauczycielek i nauczycieli

W tabeli 12 przedstawiono ilość poszczególnych czynności nauczycielek i nauczycieli zarejestrowanych podczas lekcji wychowania fizycznego²³.

²³ Opis czynności nauczyciela rejestrowanych podczas badań znajduje się na s. 28.

Tabela 12

Zestawienie czynności nauczycielek i nauczycieli

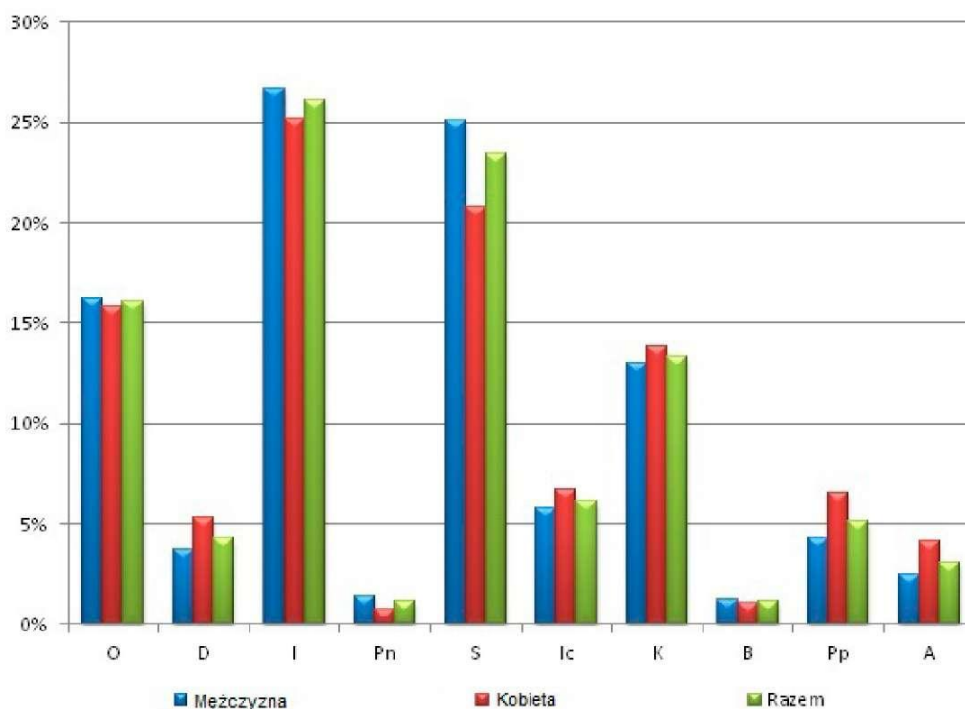
Czynności nauczyciela	Płeć nauczyciela		Wiersz Razem
	Mężczyzna	Kobieta	
O	2837	1693	4530
%kolumny	16,25	15,84	
D	650	563	1213
%kolumny	3,72	5,27	
I	4664	2689	7353
%kolumny	26,71	25,16	
Pn	248	77	325
%kolumny	1,42	0,72	
S	4379	2220	6599
%kolumny	25,08	20,77	
Ic	1018	716	1734
%kolumny	5,83	6,70	
K	2267	1479	3746
%kolumny	12,98	13,84	
B	214	113	327
%kolumny	1,23	1,06	
Pp	754	695	1449
%kolumny	4,32	6,50	
A	428	441	869
%kolumny	2,45	4,13	
Ogół	17459	10686	28145

Stwierdzono wysoce istotną ($\chi^2 = 259,22$, $df=9$, $p < 0,0001$) różnicę rozkładu wszystkich wykonywanych czynności w zależności od płci nauczycieli. Największą różnicę rozkładu czynności wykonywanych przez nauczyciela zaobserwowano w kategorii, gdy nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S). Podobnie gdy nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I), częściej wykonywali mężczyźni. W dalszej kolejności wyłoniono następujące czynności, które częściej wykonywali mężczyźni, przy mniejszej różnicy rozkładu: nauczyciel krzyczy, karze, złości się, czyni wymówki, upomina (kategoria Pn); nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i nauczyciel przejawia inną aktywność /jest zajęty innymi czynnościami/ (kategoria B). Kobiety natomiast częściej od mężczyzn wykonywały czynności w kategorii, kiedy nauczycielka motywuje i pobudza, stymuluje i nakłania, również ćwicząc, pochlebnie wypowiada się o wykonywanym ćwiczeniu (kategoria Pp, gdzie zaobserwowano największą różnicę rozkładu) oraz w kategorii, kiedy asekuje, zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami (kategoria A) i pyta uczniów, rozmawia z nimi (kategoria D) w zbliżonej różnicy rozkładu czynności. W kategoriach, kiedy nauczycielka daje instrukcje i jednocześnie sama ćwiczy (kategoria Ic) oraz koryguje werbalnie i niewerbalnie (kategoria K) różnica rozkładu była najmniejsza.

Widać wyraźnie, że mężczyźni bardziej są skoncentrowani na organizacji i przeprowadzeniu procesu nauczania i jego kontroli oraz częściej występuje w ich działaniu negatywne zwracanie się do uczniów. Zdarzały się też przypadki (co zasygnalizowano wcześniej) z kategorii B (nauczyciel przejawia inną aktywność /jest zajęty innymi czynnościami/), gdy nauczyciele opuszczali salę gimnastyczną, gdzie ćwiczyli uczniowie (nawet na kilka minut), co jest sytuacją karygodną.

Natomiast w działaniu kobiet przeważają kategorie ściśle związane z komunikacją interpersonalną i z zapewnieniem bezpieczeństwa podczas lekcji wychowania fizycznego. Porównując otrzymane wyniki na przestrzeni lat, zaobserwowano następujące różnice: obserwacja dominowała u mężczyzn w cytowanych badaniach z lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku (1990 – 41,9%, 1993 – 39,7% (Bukowiec, 1990; Srokosz, 1993)), natomiast w badaniach W. Wiesnera z 2005 roku to kobiety częściej monitorowały uczniów (ponad 35%) (Wiesner, 2005). Generalnie odsetek czynności obserwacyjnych na przestrzeni lat maleje, zarówno u kobiet, jak też mężczyzn. Potwierdzają się też wyniki, że kobiety częściej rozmawiają i są aktywniejsze motorycznie. Większe różnice w badaniach występują w korygowaniu uczniów. Mianowicie, mężczyźni częściej korygowali w badaniach M. Bukowca (Bukowiec, 1990) i W. Wiesnera (Wiesner, 2005), a kobiety w badaniach W. Srokosza i niniejszej dysertacji. Różnice również występują we wzmacnianiu pozytywnym i w negatywnym zwracaniu się do uczniów. Jak wyżej, kobiety częściej motywowały uczniów w badaniach W. Srokosza (1993) i P. Kozucha (2011), natomiast W. Wiesner (2005) prezentuje wyniki świadczące, że to mężczyźni dominują w tym zakresie.

Zarejestrowane czynności od najczęstszych do najrzadszych to: i (26%), S (23%), o (16%), K (13%), Ic (6%), Pp (5%), D (4%), a (3%), B (1%) i Pn (1%). Na rysunku 6 pokazano wykres słupkowy, prezentujący częstość występowania poszczególnych czynności nauczyciela z uwzględnieniem płci.



Rysunek 6. Czynności badanych kobiet i mężczyzn w obserwowanych 96 lekcjach wychowania fizycznego.

W tabeli 13 zaprezentowano związek czynności nauczyciela (według podziału S. Strzyżewskiego) i jego płci.

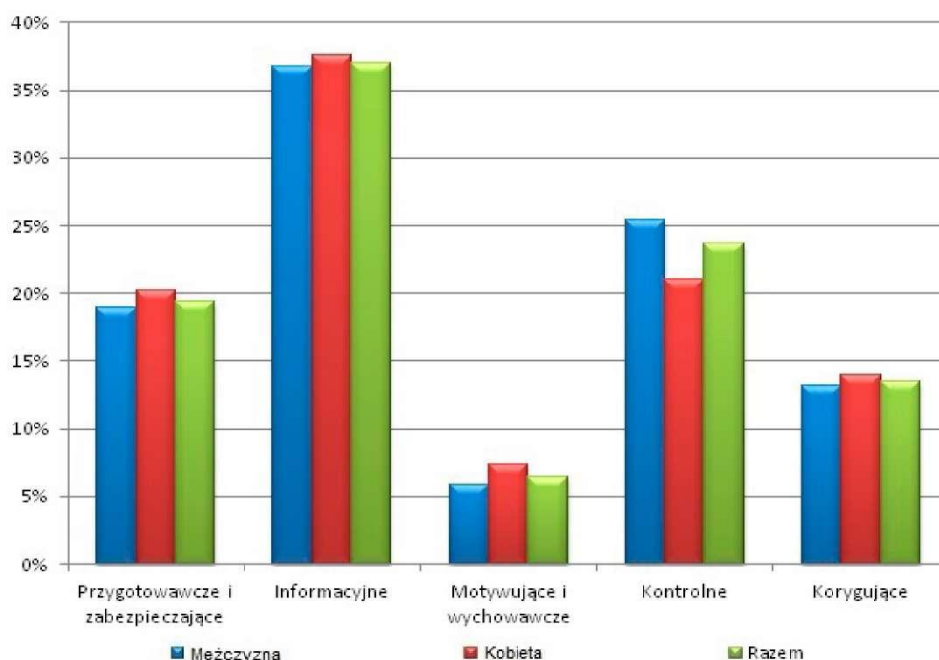
Tabela 13

Rodzaje czynności nauczycielskich zarejestrowanych podczas obserwowanych 96 lekcji wychowania fizycznego

Czynności nauczyciela	Płeć nauczyciela		Wiersz Razem
	Mężczyzna	Kobieta	
Przygotowawcze, zabezpieczające i inne %kolumny	3479 18,93	2247 20,18	5726
Informacyjne %kolumny	6332 36,72	3968 37,53	10300
Motywujące i wychowawcze %kolumny	1002 5,81	772 7,30	1774
Kontrolne %kolumny	4379 25,39	2220 21,00	6599
Korygujące %kolumny	2267 13,15	1479 13,99	3746
Ogół	17459	10686	28145

Stwierdzono wysoce istotną ($\chi^2 = 86,15$, $df=4$, $p < 0,0001$) różnicę rozkładu wykonywanych czynności w zależności od płci nauczycieli. Czynności przygotowawcze i zabezpieczające częściej wykonywały kobiety, podobnie jak czynności informacyjne, motywujące i wychowawcze oraz korygujące. Mężczyźni częściej od kobiet wykonywali czynności kontrolne. Podobne wyniki (z wyjątkiem czynności korygujących) przedstawił M. Bukowiec (Bukowiec, 1990). Za pomocą korelacji tau Kendalla obliczono zależności pomiędzy czynnościami motywującymi i wychowawczymi, które wykonywał mężczyzna, a sytuacją, gdy uczniowie przeszkadzali werbalnie lub motorycznie i unikali ćwiczenia. Czynności te korelowały ze sobą, czyli im więcej było działań motywujących i wychowawczych nauczyciela, tym mniej występowało negatywnych czynności uczniowskich (kategorie 6 i 9 czynności uczniowskich) ($p=-0,007175$ i $p=-0,004977$), pomimo, że to mężczyźni częściej krzyczeli, karali, złościли się, czynili wymówki, upominali (kategoria Pn).

Czynności od najczęściej do najrzadziej wykonywanych to: informacyjne (37%), kontrolne (24%), przygotowawcze i zabezpieczające (19%), korygujące (13%) oraz motywujące i wychowawcze (6%). Na rysunku 7 pokazano częstość występowania czynności nauczyciela w ujęciu S. Strzyżewskiego z uwzględnieniem płci.



Rysunek 7. Rodzaje czynności nauczyciela i nauczycielki w ujęciu S. Strzyżewskiego.

Czynności ucznia

W tabeli 14 przedstawiono rodzaje czynności uczniów²⁴, które zaobserwowano podczas obserwacji 36 lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i 60 lekcji prowadzonych przez mężczyzn.

Stwierdzono wysoce istotną ($chi^2 = 407,02$, $df = 9$, $p < 0,0001$) zależność pomiędzy czynnościami uczniów i płcią nauczyciela. W przypadku kategorii 7 czynności uczniów, czyli „uczniowie (uczeń) odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą” jest ona wyraźnie częstsza, gdy nauczycielem jest mężczyzna (36,01%)²⁵. Może to świadczyć o tym, że mężczyźni stwarzają większe pole do kontaktów interpersonalnych zarówno w rozmowie z nimi, jak i w rozmowach uczniów między sobą. Kolejne czynności uczniów, które wystąpiły z większą częstotliwością podczas lekcji prowadzonych przez mężczyzn, to: kategoria 5 – uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (19,65%), kategoria 1 – ćwiczy jeden uczeń, pozostali obserwują (5,76%) i kategoria 6 – przeszkadzają werbalnie lub motorycznie (0,85%). Analizując rysunek 8 i tabelę 14, można dostrzec, że uczniowie częściej ćwiczą, gdy nauczycielem jest kobieta i stanowi to 43,38%, sumując wszystkie kategorie ćwiczących uczniów od 1 do 4. Natomiast ciekawa zależność pojawia się w sytuacji, gdy uczniowie stają się podmiotem indywidualizacji i intelektualizacji, wtedy to kategoria 8 (uczniowie przejawiają aktywność w zakresie samokontroli, samooceny, autokorekty i inną oraz stają się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji) pojawia się częściej, gdy lekcje prowadzi kobieta (5,03%). Kolejne czynności uczniów, które wystąpiły z większą częstotliwością podczas lekcji prowadzonych przez kobiety, to: kategoria 10 – uczniowie wykonują polecenia nauczyciela niezwiązane z czynnościami dydaktycznymi (dostarczają przybory i sprzęt) i kategoria 9 – uczniowie (uczeń) unikają ćwiczeń. Brak odwołań porównawczych związany jest z niewystępowaniem takiej analizy w cytowanych badaniach.

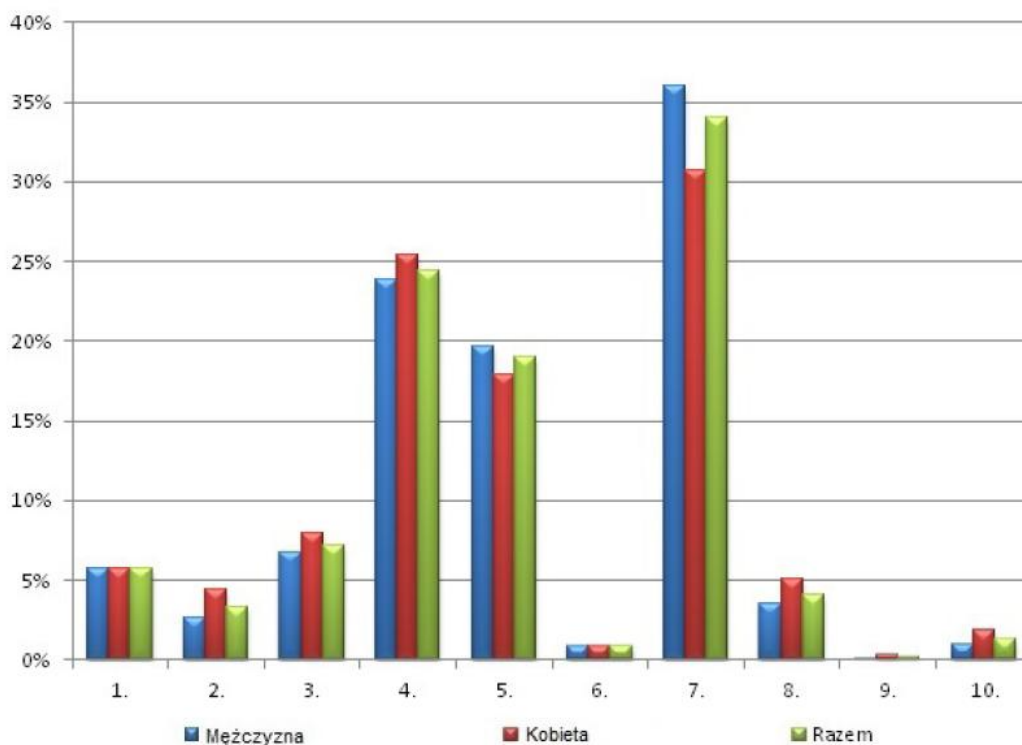
²⁴ Opis czynności uczniów rejestrowanych podczas badań znajduje się na stronie 28.

²⁵ Ogólnie najczęściej wykonywana czynność uczniów należy do kategorii 7 – uczniowie (uczeń) odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (34%).

Tabela 14

Rodzaje czynności uczniów ze względu na płeć nauczyciela

Czynności uczniów	Płeć nauczyciela		Wiersz Razem
	Mężczyzna	Kobieta	
1	1667	961	2628
%kolumny	5,76	5,71	
2	780	744	1524
%kolumny	2,69	4,42	
3	1959	1331	3290
%kolumny	6,77	7,91	
4	6893	4261	11154
%kolumny	23,80	25,34	
5	5689	3009	8698
%kolumny	19,65	17,89	
6	245	142	387
%kolumny	0,85	0,84	
7	10428	5159	15585
%kolumny	36,01	30,68	
8	1006	846	1852
%kolumny	3,47	5,03	
9	20	53	73
%kolumny	0,07	0,32	
10	270	312	582
%kolumny	0,93	1,86	
Ogół	28957	16818	45773



Rysunek 8. Rodzaje czynności uczniów ze względu na płeć nauczyciela.

Podsumowując zróżnicowanie interakcji ze względu na płeć nauczyciela, nasuwa się kilka spostrzeżeń. Dominującą interakcją nauczyciel-uczeń, zarówno dla mężczyzn, jak i kobiet, było zdecydowanie obserwowanie ćwiczących uczniów oraz interakcji między nimi, jednak mężczyźni częściej niż kobiety dokonywali obserwacji (14,96%). Odsetek, kiedy kobiety organizowały miejsce ćwiczeń, a uczniowie słuchali, jest wyższy niż u płci przeciwnej. Z powyższej analizy wyłania się obraz nauczycielki, która częściej organizowała, instruowała uczniów i korygowała, gdy uczniowie słuchali, a w ostatnim przypadku, gdy wszyscy ćwiczyli; nauczyciele natomiast częściej obserwowali, a gdy instruowali i korygowali, to wchodził w interakcje z uczniami, podejmując dialog. Mężczyźni też bardziej byli skoncentrowani na przeprowadzeniu procesu nauczania i jego kontroli oraz częściej występowały w ich działaniu sytuacje negatywne. U kobiet przeważały kategorie ściśle związane z komunikacją interpersonalną i z zapewnieniem bezpieczeństwa podczas lekcji wychowania fizycznego oraz z oddziaływaniem wychowawczym. Potwierdza to teorię T. Canli i wsp., że kobiety są lepiej uwarunkowane do odbioru emocji niż mężczyźni (Canli, Desmond, Zhao, Gabrieli, 2002). Co ciekawe, mężczyźni stwarzali większe pole do kontaktów interpersonalnych zarówno w rozmowie z uczniami, jak i w rozmowach uczniów między sobą. Natomiast podczas lekcji prowadzonych przez kobiety uczniowie częściej ćwiczyli.

1.2. Charakterystyka czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi z uwzględnieniem typu szkoły

Kolejną częścią analizy materiału badawczego była charakterystyka czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji pomiędzy nimi z uwzględnieniem typu szkoły: szkoła podstawowa, gimnazjum, zasadnicza szkoła zawodowa, technikum i liceum ogólnokształcące.

W tabeli 15 przedstawiono zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w szkole podstawowej.

Cztery najczęściej występujące czynności nauczycieli, to: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły one 18,58%; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – stanowiły 18,02%; nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – stanowiły 17,78% oraz nauczyciel koryguje werbalnie i niewerbalnie (kategoria K) – stanowiły w tym zestawieniu wartość 15,07%. Odsetek 2 pierwszych czynności nauczycielskich jest też najwyższy i to znacznie w cytowanych badaniach W. Wiesnera (2005), przeprowadzonych w szkołach podstawowych (ponad 35% i 25%).

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych czynności uczniów, okazały się: uczniowie odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 27,77%; ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 23,35% i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 20,95%. Z porównania tych wyników z badaniami przeprowadzonymi we wrocławskich szkołach wynika, że dominującymi czynnościami uczniów wrocławskich było ćwiczenie, później słuchanie, a mówienie wystąpiło ze średnią częstotliwością poniżej 0,5% (Wiesner, 2005). Istotnym jest to, że kategoria nr 8 czynności uczniów (uczniowie przejawiają aktywność w zakresie samokontroli, samooceny, autokorekty i inną oraz stają się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji) stanowi 7,36% i jest największą wartością w porównaniu do innych typów szkół²⁶. Średni czas, jaki uczniowie poświęcili na wykonywanie ćwiczeń to 16 minut i 38 sekund.

²⁶ Jedynie w szkole podstawowej wystąpiły sytuacje, gdy uczniowie prowadzili sami część wstępną lekcji.

Tabela 15

Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w szkole podstawowej

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	2	1	160	2	30	73	41	1	66	52	428
%kolumny	0,11	0,15	8,91	0,88	1,62	11,61	2,73	0,63	10,39	7,32	
%wiersza	0,47	0,23	37,38	0,47	7,01	17,06	9,58	0,23	15,42	12,15	
%ogółu	0,02	0,01	1,61	0,02	0,30	0,73	0,41	0,01	0,66	0,52	4,29
2	1	9	73	1	55	3	56	0	31	32	261
%kolumny	0,06	1,31	4,06	0,44	2,97	0,48	3,73	0,00	4,88	4,51	
%wiersza	0,38	3,45	27,97	0,38	21,07	1,15	21,46	0,00	11,88	12,26	
%ogółu	0,01	0,09	0,73	0,01	0,55	0,03	0,56	0,00	0,31	0,32	2,62
3	8	45	130	15	205	35	169	6	94	261	968
%kolumny	0,45	6,56	7,24	6,64	11,07	5,56	11,25	3,75	14,80	36,76	
%wiersza	0,83	4,65	13,43	1,55	21,18	3,62	17,46	0,62	9,71	26,96	
%ogółu	0,08	0,45	1,30	0,15	2,06	0,35	1,70	0,06	0,94	2,62	9,71
4	59	72	291	21	831	344	456	54	183	17	2328
%kolumny	3,33	10,50	16,20	9,29	44,87	54,69	30,36	33,75	28,82	2,39	
%wiersza	2,53	3,09	12,50	0,90	35,70	14,78	19,59	2,32	7,86	0,73	
%ogółu	0,59	0,72	2,92	0,21	8,34	3,45	4,57	0,54	1,84	0,17	23,35
5	912	172	745	99	7	59	28	28	27	11	2088
%kolumny	51,47	25,07	41,48	43,81	0,38	9,38	1,86	17,50	4,25	1,55	
%wiersza	43,68	8,24	35,68	4,74	0,34	2,83	1,34	1,34	1,29	0,53	
%ogółu	9,15	1,73	7,47	0,99	0,07	0,59	0,28	0,28	0,27	0,11	20,95
6	71	4	60	32	20	22	2	13	0	3	227
%kolumny	4,01	0,58	3,34	14,16	1,08	3,50	0,13	8,13	0,00	0,42	
%wiersza	31,28	1,76	26,43	14,10	8,81	9,69	0,88	5,73	0,00	1,32	
%ogółu	0,71	0,04	0,60	0,32	0,20	0,22	0,02	0,13	0,00	0,03	2,28
7	573	349	313	55	617	93	376	32	135	225	2768
%kolumny	32,34	50,87	17,43	24,34	33,32	14,79	25,03	20,00	21,26	31,69	
%wiersza	20,70	12,61	11,31	1,99	22,29	3,36	13,58	1,16	4,88	8,13	
%ogółu	5,75	3,50	3,14	0,55	6,19	0,93	3,77	0,32	1,35	2,26	27,77
8	3	32	15	0	83	0	373	22	97	109	734
%kolumny	0,17	4,66	0,84	0,00	4,48	0,00	24,83	13,75	15,28	15,35	
%wiersza	0,41	4,36	2,04	0,00	11,31	0,00	50,82	3,00	13,22	14,85	
%ogółu	0,03	0,32	0,15	0,00	0,83	0,00	3,74	0,22	0,97	1,09	7,36
9	0	0	0	0	4	0	1	0	2	0	7
%kolumny	0,00	0,00	0,00	0,00	0,22	0,00	0,07	0,00	0,31	0,00	
%wiersza	0,00	0,00	0,00	0,00	57,14	0,00	14,29	0,00	28,57	0,00	
%ogółu	0,00	0,00	0,00	0,00	0,04	0,00	0,01	0,00	0,02	0,00	0,07
10	143	2	9	1	0	0	0	4	0	0	159
%kolumny	8,07	0,29	0,50	0,44	0,00	0,00	0,00	2,50	0,00	0,00	
%wiersza	89,94	1,26	5,66	0,63	0,00	0,00	0,00	2,52	0,00	0,00	
%ogółu	1,43	0,02	0,09	0,01	0,00	0,00	0,00	0,04	0,00	0,00	1,60
Ogół	1772	686	1796	226	1852	629	1502	160	635	710	9968
%ogółu	17,78	6,88	18,02	2,27	18,58	6,31	15,07	1,61	6,37	7,12	100,00

Trzema najczęściej występującymi zdarzeniami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące interakcje między nauczycielem a uczniami: nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 9,15%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 8,34% oraz nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 7,47%. Wyniki te są zbieżne z wynikami przedstawionymi przez W. Wiesnera²⁷, gdzie obserwacja i ćwiczenie oraz instruowanie i słuchanie przez uczniów znacząco ze sobą korelowały (Wiesner, 2005). Z danych tabeli 15 wynika ciekawa informacja, że 2 interakcje, gdy nauczyciel korygował (kategoria K), a uczniowie z nim rozmawiali (kategoria 7) i byli podmiotem indywidualizacji (kategoria 8) stanowiły łącznie aż 7,51%, co dobrze świadczy o działaniach nauczyciela na tym etapie edukacyjnym. Posługując się korelacją tau Kendalla, stwierdzono, że najbardziej istotna zależność wystąpiła pomiędzy sytuacją, gdy nauczyciel obserwował (kategoria S), a ćwiczyło dwóch lub trzech uczniów (kategoria 2) ($p=0,010512$) oraz gdy nauczyciel częściej reagował negatywnie (kategoria Pn), to uczniowie rzadziej rozmawiali z nim i ze sobą (kategoria 7) ($p=-0,011674$). Co do drugiej sytuacji należy się zastanowić, czy negatywne reakcje nauczyciela pomogą w lepszym komunikowaniu się z uczniem? Według W. Srokosza, który wzorował się na teorii osobowości Z. Zaborowskiego, specyfika zajęć wychowania fizycznego wymaga życzliwego podejścia do uczniów, a nie stosowania czynności obniżających, gdyż tylko takie podejście pomoże uczniom rozbudzić właściwą motywację do dbałości o swoją sprawność fizyczną i zdrowie (Srokosz, 1993).

W tabeli 16 przedstawiono zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 18 lekcji wychowania fizycznego w gimnazjum.

Trzy najczęściej występujące czynności nauczycieli to: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły one 22,63%; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – stanowiły 22,21% oraz nauczyciel koryguje werbalnie i niewerbalnie (kategoria K) – stanowiły 17,77%.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami uczniów okazały się: ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 28,83%; uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 28,60% i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 20,57%. Podobnie jak w szkole podstawowej, odsetek (5,63%) stanowiła kategoria 8, czyli uczniowie byli podmiotem głównie indywidualizacji oraz intelektualizacji i jest to pożądana tendencja w tym okresie ontogenezy. Średni czas, jaki uczniowie poświęcili na wykonywanie ćwiczeń w trakcie całej lekcji to 16 minut i 5 sekund.

²⁷ Badania W. Wiesnera (2005) zrealizowano podczas 168 lekcji losowo wybranych szkół podstawowych Wrocławia i okolic.

Tabela 16

Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 18 lekcji wychowania fizycznego w gimnazjum

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	4	3	89	2	100	25	68	0	61	46	398
%kolumny	0,29	0,82	5,09	2,82	5,61	6,78	4,86	0,00	17,38	14,02	
%wiersza	1,01	0,75	22,36	0,50	25,13	6,28	17,09	0,00	15,33	11,56	
%ogółu	0,05	0,04	1,13	0,03	1,27	0,32	0,86	0,00	0,77	0,58	5,05
2	6	22	84	1	98	1	76	3	27	18	336
%kolumny	0,44	6,04	4,80	1,41	5,50	0,27	5,43	3,23	7,69	5,49	
%wiersza	1,79	6,55	25,00	0,30	29,17	0,30	22,62	0,89	8,04	5,36	
%ogółu	0,08	0,28	1,07	0,01	1,24	0,01	0,96	0,04	0,34	0,23	4,26
3	3	11	48	0	119	6	107	4	16	11	325
%kolumny	0,22	3,02	2,74	0,00	6,67	1,63	7,64	4,30	4,56	3,35	
%wiersza	0,92	3,38	14,77	0,00	36,62	1,85	32,92	1,23	4,92	3,38	
%ogółu	0,04	0,14	0,61	0,00	1,51	0,08	1,36	0,05	0,20	0,14	4,12
4	60	51	438	11	847	197	442	31	118	77	2272
%kolumny	4,38	14,01	25,03	15,49	47,50	53,39	31,57	33,33	33,62	23,48	
%wiersza	2,64	2,24	19,28	0,48	37,28	8,67	19,45	1,36	5,19	3,39	
%ogółu	0,76	0,65	5,56	0,14	10,75	2,50	5,61	0,39	1,50	0,98	28,83
5	712	22	646	30	16	99	39	13	34	10	1621
%kolumny	51,93	6,04	36,91	42,25	0,90	26,83	2,79	13,98	9,69	3,05	
%wiersza	43,92	1,36	39,85	1,85	0,99	6,11	2,41	0,80	2,10	0,62	
%ogółu	9,04	0,28	8,20	0,38	0,20	1,26	0,49	0,16	0,43	0,13	20,57
6	7	1	16	2	16	1	5	3	17	0	68
%kolumny	0,51	0,27	0,91	2,82	0,90	0,27	0,36	3,23	4,84	0,00	
%wiersza	10,29	1,47	23,53	2,94	23,53	1,47	7,35	4,41	25,00	0,00	
%ogółu	0,09	0,01	0,20	0,03	0,20	0,01	0,06	0,04	0,22	0,00	0,86
7	459	252	408	25	580	37	322	36	56	79	2254
%kolumny	33,48	69,23	23,31	35,21	32,53	10,03	23,00	38,71	15,95	24,09	
%wiersza	20,36	11,18	18,10	1,11	25,73	1,64	14,29	1,60	2,48	3,50	
%ogółu	5,82	3,20	5,18	0,32	7,36	0,47	4,09	0,46	0,71	1,00	28,60
8	1	1	16	0	2	1	328	0	19	76	444
%kolumny	0,07	0,27	0,91	0,00	0,11	0,27	23,43	0,00	5,41	23,17	
%wiersza	0,23	0,23	3,60	0,00	0,45	0,23	73,87	0,00	4,28	17,12	
%ogółu	0,01	0,01	0,20	0,00	0,03	0,01	4,16	0,00	0,24	0,96	5,63
9	10	0	5	0	5	2	13	2	3	10	50
%kolumny	0,73	0,00	0,29	0,00	0,28	0,54	0,93	2,15	0,85	3,05	
%wiersza	20,00	0,00	10,00	0,00	10,00	4,00	26,00	4,00	6,00	20,00	
%ogółu	0,13	0,00	0,06	0,00	0,06	0,03	0,16	0,03	0,04	0,13	0,63
10	109	1	0	0	0	0	0	1	0	1	112
%kolumny	7,95	0,27	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,08	0,00	0,30	
%wiersza	97,32	0,89	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,89	0,00	0,89	
%ogółu	1,38	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00	0,01	1,42
Ogół	1371	364	1750	71	1783	369	1400	93	351	328	7880
%ogółu	17,40	4,62	22,21	0,90	22,63	4,68	17,77	1,18	4,45	4,16	100,00

Trzema najczęściej występującymi interakcjami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące interakcje między nauczycielem a uczniami: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 10,75%; nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 9,04% oraz nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 8,20%. Z analizy dalszych zestawień wyłania się niepokojąca sytuacja, gdy nauczyciel obserwuje uczniów ćwiczących, natomiast oni zajęci są rozmową, co stanowi 7,36% ogółu. Następnie otrzymane wyniki przeanalizowano, stosując korelację tau Kendalla, z której wynikają najciekawsze, następujące istotne zależności pomiędzy: czynnościami nauczyciela oznaczonymi kategorią A, kiedy nauczyciel asekuje, zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami a sytuacją, gdy uczniowie ćwiczą we 2 lub 3 (kategoria 2) – ($p=0,012624$); czynnością nauczyciela kategorii I, kiedy nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa, a uczniowie ćwiczą pojedynczo i dwójkami (kategorie 1 i 2) – ($p=0,000853$ i $p=0,014176$). Mocno skorelowane też były negatywne sytuacje, gdy nauczyciel obserwował (kategoria S), instruował (kategoria I), organizował (kategoria O) oraz wzmacniał pozytywnie (kategoria Pp), a uczniowie przeszkadzali (kategoria 6) bądź też unikali ćwiczeń (kategoria 9)²⁸. Może to świadczyć o trudnościach wychowawczych, z którymi borykają się nauczyciele w kontakcie z uczniami z tej grupy wiekowej.

W tabeli 17 przedstawiono zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 18 lekcji wychowania fizycznego w zasadniczej szkole zawodowej.

Trzy najczęściej występujące czynności nauczycieli w trakcie lekcji w szkołach zawodowych to: nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – 30,46%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły one 23,45% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – 19,52%.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami ucznia okazały się: uczniowie odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 38,27% (niestety rozmowy częściej były pomiędzy uczniami); ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 20,23% i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 20,02%. Sytuacja, kiedy uczniowie tak często rozmawiali, przeszkadzali motorycznie i werbalnie oraz unikali ćwiczeń, mogła być związana z dużą liczbą osób niećwiczących podczas wielu lekcji, które swym negatywnym zachowaniem prowokowały uczestników do takich czynności²⁹. Średni czas, jaki uczniowie poświęcili na wykonywanie ćwiczeń, to 14 minut i 47 sekund – jest to najgorszy wynik ze wszystkich typów szkół.

²⁸ Tabele korelacji tau Kendalla znajdują się w aneksie (załączniki 4-11).

²⁹ Analiza ilości uczniów niećwiczących na obserwowanych lekcjach wychowania fizycznego, na wszystkich etapach edukacji i jej porównanie z raportem Najwyższej Izby Kontroli, znajduje się w podrozdziale 4.

Tabela 17

Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 18 lekcji wychowania fizycznego w zasadniczej szkole zawodowej

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	0	1	238	1	141	49	222	3	75	48	778
%kolumny	0,00	0,91	9,07	0,89	6,98	12,93	18,29	6,82	26,22	33,33	
%wiersza	0,00	0,13	30,59	0,13	18,12	6,30	28,53	0,39	9,64	6,17	
%ogółu	0,00	0,01	2,76	0,01	1,64	0,57	2,58	0,03	0,87	0,56	9,03
2	0	1	97	2	117	1	81	0	12	3	314
%kolumny	0,00	0,91	3,70	1,79	5,79	0,26	6,67	0,00	4,20	2,08	
%wiersza	0,00	0,32	30,89	0,64	37,26	0,32	25,80	0,00	3,82	0,96	
%ogółu	0,00	0,01	1,13	0,02	1,36	0,01	0,94	0,00	0,14	0,03	3,64
3	0	2	151	7	223	0	121	1	27	17	549
%kolumny	0,00	1,82	5,75	6,25	11,03	0,00	9,97	2,27	9,44	11,81	
%wiersza	0,00	0,36	27,50	1,28	40,62	0,00	22,04	0,18	4,92	3,10	
%ogółu	0,00	0,02	1,75	0,08	2,59	0,00	1,40	0,01	0,31	0,20	6,37
4	18	4	493	6	720	177	267	8	50	0	1743
%kolumny	1,07	3,64	18,78	5,36	35,63	46,70	21,99	18,18	17,48	0,00	
%wiersza	1,03	0,23	28,28	0,34	41,31	10,15	15,32	0,46	2,87	0,00	
%ogółu	0,21	0,05	5,72	0,07	8,36	2,05	3,10	0,09	0,58	0,00	20,23
5	898	0	663	46	9	60	4	11	18	16	1725
%kolumny	53,39	0,00	25,26	41,07	0,45	15,83	0,33	25,00	6,29	11,11	
%wiersza	52,06	0,00	38,43	2,67	0,52	3,48	0,23	0,64	1,04	0,93	
%ogółu	10,42	0,00	7,69	0,53	0,10	0,70	0,05	0,13	0,21	0,19	20,02
6	7	0	20	1	9	2	0	0	0	0	39
%kolumny	0,42	0,00	0,76	0,89	0,45	0,53	0,00	0,00	0,00	0,00	
%wiersza	17,95	0,00	51,28	2,56	23,08	5,13	0,00	0,00	0,00	0,00	
%ogółu	0,08	0,00	0,23	0,01	0,10	0,02	0,00	0,00	0,00	0,00	0,45
7	692	94	910	48	802	86	489	21	103	53	3298
%kolumny	41,14	85,45	34,67	42,86	39,68	22,69	40,28	47,73	36,01	36,81	
%wiersza	20,98	2,85	27,59	1,46	24,32	2,61	14,83	0,64	3,12	1,61	
%ogółu	8,03	1,09	10,56	0,56	9,31	1,00	5,67	0,24	1,20	0,62	38,27
8	8	8	52	0	0	4	30	0	1	7	110
%kolumny	0,48	7,27	1,98	0,00	0,00	1,06	2,47	0,00	0,35	4,86	
%wiersza	7,27	7,27	47,27	0,00	0,00	3,64	27,27	0,00	0,91	6,36	
%ogółu	0,09	0,09	0,60	0,00	0,00	0,05	0,35	0,00	0,01	0,08	1,28
9	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
%kolumny	0,00	0,00	0,04	0,89	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%wiersza	0,00	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%ogółu	0,00	0,00	0,01	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,02
10	59	0	0	0	0	0	0	0	0	0	59
%kolumny	3,51	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%wiersza	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%ogółu	0,68	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,68
Ogół	1682	110	2625	112	2021	379	1214	44	286	144	8617
%ogółu	19,52	1,28	30,46	1,30	23,45	4,40	14,09	0,51	3,32	1,67	100,00

Trzema najczęściej występującymi zdarzeniami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące interakcje między nauczycielem a uczniem: nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 10,56%; nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 10,42% oraz nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 9,31%³⁰. Szkoła zawodowa cechuje się tym, że młodzież tam uczęszczająca jest młodzieżą trudną do wychowania. Zazwyczaj są to absolwenci gimnazjów z bardzo słabym wynikiem egzaminów kompetencyjnych³¹, stąd, jak widzimy, najczęstszą interakcją jest ta, gdy nauczyciel instruuje, a uczniowie (najczęściej) rozmawiają ze sobą, ignorując jego starania.

Podobnie jak w szkole gimnazjalnej pojawia się niepokojące zdarzenie, gdy nauczyciel obserwuje ćwiczących, a uczniowie w tym czasie rozmawiają ze sobą. Oczywiście, jak zasygnalizowano wcześniej, jest to młodzież sprawiająca różnego rodzaju kłopoty, ale rolą nauczyciela jest też zainteresowanie uczniów lekcją. Ciekawe zależności, i to niestety w znaczeniu pejoratywnym, można zaobserwować, analizując korelację tau Kendalla. Otóż, stwierdzono istotną korelację pomiędzy sytuacją, że im częściej nauczyciel zajęty jest innymi czynnościami (kategoria B), tym mniej uczniowie ćwiczą (we wszystkich kategoriach obejmujących ćwiczenie) – ($p=-0,005526$, $p=-0,013932$, $p=-0,012022$, $p=-0,003648$). Ponadto, gdy nauczyciel krzyczał, karał, złościł się, czynił wymówki bądź upominał (kategoria Pn), uczniowie rzadziej ćwiczyli dwójkami i w grupie (kategorie 2 i 3) – ($p=-0,011380$, $p=-0,000569$). Niestety to nie koniec korelacji o negatywnym wydźwięku: gdy nauczyciel złościł się (kategoria Pn), uczniowie tym bardziej przeszkadzali werbalnie i motorycznie (kategoria 6) oraz rozmawiali ze sobą (kategoria 7) – ($p=0,007527$, $p=0,010823$); unikali też ćwiczeń (kategoria 9). Należy jednak zaznaczyć, że jeżeli nauczyciel częściej decydował się na pozytywne wzmacnianie (kategoria Pp), to uczniowie rzadziej przeszkadzali i rozmawiali ze sobą (kategoria 6 i 7) – ($p=-0,012493$, $p=-0,008612$). Jest to kolejny dowód, jak ogromną rolę wychowawczą pełni nauczyciel wychowania fizycznego, zwłaszcza pracując w tak trudnych warunkach, jakie panują w szkołach zawodowych.

W tabeli 18 przedstawiono zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w technikum.

²⁹ Niestety brak jest badań, do których można byłoby porównać te wyniki. W. Srokosz przeprowadził swoje obserwacje w szkołach zawodowych i liceach ogólnokształcących, jednak nie przedstawił analizy ze względu na typ szkoły.

³¹ W Zespole Szkół Samochodowych w Nowym Sączu, gdzie od 18 lat pracuje Autor, wyniki z egzaminów gimnazjalnych kandydatów do szkoły zawodowej wyniosły w roku szkolnym 2011/2012 średnio 54,7 punktu, co jest wynikiem bardzo słabym, przy maksymalnym wyniku z egzaminów gimnazjalnych wynoszącym 201 punktów.

Tabela 18

Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w technikum

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	0	3	108	0	138	21	104	0	32	20	426
%kolumny	0,00	0,93	4,21	0,00	4,56	5,68	7,15	0,00	9,30	13,89	
%wiersza	0,00	0,70	25,35	0,00	32,39	4,93	24,41	0,00	7,51	4,69	
%ogółu	0,00	0,03	1,05	0,00	1,34	0,20	1,01	0,00	0,31	0,19	4,13
2	0	22	65	1	126	0	107	1	24	10	356
%kolumny	0,00	6,85	2,53	1,33	4,16	0,00	7,35	0,41	6,98	6,94	
%wiersza	0,00	6,18	18,26	0,28	35,39	0,00	30,06	0,28	6,74	2,81	
%ogółu	0,00	0,21	0,63	0,01	1,22	0,00	1,04	0,01	0,23	0,10	3,45
3	9	8	156	5	269	0	126	4	34	37	648
%kolumny	0,51	2,49	6,08	6,67	8,89	0,00	8,66	1,63	9,88	25,69	
%wiersza	1,39	1,23	24,07	0,77	41,51	0,00	19,44	0,62	5,25	5,71	
%ogółu	0,09	0,08	1,51	0,05	2,61	0,00	1,22	0,04	0,33	0,36	6,29
4	5	70	601	21	1170	151	412	87	102	9	2628
%kolumny	0,28	21,81	23,42	28,00	38,66	40,81	28,32	35,51	29,65	6,25	
%wiersza	0,19	2,66	22,87	0,80	44,52	5,75	15,68	3,31	3,88	0,34	
%ogółu	0,05	0,68	5,83	0,20	11,35	1,47	4,00	0,84	0,99	0,09	25,50
5	843	11	594	11	16	66	7	16	11	6	1581
%kolumny	47,92	3,43	23,15	14,67	0,53	17,84	0,48	6,53	3,20	4,17	
%wiersza	53,32	0,70	37,57	0,70	1,01	4,17	0,44	1,01	0,70	0,38	
%ogółu	8,18	0,11	5,76	0,11	0,16	0,64	0,07	0,16	0,11	0,06	15,34
6	3	1	9	0	16	0	1	17	0	0	47
%kolumny	0,17	0,31	0,35	0,00	0,53	0,00	0,07	6,94	0,00	0,00	
%wiersza	6,38	2,13	19,15	0,00	34,04	0,00	2,13	36,17	0,00	0,00	
%ogółu	0,03	0,01	0,09	0,00	0,16	0,00	0,01	0,16	0,00	0,00	0,46
7	752	203	964	37	1232	129	563	112	137	61	4190
%kolumny	42,75	63,24	37,57	49,33	40,71	34,86	38,69	45,71	39,83	42,36	
%wiersza	17,95	4,84	23,01	0,88	29,40	3,08	13,44	2,67	3,27	1,46	
%ogółu	7,30	1,97	9,35	0,36	11,96	1,25	5,46	1,09	1,33	0,59	40,66
8	8	3	67	0	54	3	135	0	1	1	272
%kolumny	0,45	0,93	2,61	0,00	1,78	0,81	9,28	0,00	0,29	0,69	
%wiersza	2,94	1,10	24,63	0,00	19,85	1,10	49,63	0,00	0,37	0,37	
%ogółu	0,08	0,03	0,65	0,00	0,52	0,03	1,31	0,00	0,01	0,01	2,64
9	0	0	2	0	4	0	0	2	3	0	11
%kolumny	0,00	0,00	0,08	0,00	0,13	0,00	0,00	0,82	0,87	0,00	
%wiersza	0,00	0,00	18,18	0,00	36,36	0,00	0,00	18,18	27,27	0,00	
%ogółu	0,00	0,00	0,02	0,00	0,04	0,00	0,00	0,02	0,03	0,00	0,11
10	139	0	0	0	1	0	0	6	0	0	146
%kolumny	7,90	0,00	0,00	0,00	0,03	0,00	0,00	2,45	0,00	0,00	
%wiersza	95,21	0,00	0,00	0,00	0,68	0,00	0,00	4,11	0,00	0,00	
%ogółu	1,35	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,06	0,00	0,00	1,42
Ogół	1759	321	2566	75	3026	370	1455	245	344	144	10305
%ogółu	17,07	3,11	24,90	0,73	29,36	3,59	14,12	2,38	3,34	1,40	100,00

Trzy najczęściej występujące czynności nauczycieli, to: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły one 29,36%; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – 24,90% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – 17,07%.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami ucznia (podobnie jak we wszystkich szkołach ponadgimnazjalnych) okazały się: uczniowie odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły one 40,66%; uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 25,50% i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 15,34%. Średni czas, jaki uczniowie poświęcili na wykonywanie ćwiczeń w trakcie lekcji to 15 minut i 7 sekund.

Trzema najczęściej występującymi interakcjami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 11,96%; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i ponownie uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 9,35% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 8,18%. Ponownie pojawiają się tu zdarzenia, gdzie nauczyciel obserwuje ćwiczących, a część z nich zajęta jest rozmową i jest to interakcja dominująca. Oczywiście specyfika lekcji wychowania fizycznego dopuszcza rozmowy uczniów podczas lekcji, natomiast należy zadać pytanie, czy ta interakcja nie pojawia się zbyt często i gdzie jest granica pomiędzy rozmową a przeszkadzaniem werbalnym. Kolejną interakcją pomiędzy nauczycielem a uczniem były momenty, gdy nauczyciel organizował działanie, a uczniowie rozmawiali z nim bądź ze sobą oraz sytuacje, kiedy nauczyciel instruował, a uczniowie ćwiczyli wszyscy razem albo słuchali, co stanowi w sumie 11,59% ogółu. Warto nadmienić, że korygowanie nauczyciela związane z rozmową z uczniem, pojawia się w 5,46% i jest to pozytywna informacja, świadcząca o wzajemnej komunikacji. Z ciekawszych zależności po analizie tau Kendalla można wymienić następujące korelacje: gdy nauczyciel zapewnia bezpieczeństwo ćwiczącym (kategoria A) i instruuje (kategoria I), tym rzadziej uczniowie przeszkadzają (kategoria 6) ($p=-0,008058$, $p=-0,009003$); podobna tendencja pojawia się gdy nauczyciel krzyczy, karze, złości się, czyni wymówki, upomina (kategoria Pn) bądź wzmacnia pozytywnie (kategoria Pp) ($p=-0,005796$, $p=-0,012579$); natomiast gdy nauczyciel tylko monitoruje ćwiczących (kategoria S), oni częściej przeszkadzają i rozmawiają ze sobą (kategorie 6 i 7) ($p=0,006953$, $p=0,000708$), co jest dowodem na to, iż sama obserwacja to chyba zbyt mało, aby zainteresować uczniów lekcją. Nauczyciel powinien skoncentrować się bardziej na budowaniu relacji interpersonalnych.

W tabeli 19 przedstawiono zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w liceum ogólnokształcącym.

Trzy najczęściej występujące czynności nauczycieli to: nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – stanowiły one 23,64%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – 23,41% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – 16,71%. Podczas lekcji obserwowanych w krakowskich liceach ogólnokształcących, 3 najczęstsze czynności nauczycielskie wystąpiły w kolejności: kategoria S (nauczyciel obserwuje), kategoria o (nauczyciel organizuje) oraz kategoria i (nauczyciel instruuje) (Bukowiec, 1990). Jest to dowód

na zmieniającą się strukturę działań nauczycieli na przestrzeni ćwierćwiecza, gdzie czynności te wyraźnie przesuwają się z biernej obserwacji w kierunku przekazu ważnych informacji dotyczących wykonywanych ćwiczeń. Warto nadmienić, że kolejną czynnością nauczyciela było korygowanie (kategoria K) i stanowiło 16,02%.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami ucznia okazały się: uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 34,16%; uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 24,25% i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły 18,69%. Średni czas, jaki uczniowie poświęcili na wykonywanie ćwiczeń podczas lekcji to 16 minut i 22 sekundy.

Tabela 19

Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w liceum ogólnokształcącym

Czynności uczniów	Czynności nauczyciela										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	0	8	90	0	118	31	175	0	84	92	598
%kolumny	0,00	2,31	4,23	0,00	5,60	6,68	12,14	0,00	13,68	35,66	
%wiersza	0,00	1,34	15,05	0,00	19,73	5,18	29,26	0,00	14,05	15,38	
%ogółu	0,00	0,09	1,00	0,00	1,31	0,34	1,94	0,00	0,93	1,02	6,64
2	0	4	31	0	138	4	55	0	19	6	257
%kolumny	0,00	1,16	1,46	0,00	6,55	0,86	3,81	0,00	3,09	2,33	
%wiersza	0,00	1,56	12,06	0,00	53,70	1,56	21,40	0,00	7,39	2,33	
%ogółu	0,00	0,04	0,34	0,00	1,53	0,04	0,61	0,00	0,21	0,07	2,85
3	1	9	141	1	341	5	193	1	67	41	800
%kolumny	0,07	2,60	6,63	1,47	16,18	1,08	13,38	1,41	10,91	15,89	
%wiersza	0,13	1,13	17,63	0,13	42,63	0,63	24,13	0,13	8,38	5,13	
%ogółu	0,01	0,10	1,57	0,01	3,79	0,06	2,14	0,01	0,74	0,46	8,89
4	8	60	531	11	755	223	353	24	200	18	2183
%kolumny	0,53	17,34	24,95	16,18	35,82	48,06	24,48	33,80	32,57	6,98	
%wiersza	0,37	2,75	24,32	0,50	34,59	10,22	16,17	1,10	9,16	0,82	
%ogółu	0,09	0,67	5,90	0,12	8,39	2,48	3,92	0,27	2,22	0,20	24,25
5	770	8	685	24	7	104	24	14	36	11	1683
%kolumny	51,20	2,31	32,19	35,29	0,33	22,41	1,66	19,72	5,86	4,26	
%wiersza	45,75	0,48	40,70	1,43	0,42	6,18	1,43	0,83	2,14	0,65	
%ogółu	8,55	0,09	7,61	0,27	0,08	1,16	0,27	0,16	0,40	0,12	18,69
6	2	0	2	0	2	0	0	0	0	0	6
%kolumny	0,13	0,00	0,09	0,00	0,09	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%wiersza	33,33	0,00	33,33	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%ogółu	0,02	0,00	0,02	0,00	0,02	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,07
7	615	254	620	30	741	94	407	19	205	90	3075
%kolumny	40,89	73,41	29,14	44,12	35,15	20,26	28,22	26,76	33,39	34,88	
%wiersza	20,00	8,26	20,16	0,98	24,10	3,06	13,24	0,62	6,67	2,93	
%ogółu	6,83	2,82	6,89	0,33	8,23	1,04	4,52	0,21	2,28	1,00	34,16
8	3	3	26	1	6	3	234	13	3	0	292
%kolumny	0,20	0,87	1,22	1,47	0,28	0,65	16,23	18,31	0,49	0,00	
%wiersza	1,03	1,03	8,90	0,34	2,05	1,03	80,14	4,45	1,03	0,00	
%ogółu	0,03	0,03	0,29	0,01	0,07	0,03	2,60	0,14	0,03	0,00	3,24
9	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0	3
%kolumny	0,00	0,00	0,09	0,00	0,00	0,00	0,07	0,00	0,00	0,00	
%wiersza	0,00	0,00	66,67	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	
%ogółu	0,00	0,00	0,02	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,03
10	105	0	0	1	0	0	0	0	0	0	106
%kolumny	6,98	0,00	0,00	1,47	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%wiersza	99,06	0,00	0,00	0,94	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
%ogółu	1,17	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,18
Ogół	1504	346	2128	68	2108	464	1442	71	614	258	9003
%ogółu	16,71	3,84	23,64	0,76	23,41	5,15	16,02	0,79	6,82	2,87	100,00

Trzema najczęściej występującymi interakcjami między nauczycielem, a uczniami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące: nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły one 8,55%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły 8,39% oraz nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i oni odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – stanowiły 8,23%. Porównując powyższe wyniki do wyników uzyskanych przez M. Bukowca, również w szkołach licealnych, zaobserwowano zmianę dominującej interakcji, gdyż w badaniach krakowskiego naukowca 3 najczęstsze zależności dotyczyły obserwowania ćwiczących oraz rozmawiających uczniów (Bukowiec, 1990). Sumując interakcje, kiedy nauczyciel instruuje (kategoria I), a uczniowie słuchają (kategoria 5) lub rozmawiają z nim albo ze sobą (kategoria 7) oraz ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4), otrzymujemy wysoki odsetek, aż 20,4%. Świadczy to o rozbudowanym objaśnianiu ćwiczeń czy zadań do wykonania, a wiadomo, że im dzieci starsze, tym instruowanie może być przedstawione bardziej specjalistycznym słownictwem. Nie bez znaczenia jest też fakt, iż uczniowie liceum są na taki sposób przekazywania wiedzy gotowi intelektualnie. Z ciekawszych zależności, których istotność sprawdzono korelacją tau Kendalla, były: instruowanie (kategoria I) i korygowanie (kategoria K) skorelowane z sytuacją gdy wszyscy uczniowie ćwiczyli (kategoria 4) ($p=0,009159$, $p=0,002368$) oraz czynności kategorii Pn, gdzie nauczyciel reagował negatywnie i kategorii Pp, dotyczącej wzmacniania pozytywnego³², które skutkowało zmniejszeniem ilości sytuacji, gdzie uczniowie przeszkadzali (kategoria 6) – ($p=-0,002253$, $p=-0,006986$).

Czynności nauczyciela

Tabela 20 przedstawia rodzaje czynności nauczycielskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.

³² Odsetek wzmacniania pozytywnego (Pp) w liceum był zdecydowanie najwyższy, porównując wszystkie etapy edukacji, wynosząc 6,82%.

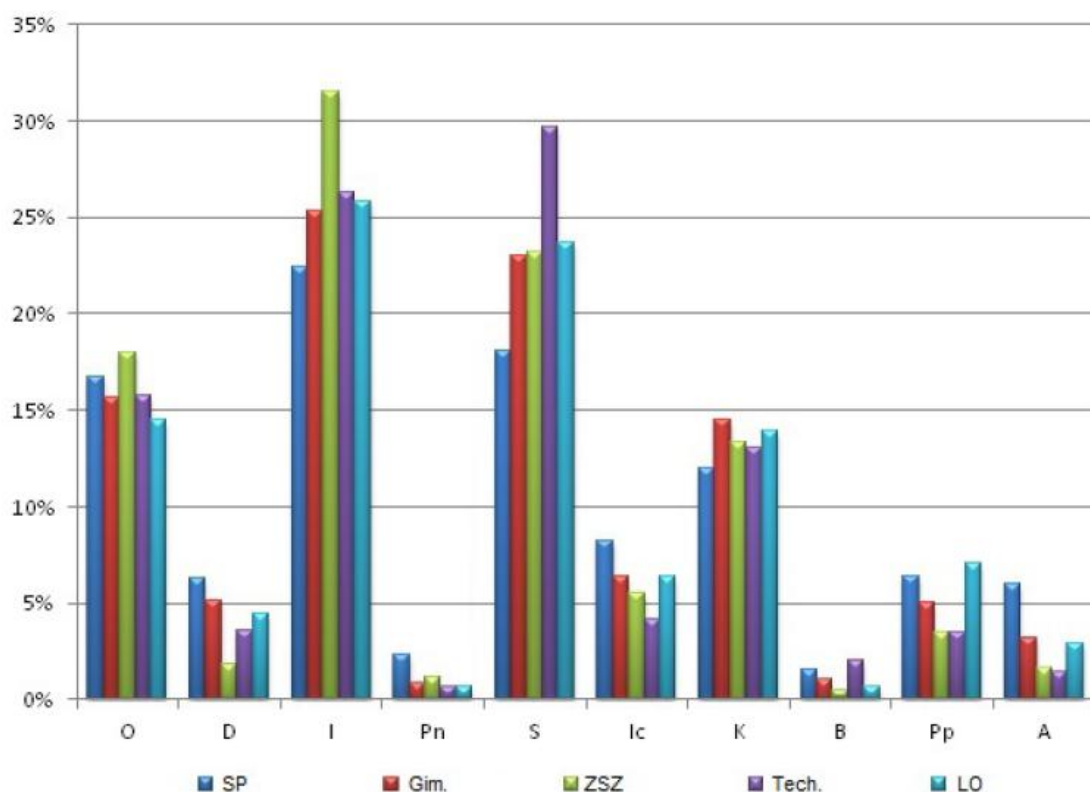
Tabela 20

Rodzaje czynności nauczycielskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół

Czynności nauczycieli	Typ szkoły					Wiersz Razem
	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
O	1046	807	935	912	830	4530
%kolumny	16,73	15,68	17,93	15,75	14,46	
D	393	265	94	204	257	1213
%kolumny	6,29	5,15	1,80	3,52	4,48	
I	1403	1305	1642	1524	1479	7353
%kolumny	22,44	25,35	31,49	26,31	25,77	
Pn	145	44	62	38	36	325
%kolumny	2,32	0,85	1,19	0,66	0,63	
S	1130	1183	1210	1719	1357	6599
%kolumny	18,07	22,98	23,20	29,68	23,65	
Ic	514	328	287	238	367	1734
%kolumny	8,22	6,37	5,50	4,11	6,39	
K	750	745	695	756	800	3746
%kolumny	12,00	14,47	13,33	13,05	13,94	
B	97	52	23	116	39	327
%kolumny	1,55	1,01	0,44	2,00	0,68	
Pp	401	256	183	203	406	1449
%kolumny	6,41	4,97	3,51	3,50	7,07	
A	373	162	84	82	168	869
%kolumny	5,97	3,15	1,61	1,42	2,93	
Ogół	6252	5147	5215	5792	5739	28145

Stwierdzono wysoce istotną ($chi^2 = 1099,68$, $df = 36$, $p < 0,0001$) różnicę rozkładu wykonywanych czynności w zależności od typu szkoły. Czynności ujęte w kategorii i (nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa) są wyraźnie częściej wykonywane w szkołach zawodowych na tle innych szkół. Natomiast czynności w kategorii S (nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą) są wyraźnie częściej wykonywane w technikach. Analizując dalej czynności nauczyciela i porównując je w poszczególnych typach szkół (pomimo, że różnice rozkładu nie są istotne statystycznie), trzeba zwrócić uwagę na niektóre z nich. W szkole podstawowej wyraźnie widać, że instruowanie i obserwacja ćwiczących są czynnością rzadziej wykonywaną niż w innych szkołach, natomiast instruowanie, ćwicząc (kategoria Ic), to czynność która najczęściej pojawia się w szkole podstawowej (w porównaniu do pozostałych) i jest bardzo pozytywnym przejawem, świadczącym o przewadze pokazu podczas lekcji wychowania fizycznego w tej grupie wiekowej, a właśnie S. Strzyżewski postulował, aby zastosowanie metody naśladowczej – ściślej miało miejsce w pracy z dziećmi do około 10. roku życia (Strzyżewski, 2002). Ponadto w szkole podstawowej, częściej niż w pozostałych, nauczyciele: rozmawiają z uczniem, zapewniają bezpieczeństwo swoją obecnością i uwagami oraz wzmacniają pozytywnie, motywując uczniów. Są to jak najbardziej pożądane zachowania, mówiące dużo o właściwych stosunkach interpersonalnych, adekwatnych do tego wieku rozwojowego. Niestety w parze ze wzmacnianiem pozytywnym idzie negatywna strona tego zjawiska, czyli złośczenie się i karanie uczniów, które występowało najczęściej w szkole podstawowej. Może to być spowodowane coraz częstszym występowaniem dysfunkcji w rozwoju dzieci, a mianowicie ADHD i ADD (zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji uwagi) (Wyciórka, 2008). Z dalszej analizy wynika, że czynności korygujące najczęściej występują

w gimnazjum, a najrzadziej w szkole podstawowej. Jeżeli w pierwszym przypadku jest to zdarzenie pożądane, to w drugim jest zastanawiające, bo przecież wiadomo, że w ontogenezie jest to tzw. „złoty wiek sprawności”, w którym dzieci często wykonują zadanie natychmiast po pokazie oraz objaśnieniu i na pewno obarczone jest to dużą ilością błędów (Kialak, 1999). Ponownie należy wrócić do sytuacji, jakie mają miejsce w szkołach zawodowych w porównaniu do pozostałych typów szkół, gdzie nauczyciele najrzadziej rozmawiają z uczniami i w najmniejszym stopniu stosują wzmacnianie pozytywne. Ze względu na trudności wychowawcze w tych typach szkół jest to sytuacja niepokojąca. Z kolei najczęściej w pozytywnych relacjach z uczniami znajdują się nauczyciele liceów. Prezentacja wyżej opisanych czynności nauczyciela zawarta została na rysunku 9.



Rysunek 9. Rodzaje czynności nauczycielskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.

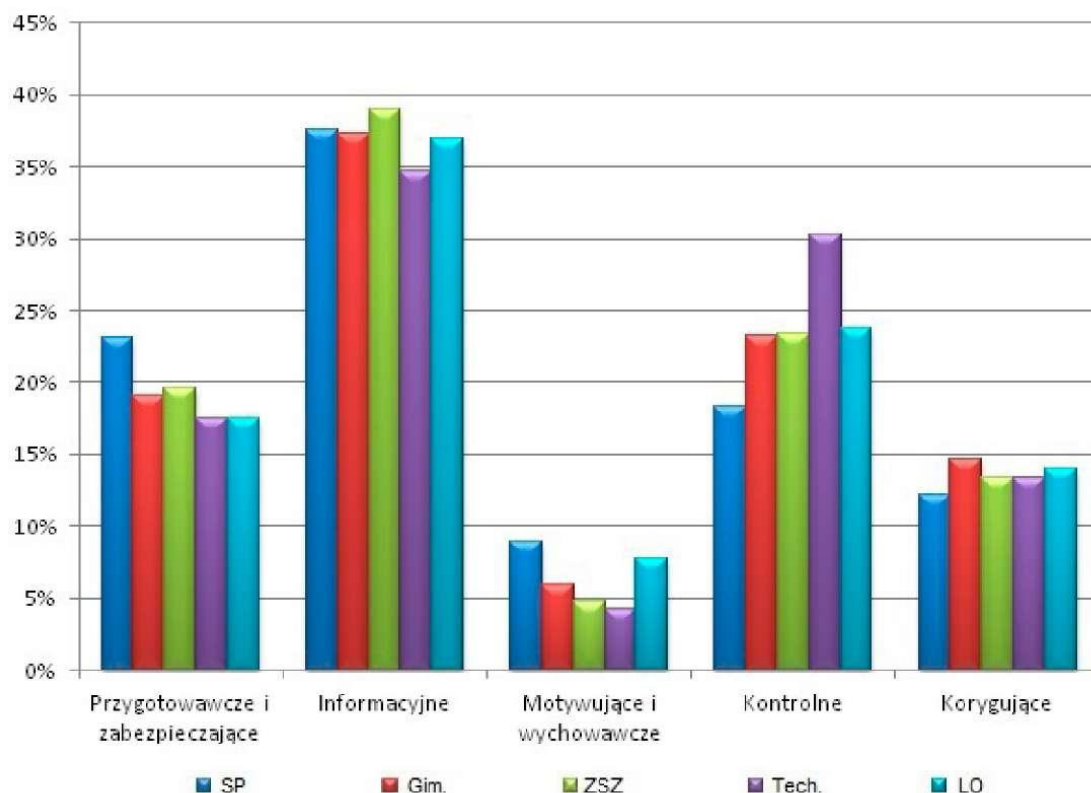
W tabeli 21 przedstawiono rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.

Tabela 21

Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół

Czynności nauczycieli	Typ szkoły					Wiersz Razem
	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
Przygotowawcze, zabezpieczające i inne	1516	1021	1042	1110	1037	5726
%kolumny	23,05	19,02	19,63	17,51	17,51	
Informacyjne	2310	1898	2023	1966	2103	10300
%kolumny	37,53	37,25	38,96	34,64	36,89	
Motywuujące i wychowawcze	546	300	245	241	442	1774
%kolumny	8,87	5,89	4,72	4,25	7,75	
Kontrolne	1130	1183	1210	1719	1357	6599
%kolumny	18,36	23,22	23,31	30,29	23,81	
Korygujące	750	745	695	756	800	3746
%kolumny	12,19	14,62	13,39	13,32	14,04	
Ogół	6252	5147	5215	5792	5739	28145

Stwierdzono wysoce istotną ($\chi^2 = 412,71$, $df = 16$, $p < 0,0001$) różnicę rozkładu wykonywanych czynności w zależności od typu szkoły. Czynności kontrolne są wyraźnie częściej wykonywane w technikach niż w pozostałych szkołach. W szkołach podstawowych odsetek ten jest najniższy i dowodzi, że nauczyciele na tym poziomie edukacyjnym mniej zajmują się obserwowaniem uczniów, natomiast bardziej skoncentrowani są na zapewnieniu im bezpieczeństwa, co widać wyraźnie w tabeli 21 i na rysunku 10. W badaniach W. Wiesnera (2005) przeprowadzonych w szkołach podstawowych czynności te występowały w 5% (tylko czynności przygotowawcze). Porównując przedstawione dane, można dojść do wniosku, że w II etapie edukacyjnym czynności nauczycielskie związane z kontrolowaniem dzieci osłabiły się, a zdecydowanie wzrosły czynności zapewniające uczniom właściwe przygotowanie procesu dydaktycznego oraz bezpieczeństwo.



Rysunek 10. Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.

Czynności ucznia

W tabeli 22 przedstawiono rodzaje czynności uczniów w obserwowanych lekcjach poszczególnych typów szkół.

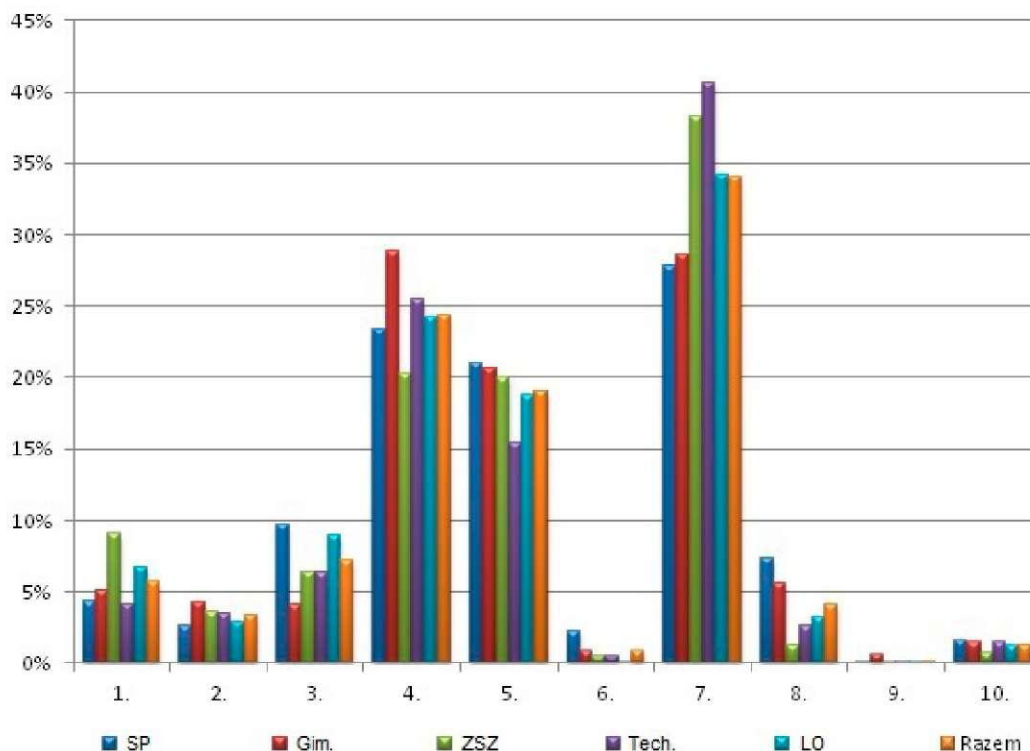
Stwierdzono wysoce istotną ($\chi^2 = 2220,91, df = 36, p < 0,0001$) różnicę w czynnościach uczniów w trakcie lekcji w różnych typach szkół. W przypadku czynności kategorii 7, czyli „uczniowie (uczeń) odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą”, jest ona wyraźnie częstsza w technikum i szkole zawodowej. Niestety aktywność ta dotyczyła głównie rozmów uczniów między sobą, a nie z nauczycielem i według Autora była na pograniczu przeszkadzania werbalnego. Czynność kategorii 4 „ćwiczą wszyscy razem” jest najczęstsza w gimnazjum.

Tabela 22

Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół

Czynności uczniów	Typ szkoły					Wiersz Razem
	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
1	428	398	778	426	598	2628
%kolumny	4,29	5,05	9,03	4,13	6,64	
2	261	336	314	356	257	1524
%kolumny	2,62	4,26	3,64	3,45	2,85	
3	968	325	549	648	800	3290
%kolumny	9,71	4,12	6,37	6,29	8,89	
4	2328	2272	1743	2628	2183	11154
%kolumny	23,35	28,83	20,23	25,50	24,25	
5	2088	1621	1725	1581	1683	8698
%kolumny	20,94	20,57	20,02	15,34	18,69	
6	227	68	39	47	6	387
%kolumny	2,28	0,86	0,45	0,46	0,07	
7	2769	2255	3298	4190	3075	15587
%kolumny	27,78	28,61	38,27	40,66	34,16	
8	734	444	110	272	292	1852
%kolumny	7,36	5,63	1,28	2,64	3,24	
9	7	50	20,02	11	3	73
%kolumny	0,07	0,63		0,11	0,03	
10	159	112	59	146	106	582
%kolumny	1,59	1,42	0,68	1,42	1,18	
Ogół	9969	7881	8617	10305	9003	45773

Analizując tabelę 22 oraz rysunek 11, ciekawe zależności wyłaniają się w kategoriach, w których odsetek czynności uczniowskich jest niski. I tak w kategorii 6, dotyczącej przeszkadzania uczniów (werbalnie i motorycznie), najczęściej takich zdarzeń występuje w szkołach podstawowych. Jest to spowodowane najprawdopodobniej specyfiką zachowań dzieci w tym etapie rozwoju ontogenetycznego. Jednak, gdy porównano te wskazania z wynikami badań z początku wieku L. Michalika oraz W. Wiesnera (poniżej 1%) (Michalik, Michalik, 2001) (Wiesner, 2005), zauważono tendencję wzrostową sytuacji, kiedy uczniowie przeszkadzają. Jest to problem, z którym musi się zmierzyć współczesny nauczyciel wychowania fizycznego. Natomiast w szkołach licealnych, gdzie mamy do czynienia z dojrzałą młodzieżą (o większych predyspozycjach intelektualnych) ilość sytuacji, gdy uczniowie przeszkadzają jest minimalna i stanowi tylko 0,07% wszystkich zarejestrowanych czynności. Niepokojący jest fakt, że w porównaniu do pozostałych typów szkół, uczniowie ze szkół zawodowych najrzadziej stają się podmiotem indywidualizacji i intelektualizacji.



Rysunek 11. Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.

Reasumując, można stwierdzić, że struktura komunikacji między nauczycielem a uczniem we wszystkich typach szkół była podobna. Dominowały interakcje dotyczące organizacji procesu dydaktycznego, obserwacji ćwiczących bądź rozmawiających uczniów i instruowania słuchających albo rozmawiających uczniów. Na poziomie szkoły gimnazjalnej i zawodowej zaobserwowano najwięcej interakcji o znaczeniu negatywnym dla lekcji wychowania fizycznego. Struktura czynności nauczycielskich we wszystkich typach szkół była podobna. Jednak niepokoi niski odsetek czynności korygujących w szkołach podstawowych oraz wysoki (głównie w technikum i szkole zawodowej) dotyczących sytuacji, kiedy nauczyciel obserwuje i instruuje, a uczniowie rozmawiają ze sobą, przeszkadzają werbalnie. W tych szkołach występuje też niższy niż w pozostałych typach szkół odsetek czynności wychowawczych. Warto również odnotować, że nastąpił wzrost czynności przygotowawczych i zabezpieczających w szkołach podstawowych na przestrzeni omawianych lat.

Struktura czynności uczniowskich była identyczna (dominowała kategoria 7) we wszystkich typach szkół z wyjątkiem gimnazjum. Niepokojący jest wzrost zdarzeń dotyczących przeszkadzania uczniów podczas lekcji na przestrzeni ostatnich 15 lat w szkole podstawowej oraz niski odsetek sytuacji, kiedy uczeń staje się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji na lekcjach w szkołach zawodowych. Ponadto zastanawia bardzo krótki czas trwania tych fragmentów lekcji, w których wszyscy uczniowie są w ruchu.

1.3. Charakterystyka czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi z uwzględnieniem typu lekcji

Poniżej zaprezentowano charakterystykę przeprowadzonych badań z uwzględnieniem typu lekcji: gimnastyka lub lekkoatletyka oraz zespołowe gry sportowe.

W tabeli 23 przedstawiono strukturę wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela oraz uczniów w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki.

Trzy najczęściej występujące czynności nauczycieli to: nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – stanowiły one 24,32%; nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – 18,23% oraz nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – 17,65%. Kolejną czynnością nauczyciela było korygowanie, stanowiące 15,84% ogółu, co przedstawia wysoki odsetek i świadczy o dbaniu przez nauczycieli o poprawność wykonania elementów technicznych.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami uczniów okazały się te ujęte w kategorii 7 (uczniowie odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą) – stanowiły 33,11%, w kategorii 4 (ćwiczą wszyscy razem) – stanowiły 20,94% i w kategorii 5 (obserwują, słuchają, nic nie robią) – 17,85%. Średni czas, jaki uczniowie poświęcili na wykonywanie ćwiczeń to 15 minut i 50 sekund.

Tabela 23

Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki

Czynności Uczniów	Czynności nauczycieli – gimnastyka i lekkoatletyka										Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	4	16	605	5	484	25	586	4	294	258	2281
%kolumny	0,10	1,48	10,86	2,05	11,97	2,07	16,15	1,42	26,16	16,66	
%wiersza	0,18	0,70	26,52	0,22	21,22	1,10	25,69	0,18	12,89	11,31	
%ogółu	0,02	0,07	2,64	0,02	2,11	0,11	2,56	0,02	1,28	1,13	9,96
2	0	49	191	2	217	1	188	0	56	67	771
%kolumny	0,00	4,54	3,43	0,82	5,37	0,08	5,18	0,00	4,98	4,33	
%wiersza	0,00	6,36	24,77	0,26	28,15	0,13	24,38	0,00	7,26	8,69	
%ogółu	0,00	0,21	0,83	0,01	0,95	0,00	0,82	0,00	0,24	0,29	3,37
3	8	54	286	19	287	29	317	8	115	362	1485
%kolumny	0,19	5,00	5,13	7,79	7,10	2,40	8,74	2,85	10,23	23,37	
%wiersza	0,54	3,64	19,26	1,28	19,33	1,95	21,35	0,54	7,74	24,38	
%ogółu	0,03	0,24	1,25	0,08	1,25	0,13	1,38	0,03	0,50	1,58	6,48
4	52	150	1191	29	1531	687	728	87	229	112	4796
%kolumny	1,25	13,90	21,38	11,89	37,87	56,78	20,07	30,96	20,37	7,23	
%wiersza	1,08	3,13	24,83	0,60	31,92	14,32	15,18	1,81	4,77	2,34	
%ogółu	0,23	0,65	5,20	0,13	6,68	3,00	3,18	0,38	1,00	0,49	20,94
5	2010	75	1481	78	27	204	46	44	77	47	4089
%kolumny	48,13	6,95	26,59	31,97	0,67	16,86	1,27	15,66	6,85	3,03	
%wiersza	49,16	1,83	36,22	1,91	0,66	4,99	1,12	1,08	1,88	1,15	
%ogółu	8,78	0,33	6,47	0,34	0,12	0,89	0,20	0,19	0,34	0,21	17,85
6	12	1	33	9	11	16	2	3	0	2	89
%kolumny	0,29	0,09	0,59	3,69	0,27	1,32	0,06	1,07	0,00	0,13	
%wiersza	13,48	1,12	37,08	10,11	12,36	17,98	2,25	3,37	0,00	2,25	
%ogółu	0,05	0,00	0,14	0,04	0,05	0,07	0,01	0,01	0,00	0,01	0,39
7	1573	710	1689	99	1433	245	966	92	279	498	7584
%kolumny	37,67	65,80	30,32	40,57	35,44	20,25	26,63	32,74	24,82	32,15	
%wiersza	20,74	9,36	22,27	1,31	18,90	3,23	12,74	1,21	3,68	6,57	
%ogółu	6,87	3,10	7,37	0,43	6,26	1,07	4,22	0,40	1,22	2,17	33,11
8	9	23	87	0	48	2	783	32	71	192	1247
%kolumny	0,22	2,13	1,56	0,00	1,19	0,17	21,58	11,39	6,32	12,40	
%wiersza	0,72	1,84	6,98	0,00	3,85	0,16	62,79	2,57	5,69	15,40	
%ogółu	0,04	0,10	0,38	0,00	0,21	0,01	3,42	0,14	0,31	0,84	5,44
9	0	0	5	1	5	1	12	2	3	10	39
%kolumny	0,00	0,00	0,09	0,41	0,12	0,08	0,33	0,71	0,27	0,65	
%wiersza	0,00	0,00	12,82	2,56	12,82	2,56	30,77	5,13	7,69	25,64	
%ogółu	0,00	0,00	0,02	0,00	0,02	0,00	0,05	0,01	0,01	0,04	0,17
10	508	1	2	2	0	0	0	9	0	1	523
%kolumny	12,16	0,09	0,04	0,82	0,00	0,00	0,00	3,20	0,00	0,06	
%wiersza	97,13	0,19	0,38	0,38	0,00	0,00	0,00	1,72	0,00	0,19	
%ogółu	2,22	0,00	0,01	0,01	0,00	0,00	0,00	0,04	0,00	0,00	2,28
Ogół	4176	1079	5570	244	4043	1210	3628	281	1124	1549	22904
%ogółu	18,23	4,71	24,32	1,07	17,65	5,28	15,84	1,23	4,91	6,76	100,00

Najczęściej współwystępującymi czynnościami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące interakcje między nauczycielem a uczniem: nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – stanowiły one 8,78%; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – 7,37% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – 6,87%. Specyfika zajęć z gimnastyki (bo było ich 43, zdecydowanie więcej niż zajęć z lekkoatletyki) wymusza niejako sytuację, że czynności związane z organizacją lekcji przeważają. Z ciekawszych zależności po analizie korelacji porządku rang Spearmana³³ można wymienić sytuacje, gdy nauczyciel asekuruje (kategoria A), rozmawia z uczniami (kategoria D) i obserwuje ich (kategoria S), to uczniowie mniej przeszkadzają i mniej rozmawiają ze sobą (kategoria 6) ($p=-0,011232$, $p=-0,010575$, $p=-0,008670$). Jest to dowód na to, że tego typu zachowania nauczyciela powodują u uczniów większą koncentrację i uwagę na wykonaniu zadania, natomiast kiedy nauczyciel zajęty jest czynnościami niezwiązanymi z lekcją (kategoria B), to uczniowie w większym stopniu zaburzają proces edukacji podczas lekcji (kategoria 6) ($p=0,012164$). Mocno skorelowane są ze sobą czynności, gdy nauczyciel wzmacnia ucznia, pozytywnie go motywując (kategoria Pp) i uczeń staje się podmiotem indywidualizacji (kategoria 8) ($p=0,008733$). W indywidualnych dyscyplinach sportowych właściwa motywacja ucznia na pewno skutkuje lepszym przyswojeniem sobie nauczanych elementów technicznych.

W tabeli 24 przedstawiono strukturę wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów w trakcie lekcji zespołowych gier sportowych.

Trzy najczęściej występujące czynności nauczycieli, w trakcie lekcji zespołowych gier sportowych, były następujące: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) – stanowiły one 29,50%; nauczyciel daje instrukcje, tzn. wyjaśnia, opisuje, określa (kategoria I) – 23,15% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) – stanowiły 17,11%. Podobnie jak podczas lekcji gimnastyki i lekkoatletyki, kolejną czynnością nauczyciela było korygowanie, stanowiące 14,80% ogółu, co również świadczy o dbaniu przez nauczycieli o poprawność wykonywania elementów technicznych.

Trzema najczęściej występującymi, spośród wszystkich zaobserwowanych, czynnościami uczniów okazały się, identycznie jak w wyżej analizowanych lekcjach: kategoria 7 (uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą) – stanowiły 34,99%, kategoria 4 (ćwiczą wszyscy razem) – 27,80% i kategoria 5 (obserwują, słuchają, nic nie robią) – 20,15%.

Średni czas, jaki uczniowie poświęcili na wykonywanie ćwiczeń to 15 minut i 44 sekundy.

³³ Tabele korelacji porządku rang Spearmana znajdują się w aneksie (załączniki 12-13).

Tabela 24

Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów w trakcie lekcji zespołowych gier sportowych

Czynności Uczniów	Czynności nauczycieli –					Zespołowe gry sportowe					Wiersz Razem
	O	D	I	Pn	S	Ci	K	B	Pp	A	
1	2	0	80	0	43	174	24	0	24	0	347
%kolumny	0,05	0,00	1,51	0,00	0,64	17,38	0,71	0,00	2,17	0,00	
%wiersza	0,58	0,00	23,05	0,00	12,39	50,14	6,92	0,00	6,92	0,00	
%ogółu	0,01	0,00	0,35	0,00	0,19	0,76	0,10	0,00	0,10	0,00	1,52
2	7	9	159	3	317	8	187	4	57	2	753
%kolumny	0,18	1,20	3,00	0,97	4,70	0,80	5,52	1,20	5,15	5,71	
%wiersza	0,93	1,20	21,12	0,40	42,10	1,06	24,83	0,53	7,57	0,27	
%ogółu	0,03	0,04	0,70	0,01	1,39	0,03	0,82	0,02	0,25	0,01	3,29
3	13	21	340	9	870	17	399	8	123	5	1805
%kolumny	0,33	2,81	6,42	2,92	12,89	1,70	11,79	2,41	11,12	14,29	
%wiersza	0,72	1,16	18,84	0,50	48,20	0,94	22,11	0,44	6,81	0,28	
%ogółu	0,06	0,09	1,49	0,04	3,80	0,07	1,74	0,03	0,54	0,02	7,89
4	98	107	1163	41	2792	405	1202	117	424	9	6358
%kolumny	2,51	14,30	21,96	13,31	41,38	40,46	35,51	35,24	38,34	25,71	
%wiersza	1,54	1,68	18,29	0,64	43,91	6,37	18,91	1,84	6,67	0,14	
%ogółu	0,43	0,47	5,09	0,18	12,21	1,77	5,26	0,51	1,85	0,04	27,80
5	2125	138	1852	132	28	184	56	38	49	7	4609
%kolumny	54,32	18,45	34,98	42,86	0,41	18,38	1,65	11,45	4,43	20,00	
%wiersza	46,11	2,99	40,18	2,86	0,61	3,99	1,22	0,82	1,06	0,15	
%ogółu	9,29	0,60	8,10	0,58	0,12	0,80	0,24	0,17	0,21	0,03	20,15
6	78	5	74	26	52	9	6	30	17	1	298
%kolumny	1,99	0,67	1,40	8,44	0,77	0,90	0,18	9,04	1,54	2,86	
%wiersza	26,17	1,68	24,83	8,72	17,45	3,02	2,01	10,07	5,70	0,34	
%ogółu	0,34	0,02	0,32	0,11	0,23	0,04	0,03	0,13	0,07	0,00	1,30
7	1518	442	1526	96	2539	194	1191	128	357	10	8001
%kolumny	38,80	59,09	28,82	31,17	37,63	19,38	35,18	38,55	32,28	28,57	
%wiersza	18,97	5,52	19,07	1,20	31,73	2,42	14,89	1,60	4,46	0,12	
%ogółu	6,64	1,93	6,67	0,42	11,10	0,85	5,21	0,56	1,56	0,04	34,99
8	14	24	89	1	97	9	317	3	50	1	605
%kolumny	0,36	3,21	1,68	0,32	1,44	0,90	9,36	0,90	4,52	2,86	
%wiersza	2,31	3,97	14,71	0,17	16,03	1,49	52,40	0,50	8,26	0,17	
%ogółu	0,06	0,10	0,39	0,00	0,42	0,04	1,39	0,01	0,22	0,00	2,65
9	10	0	5	0	8	1	3	2	5	0	34
%kolumny	0,26	0,00	0,09	0,00	0,12	0,10	0,09	0,60	0,45	0,00	
%wiersza	29,41	0,00	14,71	0,00	23,53	2,94	8,82	5,88	14,71	0,00	
%ogółu	0,04	0,00	0,02	0,00	0,03	0,00	0,01	0,01	0,02	0,00	0,15
10	47	2	7	0	1	0	0	2	0	0	59
%kolumny	1,20	0,27	0,13	0,00	0,01	0,00	0,00	0,60	0,00	0,00	
%wiersza	79,66	3,39	11,86	0,00	1,69	0,00	0,00	3,39	0,00	0,00	
%ogółu	0,21	0,01	0,03	0,00	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,26
Ogół	3912	748	5295	308	6747	1001	3385	332	1106	35	22869
%ogółu	17,11	3,27	23,15	1,35	29,50	4,38	14,80	1,45	4,84	0,15	100,00

Najczęściej występującymi zdarzeniami, spośród wszystkich możliwych, okazały się następujące interakcje między nauczycielem a uczniami: nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie ćwiczą wszyscy razem (kategoria 4) – stanowiły one 12,21%; nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S) i uczniowie /uczeń/ odpowiadają nauczycielowi, pytają go, rozmawiają z nim i ze sobą (kategoria 7) – 11,10% oraz nauczyciel organizuje /zaczyna i kończy działanie/, dostarcza przybory i sprzęt oraz przygotowuje miejsce ćwiczeń (kategoria O) i uczniowie obserwują, słuchają, nic nie robią (kategoria 5) – 9,29%. Większa ilość kontrolnych działań nauczyciela wynikała z obserwacji gry, podczas której uczniowie bardzo często komunikowali się ze sobą i z nauczycielem. Po analizie korelacji porządku rang Spearmana wyłoniono następujące, najbardziej interesujące, zależności: rozmowa nauczyciela z uczniami (kategoria D) była skorelowana z sytuacją, gdy uczniowie stawali się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji (kategoria 8) – ($p=0,006452$) oraz podczas inicjowania przez nauczyciela rozmowy i gdy instruował on, ćwicząc (kategorie D i Ic), wtedy uczniowie mniej przeszkadzali (kategoria 6) – ($p=-0,010290$, $p=-0,007621$). Świadczy to o właściwych relacjach interpersonalnych oraz o interesujących zajęciach, w których dodatkowo aktywnie uczestniczył nauczyciel. Zauważono również ciekawe zależności, kiedy nauczyciel motywował i pobudzał uczniów (kategoria Pp) bądź złościł i upominał (kategoria Pn), wtedy uczniowie rzadziej rozmawiali z nim i ze sobą (kategoria 7), ale niestety częściej przeszkadzali w prowadzeniu lekcji (kategoria 6) ($p=-0,012799$, $p=-0,009352$, $p=0,004651$).

Czynności nauczyciela

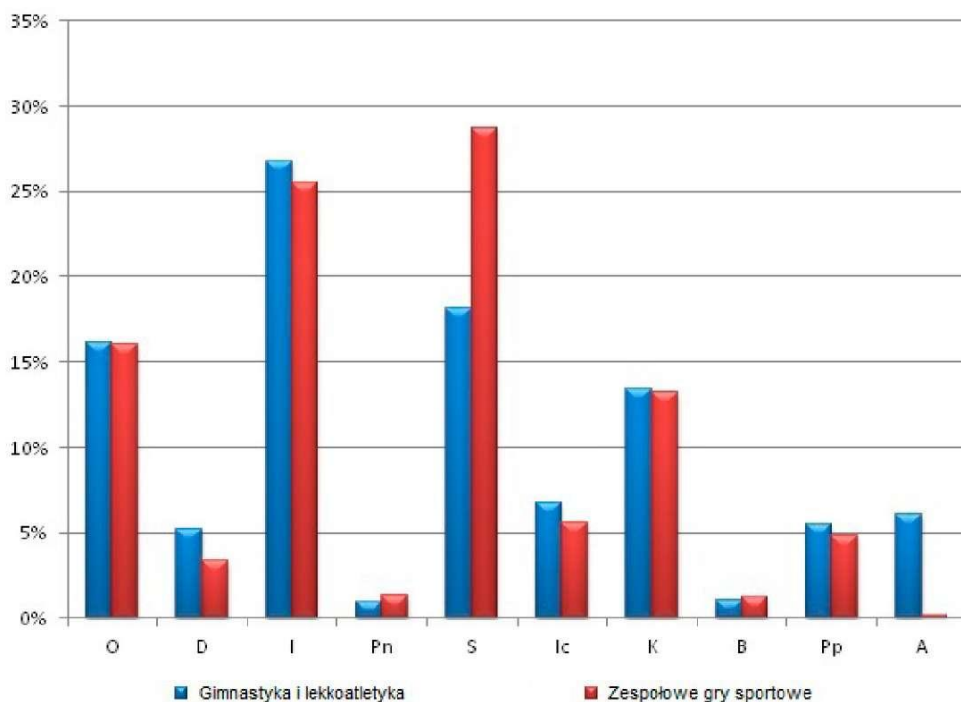
W tabeli 25 przedstawiono strukturę wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela w lekcjach gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.

Tabela 25

Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych

Czynności nauczycieli	Typ lekcji		Wiersz Razem
	Gimnastyka i lekkoatletyka	Gry zespołowe	
O	2268	2262	4530
%kolumny	16,17	16,02	
D	732	481	1213
%kolumny	5,22	3,41	
I	3756	3597	7353
%kolumny	26,77	25,48	
Pn	134	191	325
%kolumny	0,96	1,35	
S	2547	4052	6599
%kolumny	18,16	28,71	
Ic	946	788	1734
%kolumny	6,74	5,58	
K	1878	1868	3746
%kolumny	13,39	13,23	
B	151	176	327
%kolumny	1,08	1,25	
Pp	771	678	1449
%kolumny	5,50	4,80	
A	846	23	869
%kolumny	6,03	0,16	
Ogół	14029	14116	28145

Stwierdzono wysoce istotną ($\chi^2 = 1210, 10, df = 9, p < 0,0001$) różnicę rozkładu wykonywanych czynności w zależności od typu lekcji. Wysoka różnica dotyczy czynności, kiedy nauczyciel obserwuje – monitoruje, jak uczniowie ćwiczą (kategoria S), która jest częściej wykonywana w czasie gier zespołowych. W przypadku czynności, gdy nauczyciel asekuje, zapewnia bezpieczeństwo własną obecnością i uwagami (kategoria A), jest ona znacznie częściej wykonywana podczas lekcji gimnastyki i lekkoatletyki.



Rysunek 12. Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.

Ciekawe zależności ukazują tabela 25 i rysunek 12 w pozostałych kategoriach, gdzie różnice nie są tak wysokie jak w przywołanych wcześniej 2 kategoriach S i A. Otóż, podczas lekcji gimnastyki lub lekkoatletyki nauczyciele częściej inicjują rozmowę z uczniami oraz częściej motywują ich, wzmacniając pozytywnie. Częściej również instruuje, ćwicząc, czyli pokaz i właściwa motywacja to dwa elementy, które na pewno mocno oddziałują na uczniów, tworząc lekcję wychowania fizycznego bardziej atrakcyjną.

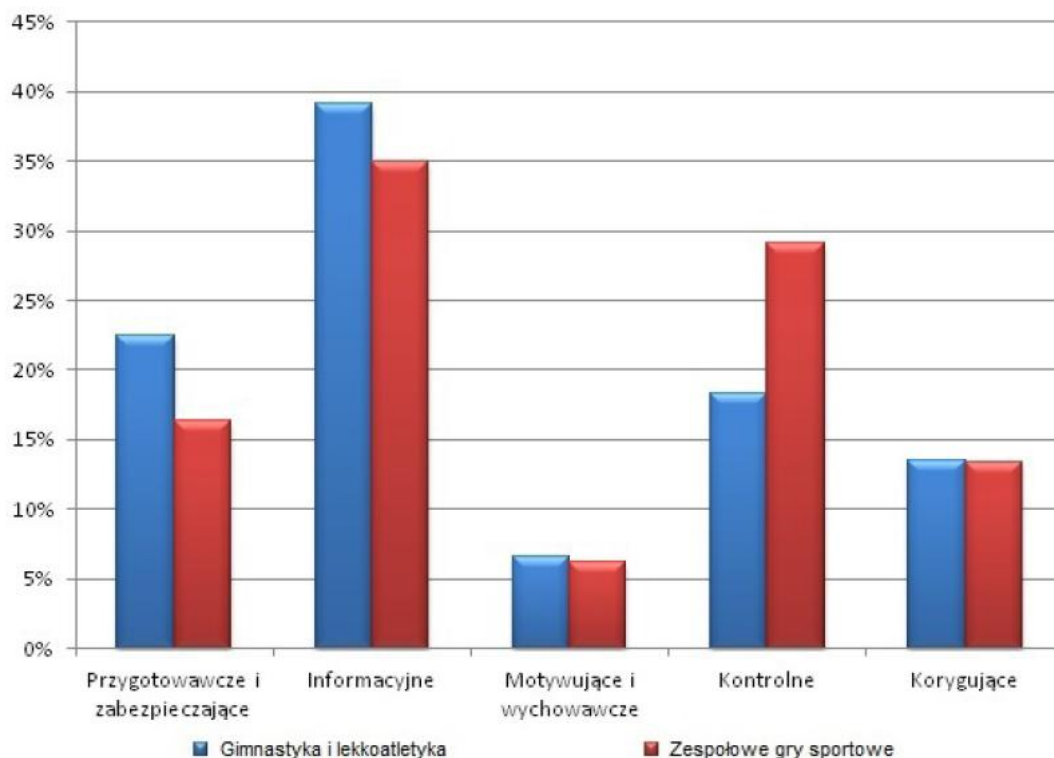
W tabeli 26 przedstawiono czynności nauczyciela (w ujęciu S. Strzyżewskiego) w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.

Tabela 26

Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych

Czynności nauczycieli	Typ lekcji		Wiersz Razem
	Gymnastyka i lekkoatletyka	Gry zespołowe	
Przygotowawcze, zabezpieczające i inne	3265	2461	5726
%kolumny	22,44	16,39	
Informacyjne	5434	4866	10300
%kolumny	39,16	34,91	
Motywujące i wychowawcze	905	869	1774
%kolumny	6,52	6,23	
Kontrolne	2547	4052	6599
%kolumny	18,35	29,07	
Korygujące	1878	1868	3746
%kolumny	13,53	13,40	
Ogół	14029	14116	28145

Stwierdzono wysoce istotną ($\chi^2 = 502,47$, $df = 4$, $p < 0,0001$) różnicę rozkładu wykonywanych czynności w zależności od typu lekcji. W czasie lekcji z gimnastyki lub lekkoatletyki, częściej niż podczas gier zespołowych, wykonywane są czynności przygotowawcze i zabezpieczające oraz informacyjne i w minimalnym stopniu częściej czynności motywujące i wychowawcze oraz korygujące. Natomiast podczas gier zespołowych z większą częstotliwością wykonywane są czynności kontrolne. Biorąc pod uwagę specyfikę tych typów lekcji, rozkład czynności jest jak najbardziej prawidłowy, zastanawiająca jest tylko różnica w czynnościach informacyjnych. Graficzną interpretację rozkładu czynności nauczyciela w lekcjach badanych szkół przedstawiono na rysunku 13.



Rysunek 13. Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.

Czynności ucznia

W tabeli 27 przedstawiono rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych. Stwierdzono wysoce istotną ($\chi^2 = 2421,15$, $df=9$, $p < 0,0001$) zależność pomiędzy czynnościami uczniów i typem lekcji. Czynność kategorii 4 „ćwiczą wszyscy razem” jest częstsza w grach zespołowych, zaś czynność kategorii 1 „ćwiczy jeden uczeń, pozostali obserwują” jest częstsza na lekcjach gimnastyki i lekkoatletyki. Odnosząc się do tych kategorii, znowu należy się odwołać do specyfiki zajęć z zespołowych gier sportowych i gimnastyki, gdzie w pierwszym przypadku sytuacja dotyczy najczęściej ćwiczeń z piłkami (w różnych ustawieniach wszystkich ćwiczących), a w drugim ćwiczeń na ścieżce gimnastycznej lub podczas gimnastycznych torów przeszkód.

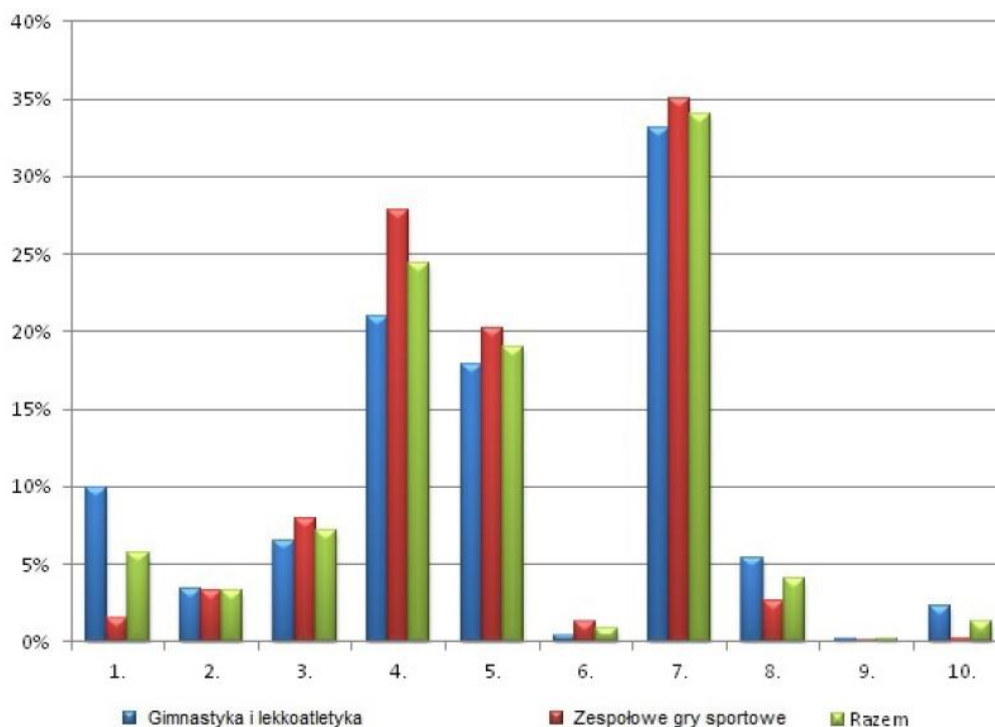
Tabela 27

Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych

Czynności uczniów	Typ lekcji		Wiersz Razem
	Gimnastyka i lekkoatletyka	Gry zespołowe	
1	2281	347	2628
%kolumny	9,96	1,52	
2	771	753	1524
%kolumny	3,37	3,29	
3	1485	1805	3290
%kolumny	6,48	7,89	
4	4796	6358	11154
%kolumny	20,94	27,80	
5	4089	4609	8698
%kolumny	17,85	20,15	
6	89	298	387
%kolumny	0,39	1,30	
7	7586	8001	15587
%kolumny	33,12	34,99	
8	1247	605	1852
%kolumny	5,44	2,65	
9	39	34	73
%kolumny	0,17	0,15	
10	523	59	582
%kolumny	2,28	0,26	
Ogół	22906	22869	45773

Ciekawe zależności zauważono, analizując tabelę 27 i rysunek 14 w pozostałych kategoriach uczniowskich czynności. Otóż, podczas lekcji zespołowych gier sportowych uczniowie częściej przeszkadzają w prowadzeniu lekcji i częściej, niż na lekcjach gimnastyki oraz lekkoatletyki, rozmawiają ze sobą. Natomiast zdecydowanie rzadziej są podmiotem intelektualizacji oraz indywidualizacji.

Podsumowując charakterystykę czynności nauczycieli i uczniów oraz ich interakcji ze względu na typ lekcji, stwierdzono, że najczęstszymi interakcjami nauczyciel-uczeń podczas lekcji gimnastyki i lekkoatletyki były zdarzenia, gdy nauczyciel organizował miejsce ćwiczeń, a uczniowie słuchali, nic nie robili bądź rozmawiali ze sobą. Natomiast podczas lekcji zespołowych gier sportowych dominowały interakcje, kiedy nauczyciel obserwował ćwiczących lub rozmawiających równocześnie ze sobą uczniów. Wynikało to oczywiście ze specyfiki analizowanych zajęć. Wspólne dla obu typów lekcji były zdarzenia, kiedy nauczyciel wchodził we właściwe relacje interpersonalne z uczniami – wtedy reagowali większą uwagą, mniej przeszkadzali i czerpali wiedzę od aktywnych nauczycieli.



Rysunek 14. Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.

Podczas lekcji gimnastyki lub lekkoatletyki nauczyciele częściej inicjowali rozmowę z uczniami oraz częściej motywowali ich, wzmacniając pozytywnie. Częściej również instruowali, ćwicząc. Podczas lekcji zespołowych gier sportowych uczniowie częściej przeszkadzali w prowadzeniu lekcji. Częściej też, niż na lekcjach gimnastyki i lekkoatletyki, rozmawiali ze sobą, natomiast zdecydowanie rzadziej byli podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji.

2. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego

W tabeli 28 przedstawiono wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego ogółem we wszystkich typach szkół. Związek między bodźcem, postawą a reakcją przedstawiła M. Marody (Marody, 1976). Wskazany przez nią komponent emocjonalno-oceniający postawy był badany prezentowanym w niniejszej pracy kwestionariuszem postaw Baumgartnera i Jacksona. Skala różnicowania znaczeniowego zawiera 3 wymiary: wartościowania (zbudowany z czterech skal opozycyjnych przymiotników dotyczących wartości postaw wobec lekcji), nasilenia (również zbudowany z czterech skal oceniających komponent intensywności) i aktywności (cztery skale spolaryzowane, związane z dynamiką lekcji), które są analizowane poniżej wraz ze skalami przebiegającymi pomiędzy opozycyjnymi przymiotnikami³⁴) (Marody, 1976). Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego w zależności od typu szkoły analizowano testem ANOVA.

³⁴ Autor wprowadził odwrócenie punktacji w skali nr 2, wchodzącej w wymiar aktywności. Uzasadnienie powyższej decyzji znajduje się w Rozdziale II.

Tabela 28

Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego – ogółem

Skala	Statystyki opisowe					
	\bar{x}	σ_x	min x	$k_d x$	0,5 kg	max x
nieprzyjemna/przyjemna	5,90	1,46	0	5	6	7
pełna napięcia/relaksująca	4,68	1,82	0	4	5	6
spokojna/żywa	4,70	2,24	0	3	5	7
nieudana/udana	5,79	1,63	0	5	6	7
delikatna/surowa	3,55	1,73	0	2	4	4
wolna/szybka	5,18	1,72	0	4	5	7
zła/dobra	5,88	1,51	0	5	7	7
słaba/mocna	5,27	1,64	0	4	5	7
leniwa/pracowita	5,66	1,66	0	5	6	7
kobieca/męska	4,26	2,28	0	2	4	7
lekka/ciężka	4,02	1,84	0	3	4	5
niesprawiedliwa/sprawiedliwa	5,72	1,69	0	5	6	7
wymiar wartościowania	23,29	4,98	1	21	25	28
wymiar nasilenia	17,11	4,77	0	14	17	21
wymiar aktywności	20,22	4,24	1	17	21	23

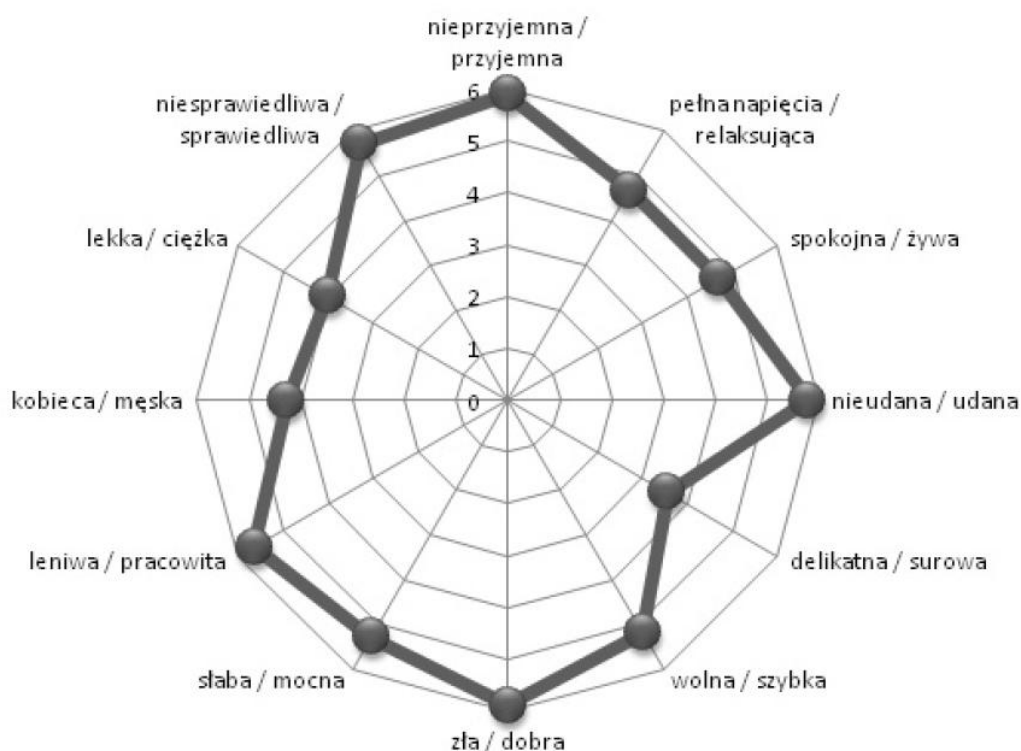
W przypadku skali **nieprzyjemna/przyjemna** średnia wyników to 5,9³⁵, a mediana rozkładu wyników wyniosła 6. Uczniowie określili lekcje, w których uczestniczyli, jako przyjemne ze średnim wynikiem. W przypadku skali **pełna napięcia/relaksująca** średnia wyników to 4,68, a mediana rozkładu wyników to 5, czyli dla ankietowanych uczniów lekcje były „trochę”³⁶ relaksujące. W przypadku skali **spokojna/żywa** średnia wyników to 4,7, a mediana rozkładu wyników wyniosła 5 i podobnie jak wyżej opisana jest jako „trochę” żywa. W przypadku skali **nieudana/udana** średnia wyników to 5,79 z medianą rozkładu wyników wynoszącą 6. Ten wynik uczniowskich wskazań mówi, że lekcje były udane w przedziale średnim, co świadczy, że uczniowie byli zadowoleni z ich przebiegu. W przypadku skali **delikatna/surowa** średnia wyników to 3,55, a mediana rozkładu wyników wyniosła 4, dokładnie pośrodku skali z opisem „brak zdania”, ale z zakresem kwartylowym świadczącym o częstszych wskazaniach uczniów, określających lekcje jako delikatne. W przypadku skali **wolna/szybka** średnia wyników to 5,18, gdzie mediana rozkładu wyników wyniosła 5. Dla ankietowanych obserwowane zajęcia były „trochę” szybkie. W przypadku skali **zła/dobra** średnia wyników to 5,88 z medianą rozkładu wyników wynoszącą 7. Uczniowie, w tej skali, zdecydowanie określali lekcje jako bardzo dobre. Jest to sygnał świadczący o akceptacji działań nauczycieli. W przypadku skali **słaba/mocna** średnia wyników to 5,27, a mediana rozkładu wyników wyniosła 5. Wskazania uczniów znajdowały się bliżej przymiotnika „mocna”. W przypadku skali **leniwa/pracowita** średnia wyników to 5,66 z medianą rozkładu wyników wynoszącą 6. Uczniowie zdecydowanie wskazali na pracowitość lekcji, w których uczestniczyli. W przypadku skali **kobieca/męska** średnia wyników to 4,26, a mediana rozkładu wyników wyniosła 4 i wskazała na brak zdania badanych uczniów. Wynik w środku kontinuum jest bardzo ciekawy w kontekście płci nauczycieli prowadzących lekcje, gdyż wśród tych zdecydowanie przeważali mężczyźni³⁷. W przypadku skali **lekka/ciężka** średnia wyników

³⁵ Sposób punktacji opisany jest na s. 29.

³⁶ Opis kontinuum pomiędzy przymiotnikami zaczerpnięty jest z cytowanego już artykułu M. Brudnik (1994).

³⁷ Autor przypomina, że na 48 badanych nauczycieli 30 stanowili mężczyźni, a tylko 18 kobiety.

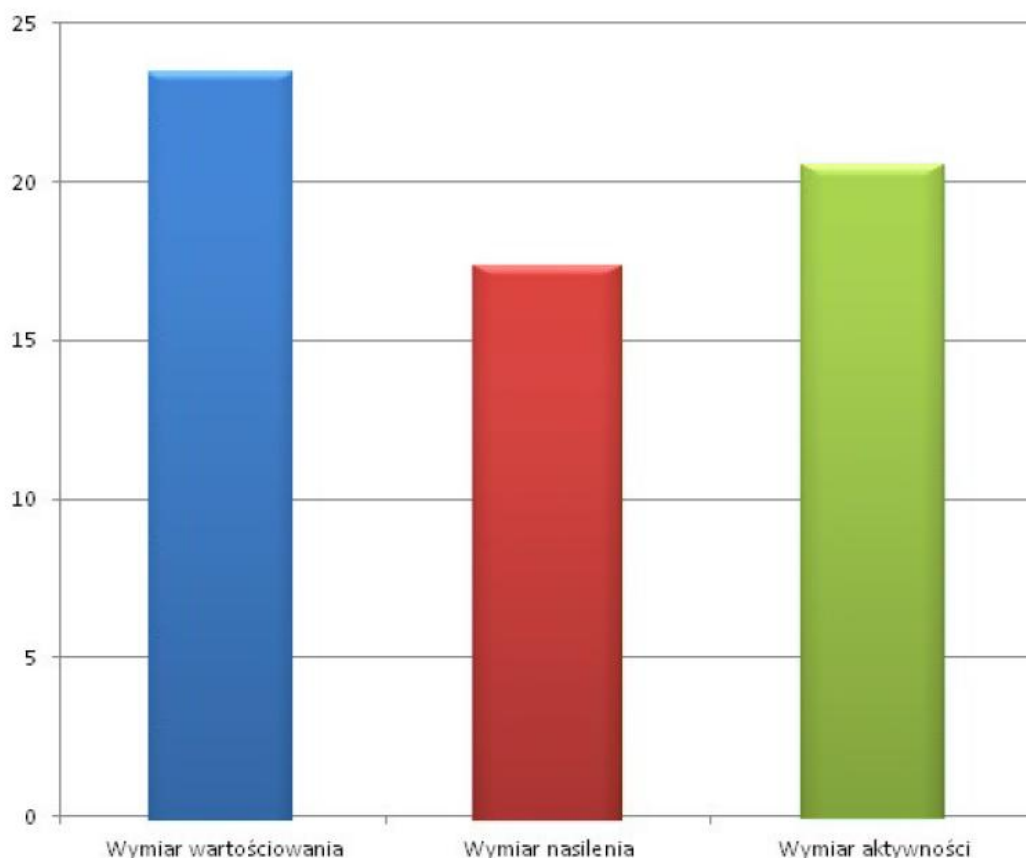
to 4,02 z medianą rozkładu wyników wynoszącą 4. Wynik ten znajduje się dokładnie pośrodku skali postaw, świadcząc o właściwym natężeniu obserwowanych lekcji. W przypadku skali **niesprawiedliwa/sprawiedliwa** średnia wyników to 5,72, a mediana rozkładu wyników wyniosła 6. Uczniowie wyraźnie wskazali na sprawiedliwość zajęć, w których uczestniczyli. Na rysunku 15 zaprezentowano graficzny obraz skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego ogółem we wszystkich typach szkół.



Rysunek 15. Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego – ogółem.

W przypadku skali wymiar **wartościowania** średnia wyników to 23,29³⁸, a mediana rozkładu wyników wyniosła 25. Uczucia uczniów, jakie budziły obserwowane lekcje wychowania fizycznego, w których uczestniczyli, w tym wymiarze zdecydowanie umiejscowione były w pozytywnych skalach postaw. W przypadku skali wymiar **nasilenia** średnia wyników to 17,11 z medianą rozkładu wyników wynoszącą 17. Wymiar nasilenia uczniowie określili w środkowym przedziale. Natomiast w przypadku skali wymiaru **aktywności**, gdzie średnia wyników to 20,22, mediana rozkładu wyników wyniosła 21 i umiejscowiła postawy uczniów w tym wymiarze trochę w stronę pozytywnych określeń opisywanych przymiotników. Rysunek 16 przedstawia wykres słupkowy omówionych wyżej wymiarów.

³⁸ Sposób punktacji poszczególnych wymiarów opisany jest na s. 29.



Rysunek 16. Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego – ogółem.

W tabeli 29 przedstawiono wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego badanych dziewcząt i chłopców.

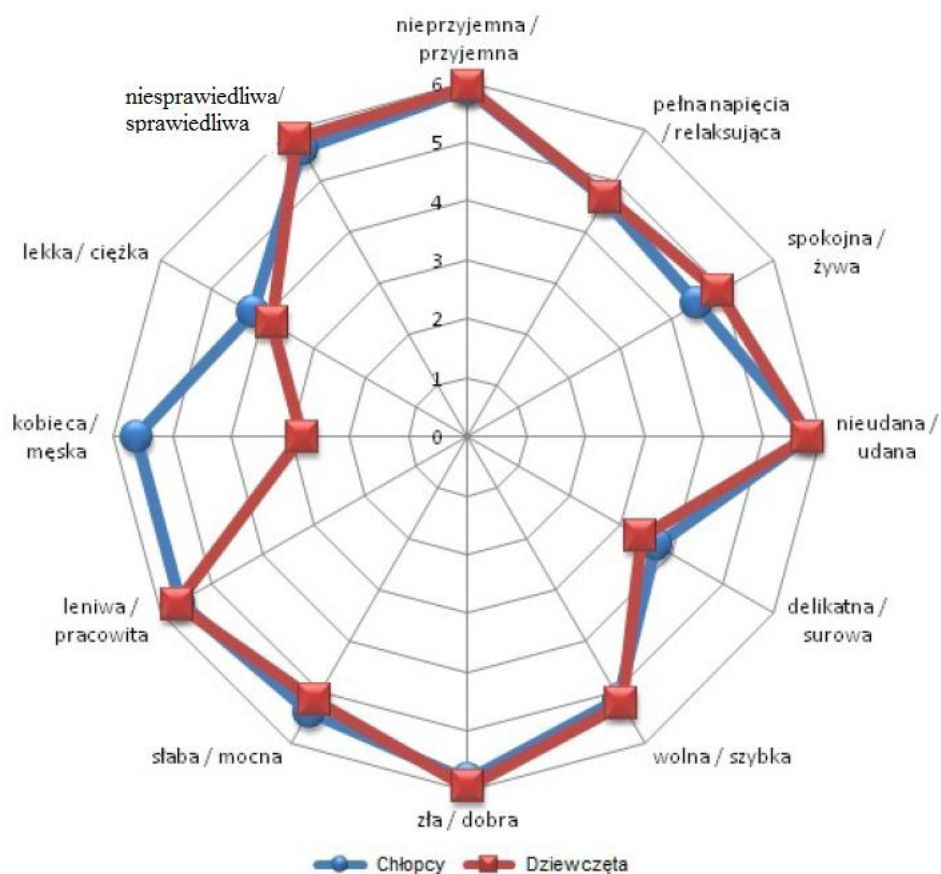
W przypadku skali **nieprzyjemna/przyjemna**, skali **pełna napięcia/relaksująca**, skali **nieudana/udana**, skali **wolna/szybka**, skali **zła/dobra** oraz skali **leniwa/pracowita** wyższy średni wynik dotyczy dziewczyn, zaś różnica między dziewczętami a chłopcami jest nieistotna. W przypadku skali **spokojna/żywa** i skali **niesprawiedliwa/sprawiedliwa** wyższy średni wynik również dotyczy dziewczyn, a różnica w obu wymienionych skalach jest wysoce istotna ($p = 0,0006$ i $p = 0,0260$). Dziewczęta więc częściej niż chłopcy określają lekcje jako żywe i sprawiedliwe. W przypadku skali **kobieca/męska** wyższy średni wynik dotyczy chłopców, a różnica jest wysoce istotna ($p = 0,0000$). Widać ją wyraźnie na rysunku 17 i te wskazania nie powinny dziwić. W przypadku skali **delikatna/surowa** oraz skali **lekka/ciężka** wyższy średni wynik dotyczy również chłopców, a różnica jest wysoce istotna ($p = 0,0013$ i $p = 0,0001$). Dla chłopców lekcje były cięższe i surowsze niż dla dziewczyn. W przypadku skali **słaba/mocna** wyższy średni wynik dotyczy chłopców, a różnica jest istotna ($p = 0,0139$), czyli chłopcy częściej uważali, że lekcje były mocne.

Tabela 29

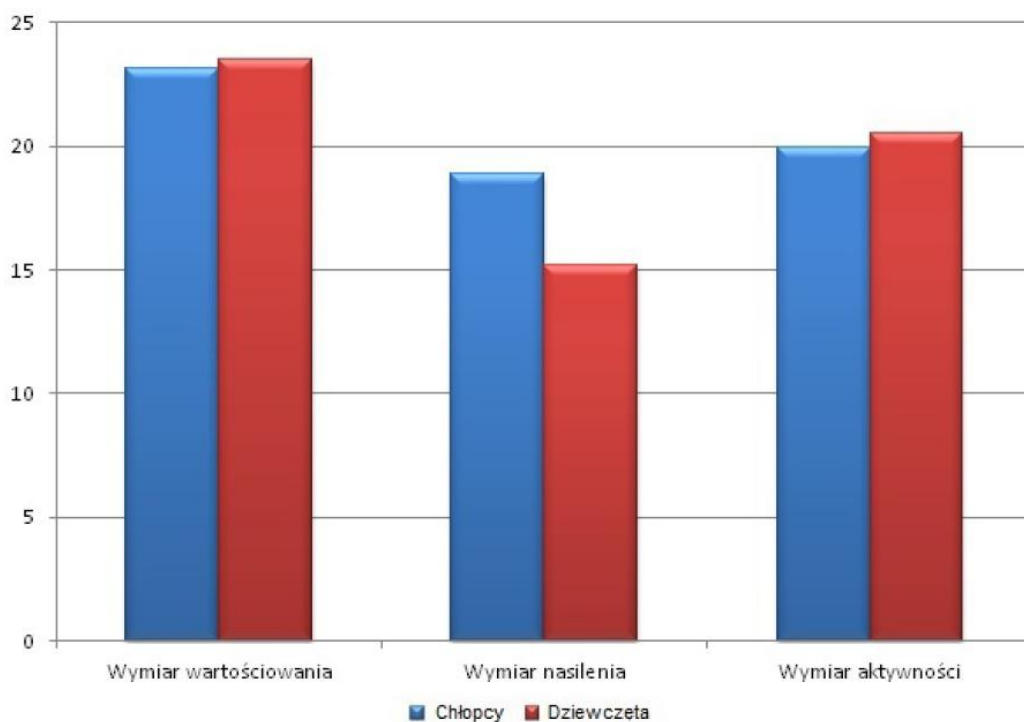
Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego badanych dziewcząt i chłopców (P)

Skala	P	Statystyki opisowe							Test t-studenta
		\bar{x}	σ	x	$\min x$	k_d	$x_{0,5}$	$\max x$	
nieprzyjemna/ przyjemna	chł.	5,88	1,56	0	5	7	7	7	t=0,59
	dz.	5,93	1,35	1	5	6	7	7	p=0,5550
pełna napięcia/ relaksująca	chł.	4,67	1,89	0	4	5	6	7	t=0,19
	dz.	4,69	1,75	0	4	5	6	7	p=0,8472
spokojna/żywa	chł.	4,50	2,33	0	2	5	7	7	t=3,44
	dz.	4,91	2,11	0	3	5	7	7	p=0,0006
nieudana/udana	chł.	5,79	1,67	0	5	7	7	7	t=0,01
	dz.	5,79	1,59	0	5	6	7	7	p=0,9915
delikatna/surowa	chł.	3,69	1,78	0	3	4	5	7	t=-3,21
	dz.	3,40	1,67	0	2	4	4	7	p=0,0013
wolna/szybka	chł.	5,14	1,79	0	4	5	7	7	t=0,96
	dz.	5,23	1,63	0	4	5	7	7	p=0,3379
zła/dobra	chł.	5,82	1,60	0	5	7	7	7	t=1,53
	dz.	5,94	1,42	0	5	7	7	7	p=0,1272
słaba/mocna	chł.	5,38	1,71	0	4	6	7	7	t=-2,46
	dz.	5,16	1,56	0	4	5	7	7	p=0,0139
leniwa/pracowita	chł.	5,63	1,67	0	5	6	7	7	t=0,66
	dz.	5,69	1,64	0	5	6	7	7	p=0,5071
kobieca/męska	chł.	5,62	1,82	0	4	7	7	7	t=-29,40
	dz.	2,80	1,75	0	1	3	4	7	p=0,0000
lekka/ciężka	chł.	4,20	1,89	0	3	4	6	7	t=-3,81
	dz.	3,83	1,76	0	3	4	5	7	p=0,0001
niesprawiedliwa/ sprawiedliwa	chł.	5,62	1,80	0	5	6	7	7	t=2,23
	dz.	5,83	1,56	0	5	6,5	7	7	p=0,0260
wymiar wartościowania	chł.	23,11	5,31	1	20	25	28	28	t=1,40
	dz.	23,49	4,58	4	21	25	27	28	p=0,1623
wymiar nasilenia	chł.	18,90	4,55	0	16	19	22	28	t=-15,71
	dz.	15,18	4,22	0	13	15	18	28	p=0,0000
wymiar aktywności	chł.	19,95	4,32	1	17	20	23	28	t=2,54
	dz.	20,52	4,14	1	18	21	23	28	p=0,0112

W przypadku skali wymiar **wartościowania** wyższy średni wynik dotyczy dziewczyn, zaś różnica między dziewczętami a chłopcami jest nieistotna ($p = 0,1623$). W przypadku skali wymiar **nasilenia** wyższy średni wynik dotyczy chłopców, a różnica jest wysoce istotna ($p = 0,0000$). Wskazania zarówno dziewczyn, jak i chłopców oscylują w pobliżu środkowych ocen, czyli opisu „brak zdania”, z tym że postawy dziewczyn są bliższe przymiotnikom o negatywnym charakterze, natomiast postawy chłopców mają większe zabarwienie pozytywne. W przypadku skali wymiar **aktywności** wyższy średni wynik dotyczy dziewczyn, a różnica jest istotna ($p = 0,0112$). Uczucia związane z lekcją w przypadku obydwu płci mieszczą się w przedziale bliższym określeniom pozytywnym. Rysunek 18 przedstawia graficzny obraz tych zależności.



Rysunek 17. Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego badanych dziewcząt i chłopców.



Rysunek 18. Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego badanych dziewcząt i chłopców.

2.1. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn

W tabeli 30 przedstawiono wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w zależności od płci nauczycieli prowadzących lekcje.

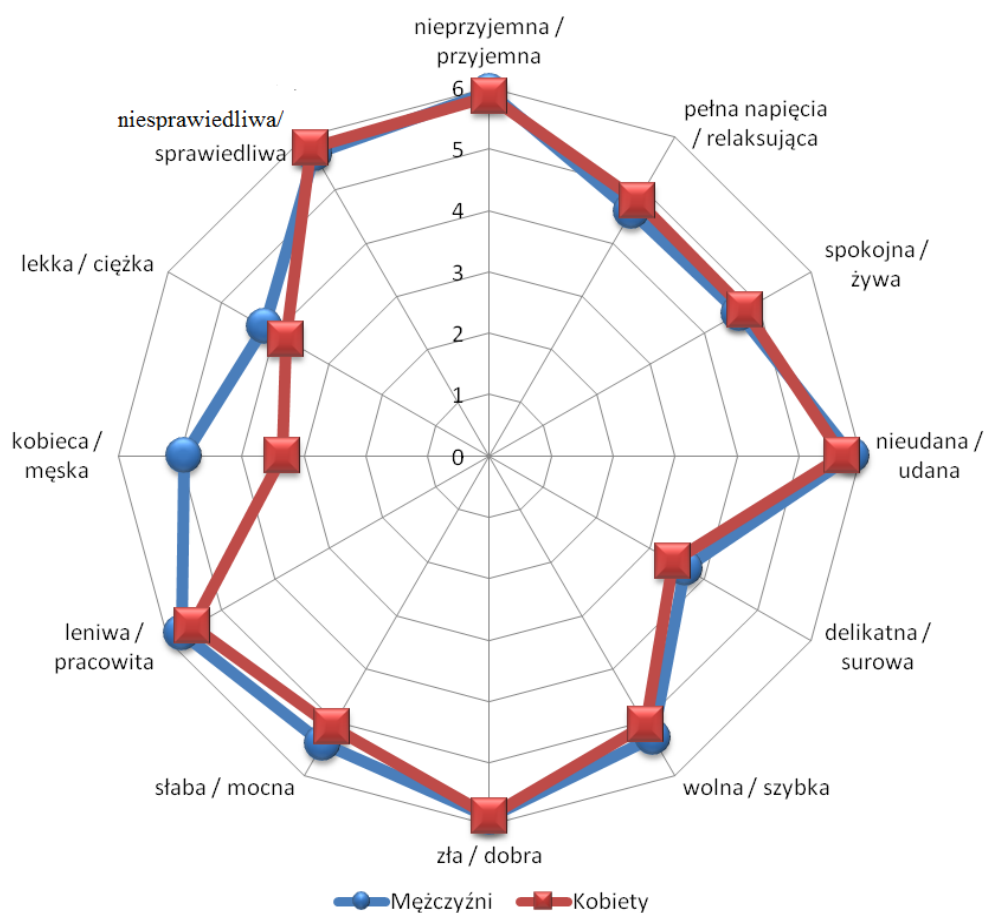
W przypadku skali **wolna/szybka**, skali **słaba/mocna**, skali **kobieca/męska** oraz skali **lekka/ciężka** wyższy średni wynik dotyczy mężczyzn, a różnica między płciami jest wysoce istotna ($p = 0,0072$ $p = 0,0010$ $p = 0,0000$ $p = 0,0000$). Lekcje, które prowadzili mężczyźni, były zatem dla uczniów zdecydowanie szybsze, mocniejsze oraz męskie, z medianą rozkładu wyników wynoszącą 6, opisywanych jako „średnie”. Jeżeli chodzi o skalę **lekka/ciężka**, to mediana rozkładu wyników wyniosła 4, dokładnie pośrodku opisywanej skali (różnicę między płciową widać wyraźnie na rysunku 19).

Tabela 30

Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn (P)

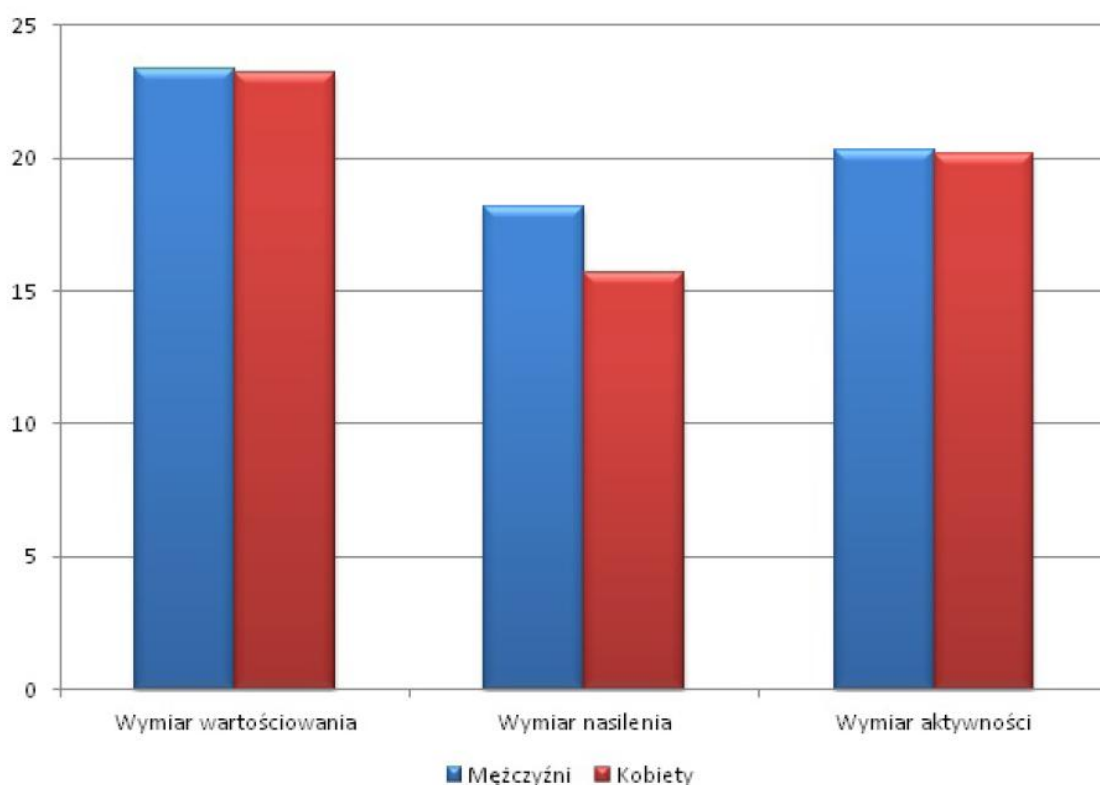
Skala	P	Statystyki opisowe							Test t-studenta
		\bar{x}	σ	x_{\min}	$x_{0,5}$	x_{\max}	$x_{0,5}$	x_{\max}	
nieprzyjemna/ przyjemna	m	5,94	1,47	0	5	7	7	7	t=1,18 p=0,2400
	k	5,85	1,45	1	5	6	7	7	
pełna napięcia/ relaksująca	m	4,59	1,87	0	4	5	6	7	t=-2,13 p=0,0334
	k	4,80	1,75	0	4	5	6	7	
spokojna/żywa	m	4,65	2,24	0	3	5	7	7	t=-0,99 p=0,3216
	k	4,77	2,22	0	3	5	7	7	
nieudana/udana	m	5,86	1,63	0	5	7	7	7	t=1,73 p=0,0835
	k	5,70	1,63	0	5	6	7	7	
delikatna/surowa	m	3,65	1,76	0	2	4	5	7	t=2,41 p=0,0159
	k	3,42	1,70	0	2	4	4	7	
wolna/szybka	m	5,29	1,68	0	4	6	7	7	t=2,69 p=0,0072
	k	5,04	1,75	0	4	5	7	7	
zła/dobra	m	5,89	1,49	0	5	7	7	7	t=0,28 p=0,7807
	k	5,86	1,55	0	5	7	7	7	
słaba/mocna	m	5,40	1,61	0	4	6	7	7	t=3,31 p=0,0010
	k	5,10	1,67	0	4	5	7	7	
leniwa/pracowita	m	5,75	1,56	0	5	6	7	7	t=2,32 p=0,0206
	k	5,54	1,78	0	5	6	7	7	
kobieca/męska	m	4,94	2,14	0	4	6	7	7	t=13,78 p=0,0000
	k	3,34	2,12	0	1	3	4	7	
lekka/ciężka	m	4,20	1,86	0	3	4	6	7	t=4,10 p=0,0000
	k	3,79	1,78	0	3	4	5	7	
niesprawiedliwa/ sprawiedliwa	m	5,67	1,74	0	5	6	7	7	t=-1,29 p=0,1987
	k	5,79	1,63	0	5	7	7	7	
wymiar wartościowania	m	23,36	5,03	1	21	25	28	28	t=0,56 p=0,5749
	k	23,21	4,90	4	21	25	27	28	
wymiar nasilenia	m	18,18	4,67	0	16	18	22	28	t=10,09 p=0,0000
	k	15,66	4,51	0	13	16	19	28	
wymiar aktywności	m	20,28	4,10	1	18	21	23	28	t=0,55 p=0,5805
	k	20,15	4,42	1	17	21	23	28	

W przypadku skali **delikatna/surowa** i skali **leniwa/pracowita** wyższy średni wynik również dotyczy mężczyzn, a różnica jest istotna ($p = 0,0159$ i $p = 0,0206$). Pierwszą skalę uczniowie ocenili dokładnie pośrodku skali z medianą rozkładu wyników wynoszącą 4, natomiast w drugim przypadku odpowiedzi uczniów umiejscowione były w przedziale wartości średnich, czyli zarówno lekcje prowadzone przez mężczyzn, jak i kobiety, były dla uczniów pracowite. Jest to bardzo pozytywny wydzźwięk opisywanych wyników ankiet. W pozostałych skalach (skala **nieprzyjemna/przyjemna**, skala **nieudana/udana**, skala **zła/dobra**), gdzie wyższy średni wynik dotyczy mężczyzn, nie zaobserwowano różnic międzypłciowych. W przypadku skali **pełna napięcia/relaksująca** wyższy średni wynik dotyczy kobiet, a różnica jest istotna ($p = 0,0334$). Znak postawy w tym przypadku jest dodatni z medianą wyników wynoszącą 5, czyli uczniowie uczestniczący w lekcjach prowadzonych przez kobiety, oceniają tę skalę w przedziale „trochę” w pozytywnym przedziale postawy. W przypadku skali **spokojna/żywa** i skali **niesprawiedliwa/sprawiedliwa** wyższy średni wynik dotyczy kobiet, a różnica jest nieistotna statystycznie. Na rysunku 19 przedstawiono wyżej opisane zależności.



Rysunek 19. Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn.

W przypadku skali wymiar **nasilenia** wyższy średni wynik dotyczy mężczyzn, a różnica jest wysoce istotna ($p = 0,0000$). Uczniowie wyrazili swoją opinię w tej kwestii, uznając, że podczas lekcji prowadzonych przez mężczyzn częściej wzbudzają się w nich postawy wobec lekcji bliższe przymiotnikom takim jak: surowa, mocna, męska, ciężka. Mediana rozkładu wyników w tym wymiarze jest ze znakiem dodatnim w przedziale szóstym, z siłą postawy określoną jako „średnia”. W przypadku skali wymiar **wartościowania** i skali wymiar **aktywności** wyższy średni wynik dotyczy mężczyzn, a różnica jest nieistotna. Rysunek 20 ilustruje wyżej opisane wymiary.



Rysunek 20. Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn.

2.2. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół

W tabeli 31 przedstawiono wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w zależności od typu szkoły.

Skala **nieprzyjemna/przyjemna** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od szkoły. Wyniki w szkole podstawowej są istotnie wyższe od wyników w gimnazjum, szkole zawodowej i technikum, a nie różnią się istotnie od wyników z liceum. Wyniki gimnazjum i liceum różnią się istotnie. Dla uczniów szkół podstawowych i liceum obserwowane lekcje były bardzo przyjemne, o wartości 7, zatem maksymalnie w stronę pozytywnej postawy. W tym miejscu należy się odnieść do opisanych wcześniej interakcji nauczyciel-uczeń, gdzie właśnie w tych dwóch typach szkół odsetek wzmocnień pozytywnych nauczyciela był najwyższy. Ponadto uczniowie szkół podstawowych i liceów często stawali się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji oraz byli częściej korygowani przez nauczycieli, co znalazło swoje odzwierciedlenie w ich pozytywnym oceniu lekcji wychowania fizycznego, w których uczestniczyli.

Tabela 31

Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół (T)

Skala	T	Statystyki opisowe							ANOVA (df=4;1381)
		\bar{x}	σ	x_{\min}	$x_{0,5}$	x_{\max}	$x_{0,5}$	x_{\max}	
nieprzyjemna/ przyjemna	SP	6,25	1,35	0	6	7	7	7	F=10,44 p=0,0000
	Gim.	5,51	1,44	1	5	6	7	7	
	ZSZ	5,79	1,63	1	5	7	7	7	
	Tech.	5,73	1,47	1	5	6	7	7	
	LO	6,00	1,34	1	5	7	7	7	
pełna napięcia/ relaksująca	SP	4,27	2,03	0	3	4	6	7	F=9,43 p=0,0000
	Gim.	4,51	1,68	0	4	4	6	7	
	ZSZ	4,90	1,82	0	4	5	7	7	
	Tech.	4,75	1,75	0	4	5	6	7	
	LO	5,06	1,58	0	4	5	6	7	
spokojna/żywa	SP	5,46	2,05	0	4	7	7	7	F=22,64 p=0,0000
	Gim.	4,29	2,19	0	2	4	6	7	
	ZSZ	3,89	2,21	0	2	4	6	7	
	Tech.	4,74	2,16	0	3	5	7	7	
	LO	4,76	2,27	0	3	6	7	7	
nieudana/udana	SP	5,95	1,75	0	6	7	7	7	F=4,92 p=0,0006
	Gim.	5,45	1,64	1	5	6	7	7	
	ZSZ	5,70	1,72	0	5	6	7	7	
	Tech.	5,68	1,58	0	5	6	7	7	
	LO	6,02	1,37	0	6	6	7	7	
delikatna/surowa	SP	3,31	2,00	0	1	4	4	7	F=2,86 p=0,0223
	Gim.	3,72	1,72	0	3	4	5	7	
	ZSZ	3,55	1,77	0	2	4	5	7	
	Tech.	3,71	1,50	0	3	4	4	7	
	LO	3,59	1,50	0	3	4	4	7	
wolna/szybka	SP	5,71	1,75	0	5	7	7	7	F=16,06 p=0,0000
	Gim.	4,67	1,87	0	4	5	6	7	
	ZSZ	5,03	1,71	0	4	5	7	7	
	Tech.	4,91	1,64	0	4	5	6	7	
	LO	5,26	1,44	0	4	5	6	7	
zła/dobra	SP	6,19	1,42	0	6	7	7	7	F=14,58 p=0,0000
	Gim.	5,44	1,68	1	4	6	7	7	
	ZSZ	5,60	1,70	0	4	6	7	7	
	Tech.	5,73	1,46	0	5	6	7	7	
	LO	6,19	1,18	1	6	7	7	7	
słaba/mocna	SP	5,50	1,86	0	4	6	7	7	F=4,36 p=0,0017
	Gim.	4,91	1,76	0	4	5	6	7	
	ZSZ	5,20	1,65	0	4	5	7	7	
	Tech.	5,25	1,42	0	4	5	6	7	
	LO	5,32	1,38	0	4	5	6	7	
leniwa/pracowita	SP	5,93	1,78	0	6	7	7	7	F=6,33 p=0,0000
	Gim.	5,30	1,83	0	4	6	7	7	
	ZSZ	5,45	1,61	0	4	6	7	7	
	Tech.	5,63	1,58	0	5	6	7	7	
	LO	5,79	1,39	0	5	6	7	7	

kobieca/męska	SP	4,09	2,30	0	2	4	7	7	F=12,80 p=0,0000
	Gim.	3,99	2,30	0	2	4	7	7	
	ZSZ	4,95	2,15	0	4	6	7	7	
	Tech.	4,55	2,22	0	3	4	7	7	
	LO	3,73	2,21	0	2	4	6	7	
lekka/ciężka	SP	3,88	2,11	0	2	4	6	7	F=3,62 p=0,0061
	Gim.	3,85	1,90	0	2	4	5	7	
	ZSZ	3,88	1,83	0	3	4	5	7	
	Tech.	4,30	1,59	0	4	4	5	7	
	LO	4,20	1,58	0	3	4	5	7	
niesprawiedliwa/ sprawiedliwa	SP	5,64	1,91	0	5	7	7	7	F=7,76 p=0,0000
	Gim.	5,48	1,78	0	4	6	7	7	
	ZSZ	5,52	1,74	0	4	6	7	7	
	Tech.	5,73	1,60	0	5	6	7	7	
	LO	6,19	1,22	0	6	7	7	7	
wymiar wartościowania	SP	24,02	4,93	1	22	25	28	28	F=11,53 p=0,0000
	Gim.	21,88	4,95	4	19	23	26	28	
	ZSZ	22,61	5,66	4	19	24	28	28	
	Tech.	22,88	4,91	7	19	25	27	28	
	LO	24,40	3,93	9	22	26	28	28	
wymiar nasilenia	SP	16,78	5,39	0	14	16,5	21	28	F=3,69 p=0,0054
	Gim.	16,47	5,05	1	13	16	20	28	
	ZSZ	17,58	4,27	4	15	18	21	28	
	Tech.	17,81	4,37	1	15	18	21	28	
	LO	16,83	4,43	1	14	16	20	28	
wymiar aktywności	SP	21,36	4,64	1	20	22	24	28	F=18,53 p=0,0000
	Gim.	18,78	4,23	8	16	19	22	28	
	ZSZ	19,26	3,85	9	17	19	22	28	
	Tech.	20,03	4,02	2	17	20	23	28	
	LO	20,88	3,75	7	19	21	24	28	

Skala **pełna napięcia/relaksująca** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od szkoły. Wyniki w szkole podstawowej są istotnie niższe od wyników w szkole zawodowej, technikum oraz liceum, a nie różnią się istotnie od wyników uzyskanych w gimnazjum. Wyniki gimnazjum i liceum różnią się istotnie. Fakt, że uczniowie w szkole podstawowej wyraźnie, na tle innych szkół, oceniają swoje postawy wobec lekcji niżej, jest na pewno związany z tym, że właśnie na tym etapie edukacyjnym uczniowie najczęściej przeszkadzali nauczycielom, którzy, niestety, również najczęściej negatywnie reagowali. Jednak postawy uczniów we wszystkich typach szkół oscylują w granicy środkowej skali oraz ze znakiem nieznacznie dodatnim postawy z medianą rozkładu wyników pomiędzy 4-5.

Skala **spokojna/żywa** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od szkoły. Wyniki w szkole podstawowej są wysoce istotnie wyższe od wyników w pozostałych typach szkół. Mediana rozkładu wyników tej skali wynosi dla szkoły podstawowej 7, czyli uczniowie bardzo pozytywnie wypowiedzieli się o lekcjach wychowania fizycznego, w których uczestniczyli, oceniając je jako „żywe”. Wyniki w szkole zawodowej różnią się istotnie od wyników w technikum i liceum. Jest to kolejny dowód na to, że w szkołach zawodowych istnieje problem nie tylko w kwestii niewłaściwych interakcji, ale również w tym, że uczniowie odczuwają w pewnym stopniu dyskomfort podczas uczestnictwa w lekcjach wychowania fizycznego.

Skala **nieudana/udana** różni się wysoce istotnie ($p = 0,0006$) w zależności od szkoły. Wyniki w szkole podstawowej są wysoce istotnie wyższe od wyników w gimnazjum, a wyniki w gimnazjum są istotnie niższe niż w liceum. Uczniowie ze szkół podstawowych ocenili lekcje jako bardzo udane z medianą rozkładu wyników 7, więc w skali znaku dodatniego postawy najbardziej pozytywnie. Taka ocena wskazuje wyraźnie, że uczniowie najmłodszy wartościują lekcje wychowania fizycznego bardzo wysoko i jest to ważna informacja mówiąca o ich stosunku do tego przedmiotu. Najniższy średni wynik dotyczy gimnazjum, gdzie lekcje trwają zdecydowanie najkrócej, a podczas nich uczniowie najczęściej unikają ćwiczenia i przeszkadzają w porównaniu do innych typów szkół. Pomimo tych różnic mediana rozkładu wyników wynosi 6-7, czyli w przedziale „średnio” i „dobrze” w skali dodatniej znaku postawy.

Skala **delikatna/surowa** różni się istotnie ($p = 0,0223$) w zależności od typu szkoły. Nie można jednak wskazać konkretnych istotnych różnic między typami szkół. Warto jednak nadmienić, że wszystkie średnie wyniki znajdują się w przedziale ujemnym znaku postawy z opisem „trochę” w stronę negatywną znaczenia przymiotnika. Mediana rozkładu wyników we wszystkich typach szkół, w tym przypadku wynosi 4, z opisem „brak zdania”.

Skala **wolna/szybka** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od typu szkoły. Wyniki w gimnazjum są istotnie niższe od wyników we wszystkich pozostałych typach szkół. Wyniki gimnazjum i liceum też różnią się istotnie. Jest to kolejne wskazanie uczniów szkół gimnazjalnych, różniące się w odniesieniu do pozostałych typów szkół. W przypadku gimnazjum uczniowie częściej nazywają lekcję jako „wolną”. Ponownie opinie uczniów szkół podstawowych mieszczą się w najwyższym przedziale dodatnim z medianą rozkładu 7. Dla nich lekcja, w której uczestniczyli, była „bardzo” szybka.

Skala **zła/dobra** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od typu szkoły. Wyniki w szkole podstawowej i liceum są istotnie wyższe od wyników w pozostałych szkołach. Mediana rozkładu wyników w tych szkołach wyniosła 7, czyli siła tej postawy dla uczniów wskazuje na lekcję jako bardzo dobrą. Po raz kolejny należy wspomnieć, że właśnie na tych etapach edukacyjnych nauczyciele najczęściej wzmacniali uczniów, pozytywnie ich motywując, więc wynik tej skali nie powinien być zaskoczeniem. Dla pozostałych typów szkół mediana rozkładu wyników wyniosła 6 i jest to jak najbardziej pozytywne ocenienie przez uczniów tej postawy, gdyż znajduje się w interwale średnim.

Skala **słaba/mocna** różni się wysoce istotnie ($p = 0,0017$) w zależności od typu szkoły. Wyniki w szkole podstawowej są istotnie wyższe od wyników w gimnazjum. Mediana rozkładu wyników na poziomie szkoły podstawowej wyniosła 6 w kierunku dodatnim („średnio” mocna), natomiast w pozostałych typach szkół – 5 („trochę” mocna).

Skala **leniwa/pracowita** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od typu szkoły. Wyniki w szkole podstawowej są istotnie wyższe od wyników w gimnazjum i szkole zawodowej. Wyniki gimnazjum i liceum też różnią się od siebie istotnie. Ponownie siła postawy była najwyższa w szkole podstawowej, gdzie mediana rozkładu wyników wyniosła 7. Dla uczniów tego typu szkoły lekcja jawiła się jako bardzo pracowita. Uczniowie w pozostałych typach szkół, wskazali lekcje, w których uczestniczyli na „średnio” pracowite.

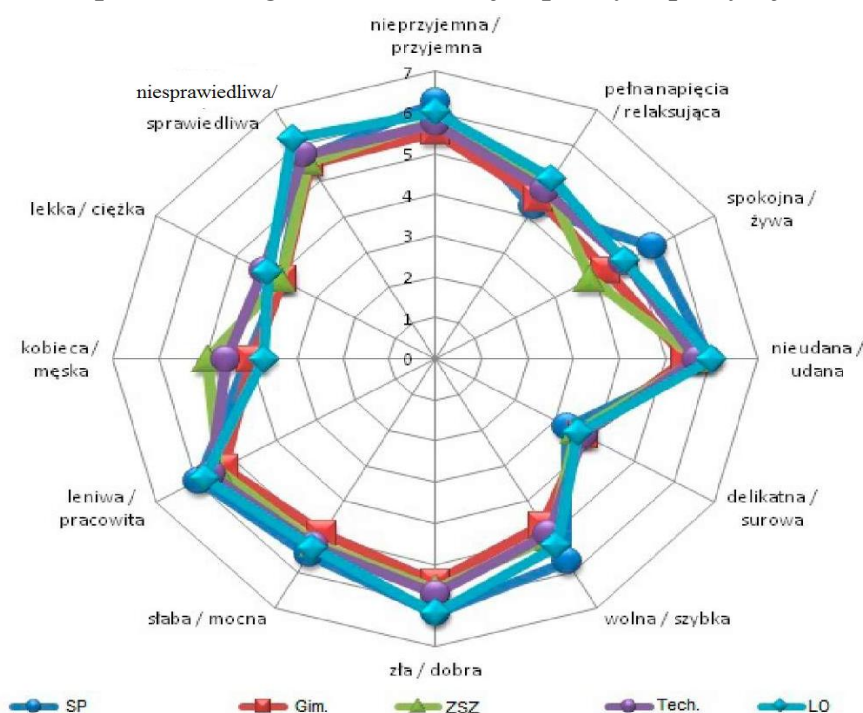
Skala **kobieca/męska** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od typu szkoły. Wyniki w szkole zawodowej są istotnie wyższe od wyników w gimnazjum i szkole podstawowej oraz liceum. Wyniki technikum i liceum też różnią się od siebie istotnie. Wybór przez uczniów szkół zawodowych lekcji jako „męskiej” i to w szóstym interwale dodatnim nie dziwi z prostej przyczyny, że w tym typie szkoły w badaniach uczestniczyła tylko jedna kobieta. W pozostałych

typach szkół mediana rozkładu wyników wyniosła 4, więc dokładnie pośrodku kontinuum z opisem „brak zdania”. Wśród nich najniższy średni wynik dotyczył liceum i wynosił 3,73.

Skala **lekka/ciężka** różni się wysoce istotnie ($p = 0,0061$) w zależności od typu szkoły. Nie można jednak wskazać konkretnych, istotnych różnic między typami szkół. Mediana rozkładu wyników we wszystkich typach szkół wyniosła 4, czyli dokładnie w środkowym interwale, opisanym jako „brak zdania”.

Skala **niesprawiedliwa/sprawiedliwa** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) w zależności od typu szkoły. Wyniki w liceum są istotnie wyższe od wyników w pozostałych typach szkół. Mediana rozkładu wyników właśnie w liceum oraz w szkole podstawowej wyniosła 7, wskazując na siłę tej postawy wobec lekcji na najwyższą w kierunku dodatnim i ma to niewątpliwie związek z pozytywnymi interakcjami nauczyciel-uczeń na tych etapach edukacyjnych. W pozostałych typach szkół uczniowie wskazali na lekcje jako „średnio” sprawiedliwe.

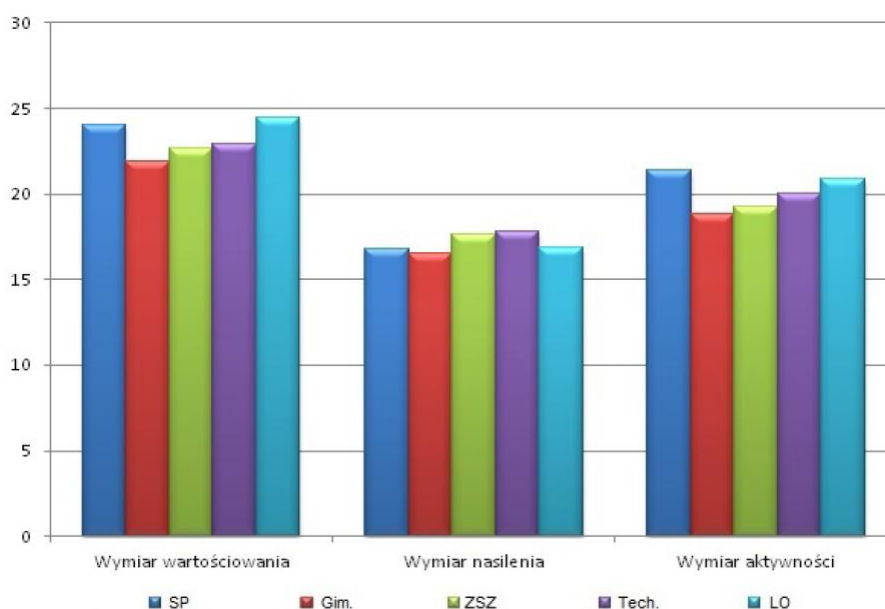
Rysunek 21 przedstawia graficzną ilustrację opisanych powyżej zależności.



Rysunek 21. Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół.

Wymiar **wartościowania** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) między typami szkół. W szkole podstawowej wyniki są istotnie wyższe niż w gimnazjum, szkole zawodowej i technikum, a nie różnią się istotnie od wyników z liceum. Wyniki liceum różnią się istotnie, czyli są wyższe od pozostałych typów szkół, z wyjątkiem szkoły podstawowej. Analizując uczucia uczniów w tym wymiarze, ponownie dostrzeżono wyraźną różnicę w ocenach uczniów szkół podstawowych i liceów z ocenami uczniów w pozostałych typach szkół. Najniższy średni wynik, zresztą we wszystkich wymiarach postaw, dotyczy szkół gimnazjalnych, gdzie uczniowie najczęściej przeszkadzali nauczycielom w prowadzeniu lekcji oraz najczęściej unikali ćwiczenia. Biorąc pod uwagę trudny okres rozwojowy dla tych dzieci, należałoby zastanowić się głębiej nad przyczynami takiego stanu rzeczy. Wymiar **nasilenia** różni się wysoce istotnie ($p = 0,0054$) między typami szkół. W gimnazjum wyniki są najniższe, istotnie niższe niż najwyższe wyniki w technikum. We wszystkich typach szkół wyniki oscylują w okolicach przedziału środkowego

z opisem „brak zdania”. Fakt, że kierunek tego wymiaru nie jest w żadnym typie szkół ze znakiem wyraźnie dodatnim bądź ujemnym, dobrze świadczy o nauczycielach i metodach jakie zastosowali w prowadzonych przez siebie lekcjach. Wymiar **aktywności** różni się wysoce istotnie ($p < 0,0001$) pomiędzy typami szkół. W szkole podstawowej wyniki są istotnie wyższe niż w gimnazjum, szkole zawodowej i technikum, a nie różnią się istotnie od wyników z liceum. Wyniki liceum różnią się istotnie, czyli są wyższe od wyników gimnazjum i szkół zawodowych, a wyniki gimnazjum różnią się istotnie od wyników technikum. Również w tym wymiarze uczniowie szkół podstawowych i liceum wykazali wysokie wyniki ocenianych postaw. Nie odstaje w tej kwestii też wynik w technikach, natomiast oceny uczniów w szkołach zawodowych i gimnazjach ponownie są wyraźnie niższe. Problemy w tych typach szkół były już sygnalizowane wcześniej, a niskie wyniki w wymiarze aktywności mogą świadczyć zarówno o niedostosowanej odpowiednio podstawie programowej do danego etapu edukacyjnego, jak i o złej atmosferze kształcenia. Nie bez znaczenia są też cechy osobowościowe nauczycieli, które w sytuacjach trudnych, zarówno wychowawczo, jak i w kwestii nauczania, mogą mieć wpływ na wymiar aktywności. Rysunek 22 przedstawia wyżej opisane zależności.



Rysunek 22. Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół.

2.3. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji

W tabeli 32 przedstawiono wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego w zależności od typu lekcji.

W przypadku skal: **nieprzyjemna/przyjemna**, **wolna/szybka**, **zła/dobra** wyższy średni wynik dotyczy gier zespołowych, a różnica między typami lekcji jest wysoce istotna ($p = 0,0000$, $p = 0,0000$, $p = 0,0044$). Uczniowie uznali, że lekcje gier zespołowych, w których uczestniczyli, były dla nich bardzo przyjemne (mediana rozkładu wyników wyniosła 7 – maksymalna siła postawy), „średnio” szybkie (siła postawy w szóstym interwale) oraz bardzo dobre z maksymalnie dodatnią medianą rozkładu wyników. Warto nadmienić, że omówione postawy uczniów wobec lekcji lekkoatletyki bądź gimnastyki również były z dodatnim kierunkiem i w każdym przypadku w interwale o jeden stopień niższym.

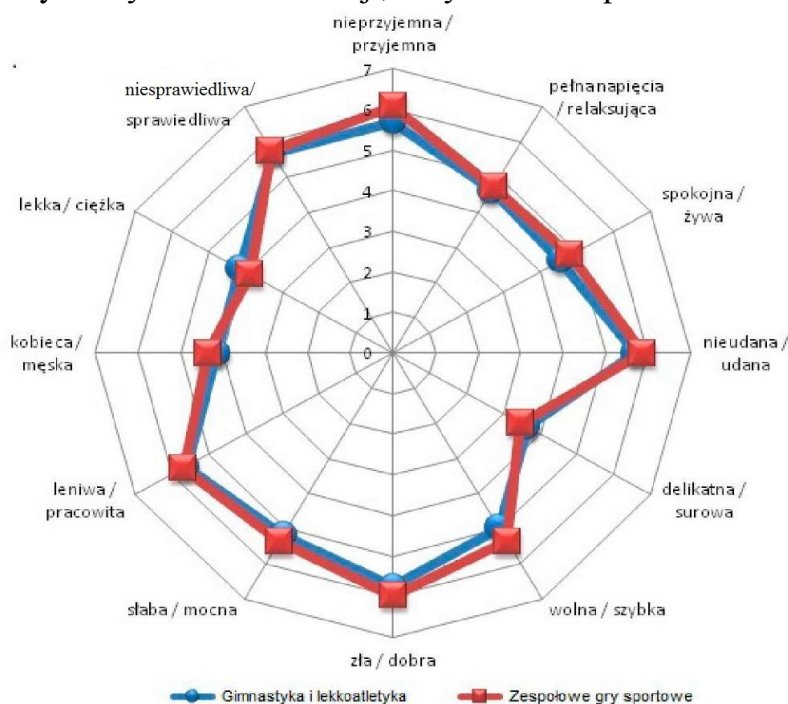
Tabela 32

Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji (T)

Skala	T	Statystyki opisowe							Test T-studenta
		\bar{x}	σ	x_{\min}	$x_{0,5}$	x_{\max}	$x_{0,5}$	x_{\max}	
nieprzyjemna/ przyjemna	gl	5,70	1,54	0	5	6	7	7	t=-4,76 p=0,0000
	zgs	6,08	1,37	0	6	7	7	7	
pełna napięcia/ relaksująca	gl	4,63	1,75	0	4	5	6	7	t=-1,06 p=0,2912
	zgs	4,73	1,88	0	4	5	6	7	
spokojna/żywa	gl	4,56	2,21	0	3	5	7	7	t=-2,23 p=0,0259
	zgs	4,82	2,25	0	3	6	7	7	
nieudana/udana	gl	5,70	1,63	0	5	6	7	7	t=-1,96 p=0,0500
	zgs	5,87	1,64	0	5	7	7	7	
delikatna/surowa	gl	3,64	1,68	0	3	4	5	7	t=1,78 p=0,0745
	zgs	3,47	1,77	0	2	4	4	7	
wolna/szybka	gl	4,98	1,71	0	4	5	6	7	t=-4,17 p=0,0000
	zgs	5,36	1,70	0	4	6	7	7	
zła/dobra	gl	5,75	1,54	0	5	6	7	7	t=-2,85 p=0,0044
	zgs	5,99	1,48	0	5	7	7	7	
słaba/mocna	gl	5,17	1,57	0	4	5	7	7	t=-2,16 p=0,0308
	zgs	5,36	1,70	0	4	6	7	7	
leniwa/pracowita	gl	5,61	1,62	0	5	6	7	7	t=-0,96 p=0,3391
	zgs	5,70	1,69	0	5	6	7	7	
kobieca/męska	gl	4,15	2,20	0	2	4	7	7	t=-1,75 p=0,0802
	zgs	4,36	2,33	0	2	4	7	7	
lekka/ciężka	gl	4,17	1,75	0	3	4	5	7	t=2,80 p=0,0052
	zgs	3,89	1,90	0	3	4	5	7	
niesprawiedliwa/ sprawiedliwa	gl	5,69	1,68	0	5	6	7	7	t=-0,58 p=0,5591
	zgs	5,75	1,70	0	5	7	7	7	
wymiar wartościowania	gl	22,85	5,17	4	20	24	27	28	t=-3,10 p=0,0019
	zgs	23,68	4,77	1	21	25	28	28	
wymiar nasilenia	gl	17,13	4,65	0	14	17	20	28	t=0,14 p=0,8864
	zgs	17,09	4,87	0	14	17	21	28	
wymiar aktywności	gl	19,78	4,02	7	17	20	22	28	t=-3,70 p=0,0002
	zgs	20,62	4,39	1	18	21	23	28	

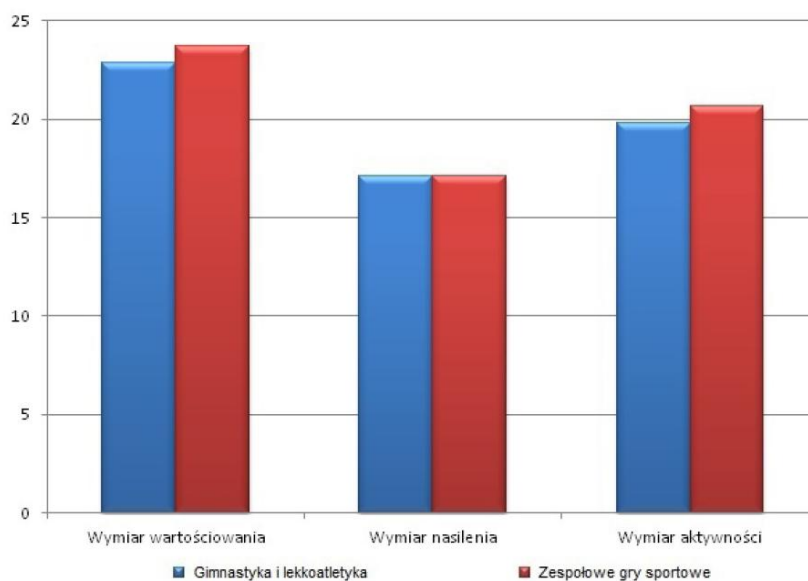
W przypadku skal: **spokojna/żywa**, **nieudana/udana** oraz **słaba/mocna** wyższy średni wynik dotyczy również gier zespołowych, a różnica między typami lekcji jest tym razem istotna ($p=0,0259$, $p=0,0500$, $p=0,0308$). Dla uczniów wypełniających kwestionariusz lekcje zespołowych gier sportowych były żywe i mocne w średnim przedziale dodatnim (mediana rozkładu wyników wyniosła 6) oraz bardzo udane z maksymalną siłą tej postawy. W przypadku skali **lekka/ciężka** wyższy średni wynik dotyczy gimnastyki i lekkoatletyki, a różnica między typami lekcji jest wysoce istotna ($p=0,0052$). Średni wynik tej postawy wyniósł podczas tego typu lekcji 4,17, a mediana rozkładu wyników dla obydwu typów lekcji przypadła w środkowym przedziale z opisem „brak zdania”. Wskazuje to na właściwe natężenie obserwowanych lekcji. W pozostałych skalach różnica między typami lekcji była nieistotna statystycznie. W tabeli 32 i na rysunku 23 można zaobserwować ciekawy wynik skali **delikatna/surowa**, której średnie wyniki znajdują się w przedziale ujemnym z opisem „trochę” w stronę negatywną znaczenia

przymiotnika. Podobny wynik zaobserwowano w analizie ze względu na typ szkoły. Może to świadczyć o zbyt słabym nasileniu lekcji, oczywiście w opinii uczniów.



Rysunek 23. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji.

W przypadku skali wymiar **wartościowania** i **aktywności** wyższy średni wynik dotyczy gier zespołowych, a różnica między typami lekcji jest wysoce istotna ($p = 0,0019$ i $p = 0,0002$). Dla uczestniczących w badaniach uczniów, lekcje zespołowych gier sportowych były postrzegane w sferze uczuć zdecydowanie pozytywnie z wysoką siłą postawy. Również w kwestii aktywności uczniowie bardziej doceniali lekcje zespołowych gier sportowych. Natomiast wymiar **nasilenia**, gdzie nie stwierdzono różnicy między typami lekcji, stanowił dla uczniów środkowy interwał z opisem „brak zdania” i jest podobny do wyżej opisanych zależności ze względu na typ szkoły. Rysunek 24 pokazuje powyższe opisywane skale.



Rysunek 24. Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji.

Reasumując, W. Puczyński uważa, że najważniejszymi czynnościami nauczyciela, które wpływają na ukształtowanie postaw uczniów wobec kultury fizycznej, są czynniki motywujące i informujące, jego zdaniem często pomijane podczas lekcji wychowania fizycznego (Puczyński, 1986). Podobnego zdania jest Z. Czajkowski, który uważa, że kluczem do motywacji jest zrozumienie potrzeb dzieci oraz młodzieży i pomoc w ich zaspokajaniu. Wskazuje również na potrzebę zabawy, rozrywki, właściwego pobudzenia oraz potrzeby odczuwania własnej wartości (Czajkowski, 1988). Konkludując, powyższe wyniki wskazują na pewien problem w tej sferze, który istnieje niewątpliwie na poziomie edukacyjnym gimnazjum oraz szkoły zawodowej. Wysoce istotne różnice w postawach uczniów pomiędzy tymi typami szkół a szkołami podstawowymi i licealnymi, zwłaszcza w wymiarze wartościowania i aktywności, świadczą o nieprawidłowościach na tych etapach edukacyjnych. Możemy tutaj mówić o pewnych zaburzeniach w atmosferze panującej podczas lekcji i w kwestii stosowanych metod nauczania. Wpływ na taki stan rzeczy ma też prawdopodobnie niedopasowana podstawa programowa oraz źle dobrany materiał nauczania. Pomimo wysoce istotnych różnic w skali wymiaru nasilenia ze względu na płeć uczniów i płeć nauczycieli prowadzących lekcje, jak również istotnych różnic w skali wymiaru wartościowania i aktywności ze względu na typ lekcji, pozytywną stroną przedstawionych wyników jest fakt, że zdecydowana większość skal postaw ma kierunek dodatni z dużą lub średnią siłą postawy.

3. Analiza czasu trwania lekcji w poszczególnych typach szkół

Do analizy czasu trwania lekcji wykorzystano nieparametryczny test Kruskala-Wallisa. Łączny czas trwania lekcji to średnio 38 minut i 52 sekundy, przy czym między szkołami stwierdzono istotne ($p=0,0153$) różnice. Lekcje w szkołach podstawowych trwały dłużej niż w liceach i technikach, a najkrótsze lekcje wystąpiły w gimnazjach i szkołach zawodowych. W badaniach M. Bukowca (Bukowiec, 1990)³⁹, średni czas obserwowanych lekcji wynosił 37 minut i 10 sekund, nie odbiega więc on znacząco od wyników tejże pracy. Natomiast w badaniach P. Kożucha, średni czas lekcji wyniósł 40 minut oraz 40 sekund i tutaj różnica jest już widoczna⁴⁰.

Analizując czas trwania lekcji wychowania fizycznego (tabela 33), nie stwierdzono istotnej różnicy ($p=0,3422$) czasu trwania części wstępnej lekcji (A) pomiędzy typami szkół. Ogółem średni czas trwania tej części to 12 minut i 33 sekundy.

³⁹ Autor w niniejszym opracowaniu będzie odwoływał się najczęściej do prac badawczych polskich naukowców, gdyż tylko takie porównywanie powinno mieć zastosowanie, biorąc pod uwagę cały szereg uwarunkowań kulturowych, społecznych, psychologicznych, itp. z danego regionu, a ponadto wykorzystując tę samą metodę badawczą, opartą na systemie obserwacyjnym N.A. Flandersa. Będą to prace z roku 1990 (Bukowiec, 1990), 2005 (Wiesner, 2005) oraz z 2011 (Kożuch, Galara, 2011).

⁴⁰ Nie można odnieść się do średniego czasu lekcji w badaniach W. Wiesnera, gdyż autor analizował tylko część lekcji dotyczącą nauczania.

Tabela 33

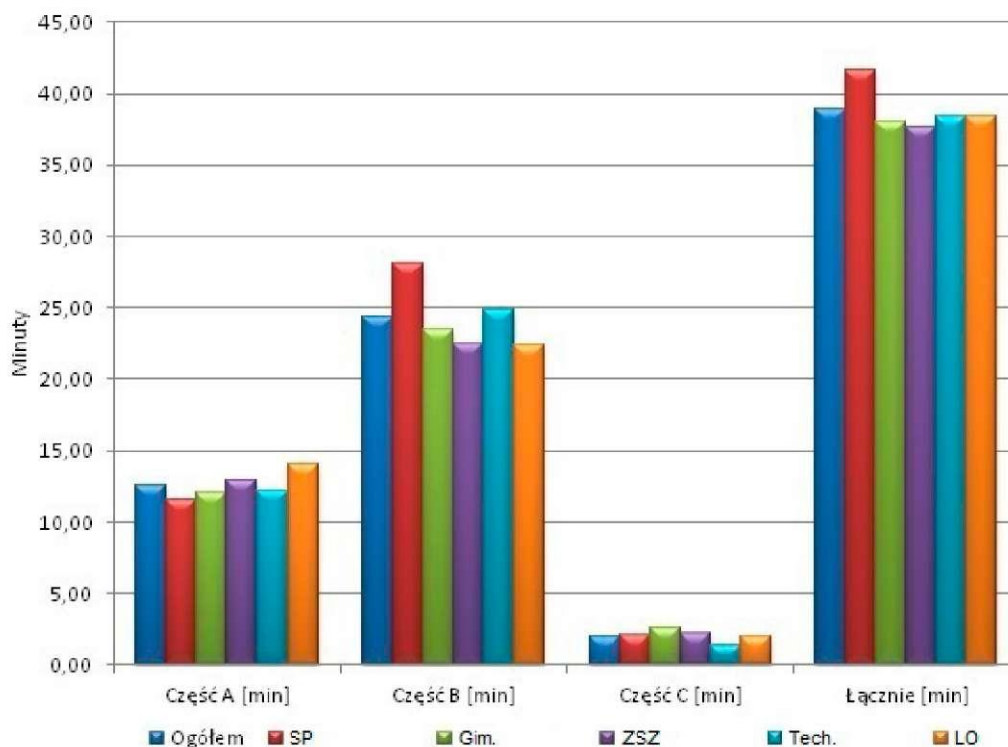
Czas trwania lekcji w poszczególnych typach szkół

Część lekcji	Szkoła	Statystyki opisowe							Test Kruskala-Wallisa
		\bar{x}	σx	min x	k_d	$x_{0,5}$	kg	max x	
Część A [min]	Ogółem	12,55	3,71	3,17	10,17	11,92	14,17	22,83	H=4,50 p=0,3422
	SP	11,54	4,23	3,17	8,50	11,08	13,67	21,00	
	Gim.	12,09	2,51	7,83	10,33	11,50	14,17	17,00	
	ZSZ	12,96	4,02	7,83	10,00	12,33	14,00	22,83	
	Tech.	12,12	3,43	4,50	10,17	12,17	14,42	18,33	
	LO	14,02	3,93	8,50	10,92	13,08	16,17	22,83	
Część B [min]	Ogółem	24,31	5,58	9,33	20,17	24,83	28,17	36,17	H=15,81 p=0,0033
	SP	28,05	3,35	20,83	26,75	28,42	30,67	32,50	
	Gim.	23,43	6,76	9,33	16,83	24,75	28,17	34,67	
	ZSZ	22,52	4,92	13,67	19,33	21,92	26,83	31,00	
	Tech.	24,88	5,77	14,67	20,08	25,00	28,00	36,17	
	LO	22,39	5,07	14,33	18,58	23,00	26,08	31,67	
Część C [min]	Ogółem	2,02	1,96	0,00	0,50	1,25	3,50	9,17	H=2,79 p=0,5927
	SP	2,05	2,17	0,00	0,00	1,33	3,67	7,33	
	Gim.	2,56	2,52	0,00	0,50	1,50	4,17	9,17	
	ZSZ	2,17	1,68	0,00	0,83	1,92	3,50	5,50	
	Tech.	1,39	1,47	0,00	0,50	0,92	1,75	5,67	
	LO	1,98	1,83	0,00	0,67	1,25	3,83	6,17	
Łącznie [min]	Ogółem	38,87	4,49	25,17	37,00	39,92	42,00	45,00	H=12,29 p=0,0153
	SP	41,64	2,36	36,50	40,42	41,75	43,33	44,83	
	Gim.	38,07	6,27	25,17	37,67	39,83	42,00	45,00	
	ZSZ	37,65	4,38	27,83	34,17	38,58	41,50	42,67	
	Tech.	38,38	3,72	28,33	36,83	38,67	40,75	44,50	
	LO	38,39	4,30	28,67	35,58	38,83	41,92	44,33	
Część A [%]	Ogółem	32,62	9,69	8,37	26,66	31,09	39,36	56,85	H=8,67 p=0,0700
	SP	27,48	9,28	8,37	20,53	26,21	32,06	46,84	
	Gim.	32,56	8,04	19,83	26,98	33,16	38,41	44,74	
	ZSZ	34,52	9,62	21,27	26,51	34,57	38,38	54,80	
	Tech.	32,09	10,09	10,63	26,94	32,45	40,04	47,41	
	LO	36,63	9,62	24,30	29,27	32,60	45,47	56,85	
Część B [%]	Ogółem	62,18	10,76	28,57	54,94	62,86	69,28	83,70	H=9,35 p=0,0530
	SP	67,58	9,13	49,07	60,67	68,39	75,16	83,70	
	Gim.	60,74	11,61	28,57	56,08	61,46	67,87	77,32	
	ZSZ	59,84	10,68	35,04	53,91	61,75	66,41	76,47	
	Tech.	64,29	10,81	42,24	54,53	66,29	69,81	81,27	
	LO	58,06	9,78	40,25	50,52	59,58	65,96	75,70	
Część C [%]	Ogółem	5,21	5,05	0,00	1,62	3,62	8,32	28,06	H=3,12 p=0,5378
	SP	4,94	5,17	0,00	0,00	3,16	9,00	17,05	
	Gim.	6,70	6,97	0,00	1,99	4,08	10,00	28,06	
	ZSZ	5,65	4,23	0,00	2,26	4,83	8,37	13,25	
	Tech.	3,62	3,59	0,00	1,40	2,37	4,59	13,71	
	LO	5,32	4,86	0,00	1,59	3,62	10,07	16,89	

W przypadku części głównej lekcji (B) różnice są już wysoce istotne ($p=0,0033$) i część główna jest istotnie dłuższa w szkole podstawowej w porównaniu do szkół zawodowych i licealnych. Ogółem średni czas trwania tej części to 24 minuty i 19 sekund. Należy zaznaczyć, że najkrótsza część B wystąpiła w gimnazjum – trwała zaledwie 9 minut i 20 sekund.

Nie stwierdzono istotnej różnicy ($p=0,5927$) czasu trwania części końcowej lekcji (C) między typami szkół. Ogółem średni czas trwania tej części to 2 minuty i 1 sekunda. Warto podkreślić, iż trzecia część w ogóle nie wystąpiła podczas kilku lekcji (na każdym poziomie edukacyjnym), co rodzi pytanie o właściwe, metodyczne przygotowanie niektórych lekcji przez część badanych nauczycieli. Ćwiczenia uspokajające i o charakterze korekcyjnym powinny mieć miejsce w końcowej części każdej lekcji wychowania fizycznego, zwłaszcza w szkołach podstawowych i gimnazjalnych, gdyż młodzież w tym wieku intensywnie się rozwija.

Jeżeli chodzi o rozkład procentowy, to ogółem część wstępna lekcji (A) stanowiła średnio 32,62% lekcji i nie zauważono istotnych różnic między poszczególnymi typami szkół ($p=0,0700$). Część główna lekcji (B) ogółem stanowiła średnio 62,18% lekcji ($p=0,0530$), a część końcowa (C) ogółem stanowiła średnio 5,21% lekcji i nie wykazano istotnych różnic między szkołami ($p=0,5378$). Formę graficzną czasu trwania obserwowanych lekcji przedstawiono na rysunku 25.



Rysunek 25. Czas trwania lekcji w poszczególnych typach szkół.

Podsumowując ten podrozdział, trzeba zwrócić uwagę na fakt, że czas przeznaczony na ćwiczenia uczniów, to średnio około 16 minut całej lekcji. W latach 80. ubiegłego wieku, w cytowanych już badaniach M. Bukowca, czas aktywności ruchowej uczniów to blisko 18 minut. Natomiast w badaniach W. Wiesnera w ujęciu procentowym ćwiczenie stanowiło 57,5% wszystkich obserwowanych czynności uczniów. Nad przyczyną tego zjawiska należy się poważnie zastanowić. Trafne wydaje się więc stwierdzenie M. Michalika, że powinno się odchodzić od systemu klasowo-lekcyjnego na rzecz zajęć uwzględniających potrzeby wyżycia się w ruchu i zainteresowania młodzieży (Michalik, Michalik, 2001). Niestety zajęcia fakultatywne w badanych szkołach praktycznie się nie odbywają.

4. Analiza opinii nauczycieli o komunikacji interpersonalnej z uczniami

W bieżącym rozdziale zaprezentowano analizę opinii i postaw nauczycieli na podstawie skategoryzowanego wywiadu. W trakcie wywiadu zadano 13 pytań⁴¹, z których 7 dotyczyło komunikacji interpersonalnej z uczniami. Ich szczegółowa analiza znajduje się poniżej. Rozkład odpowiedzi na pytania wywiadu w zależności od płci nauczyciela i typu szkoły analizowano dokładnym testem Fishera.

Opinie badanych nauczycieli o inicjowaniu relacji rzeczowych, obojętnych i innych formach kontaktu z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego

Tabela 34

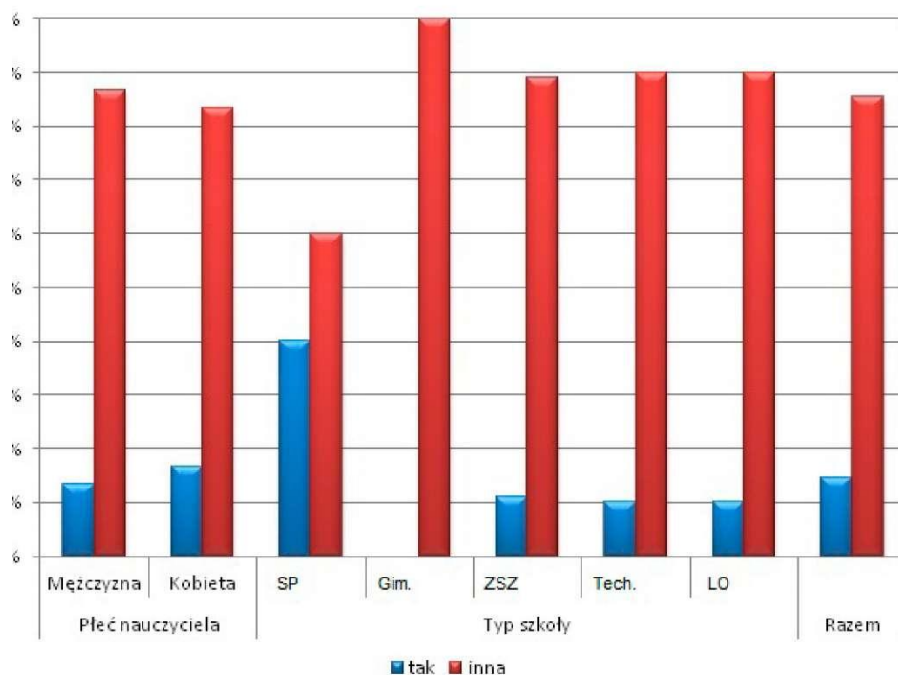
Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących inicjowania relacji z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego

Odpowiedzi	Płeć nauczyciela		Typ szkoły					Razem
	M	K	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
tak	4	3	4	0	1	1	1	7
% kolumny	13,33	16,67	40,00	0,00	11,11	10,00	10,00	
inna	26	15	6	9	8	9	9	41
% kolumny	86,67	83,33	60,00	100,00	88,89	90,00	90,00	
Ogół	30	18	10	9	9	10	10	48

Jak wynika z tabeli 34 i rysunku 26, nie ma istotnej różnicy (dokładny test Fishera $p = 1,0000$) rozkładu odpowiedzi na pytanie pomiędzy badanymi kobietami a mężczyznami. Generalnie 85,42% ankietowanych wskazuje na inne formy kontaktu. Inne formy kontaktu, jakie wskazują nauczyciele w dalszej części pytania, to: „rozmowa” (57,5%), „pokaz” (25%), „tłumaczenie” (5%). Pojawiły się też jednokrotne odpowiedzi nauczycieli dotyczące formy kontaktu z uczniami, m.in.: „weralna”, „autokratyzm”, „relacje indywidualne”, „przyjacielska”, „wyjaśnianie”, „indywidualny”, „rozmowa motywacyjna”, „pochwała”, „indywidualne podejście”, „relacje partnerskie”, „bezpośredni kontakt”, „forma partnerska”, „forma mieszana”, „indywidualizacja”, „podmiotowe traktowanie”, „kontakt wzrokowy” i „pogadanki”. Pomimo tego, że nauczyciele deklarują w tak dużym stopniu rozmowę z uczniem jako podstawową formę kontaktu, to analiza zarejestrowanych czynności nauczyciela i jego interakcji z uczniami (podrozdział 1 w rozdziale III, s. 53) nie potwierdza takiej skali dialogu nauczycieli z uczniami. Obserwacja przez nauczyciela jest jedną z dominujących czynności i stanowi 23,57% ogółu czynności nauczycielskich, natomiast rozmowa z uczniami (kategorie D i 7) stanowi zaledwie 2,52% ogółu interakcji nauczycieli z uczniami.

Nie stwierdzono również istotnej zależności (dokładny test Fishera $p = 0,1880$) rozkładu odpowiedzi na to pytanie od typu szkoły.

⁴¹ Wzór kwestionariusza wywiadu z badanymi nauczycielami znajduje się w aneksie (załącznik 3).



Rysunek 26. Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących inicjowania relacji z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego.

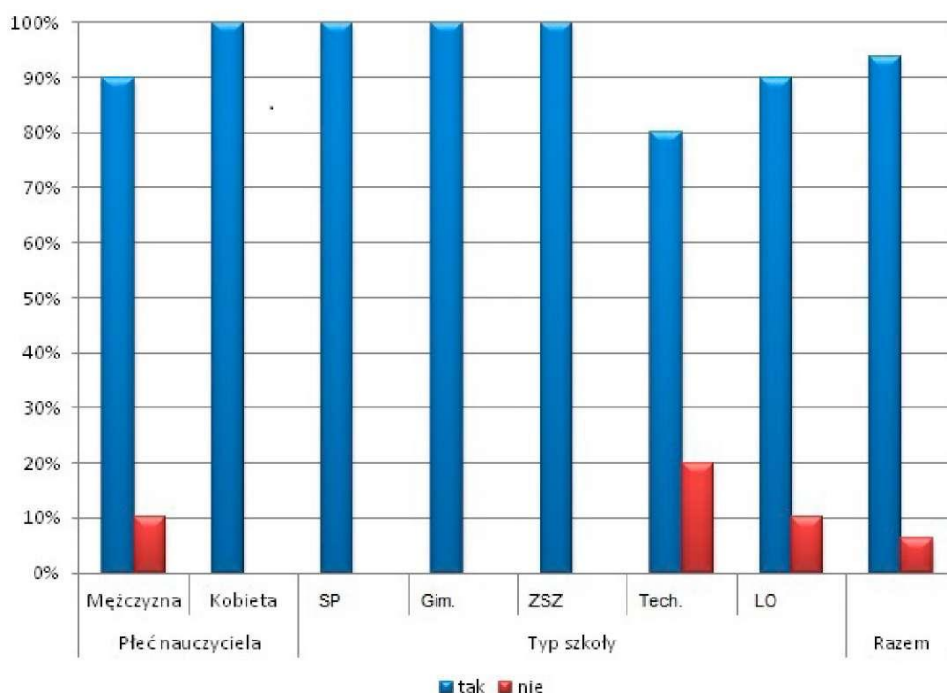
Korzystanie z pomocy niećwiczących w organizowaniu i prowadzeniu lekcji oraz przyczyny rezygnacji z takiej pomocy w opinii badanych nauczycieli

Tabela 35

Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących korzystania z pomocy niećwiczących w organizowaniu i prowadzeniu lekcji

Odpowiedzi	Płeć nauczyciela		Typ szkoły					Razem
	M	K	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
tak	27	18	10	9	9	8	9	45
% kolumny	90,00	100,00	100,00	100,00	100,00	80,00	90,00	
nie	3	0	0	0	0	2	1	3
% kolumny	10,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20,00	10,00	
Ogół	30	18	10	9	9	10	10	48

Dane zawarte w tabeli 35 i zobrazowane graficznie na rysunku 27 nie potwierdzają istotnej (dokładny test Fishera $p = 0,2819$) różnicy między opiniami badanych kobiet oraz mężczyzn i to bez względu na rodzaj szkół, w których pracują (dokładny test Fishera $p = 0,4895$). Większość odpowiedzi, czyli 93,75%, jest pozytywna. Wydaje się, że zaktywizowanie niećwiczących, przy stale rosnącej w ostatnich latach ich liczbie, jest nieodzownym elementem organizacji każdej lekcji wychowania fizycznego. I nie chodzi tylko o asekurację i pomoc w czynnościach organizacyjnych, ale przede wszystkim o wdrażanie ich do pełnienia funkcji sędziowskich w różnych dyscyplinach oraz organizowania i przeprowadzania rywalizacji między grupami uczniów (znajomość systemów rozgrywek), co jest w zgodzie z nową podstawą programową. Powody odpowiedzi „nie” to m.in.: „brak rozgrzewki”, „asekurują dyżurni”, „niećwiczący poza salą” i „brak stroju”.



Rysunek 27. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących korzystania z pomocy niećwiczących w organizowaniu i prowadzeniu lekcji.

Stosowanie partnerskiego dialogu z uczniami i wpływ uczniów na decyzje podejmowane w trakcie lekcji wychowania fizycznego w opinii badanych nauczycieli

W tabeli 36 i na rysunku 28 przedstawiono rozkład odpowiedzi nauczycieli na pytanie dotyczące stosowania partnerskiego dialogu z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego.

Tabela 36

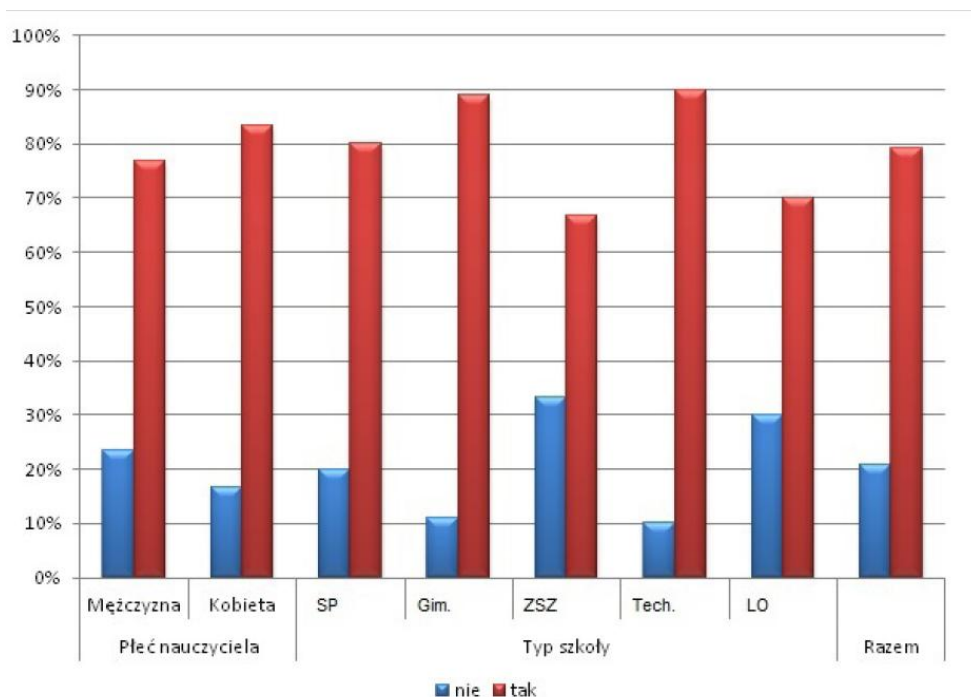
Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących stosowania partnerskiego dialogu z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego

Odpowiedzi	Płeć nauczyciela		Typ szkoły					Razem
	M	K	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
nie	7	3	2	1	3	1	3	10
% kolumny	23,33	16,67	20,00	11,11	33,33	10,00	30,00	
tak	23	15	8	8	6	9	7	38
% kolumny	76,67	83,33	80,00	88,89	66,67	90,00	70,00	
Ogół	30	18	10	9	9	10	10	48

Nie stwierdzono istotnej różnicy (dokładny test Fishera $p = 0,7222$) w opiniach badanych kobiet i mężczyzn na temat stosowania partnerskiego dialogu z uczniami w takich lekcjach. Generalnie 79,17% ankietowanych potwierdza taki dialog. Zdaniem badanych uczniowie mają wpływ na ich decyzje m.in. w zakresie: „wybór gry” (19,44%), „wybór tematu” (13,89%), „wybór formy zajęć” (11,11%), „wybór dyscypliny” (8,33%), „wybór taktyki” (5,56%), „wybór typu lekcji”, „rzadko mają wpływ”, „wysłuchanie zdania”, „wybór miejsca lekcji”, „w zależności od młodzieży”, „na rozgrzewkę”, „słuszne uwagi”, „dobór ćwiczeń”, „temat następnych zajęć”, „w uzasadnionych przypadkach”, „przy omawianiu ćwiczeń”, „wpływ na intensywność”. Analizując tabelę 36 i rysunek 28, zaobserwowano, że wysoki odsetek (33,3%)

nauczycieli niedopuszczających do dialogu z uczniem był w szkołach zawodowych i ten fakt nie dziwi w kontekście przytoczonych już wcześniej problemów wychowawczych na tym etapie edukacyjnym. Brak dialogu w przypadku 30% nauczycieli w szkołach licealnych jest jednak zastanawiający.

Nie stwierdzono również istotnej różnicy (dokładny test Fishera $p = 0,7014$) w opiniach badanych nauczycieli, dotyczących partnerskiego dialogu z uczniami ze względu na typ szkoły, w której pracują.



Rysunek 28. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących stosowania partnerskiego dialogu z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego.

Podjęcie podczas lekcji czynności podnoszących i obniżających w opinii badanych nauczycieli

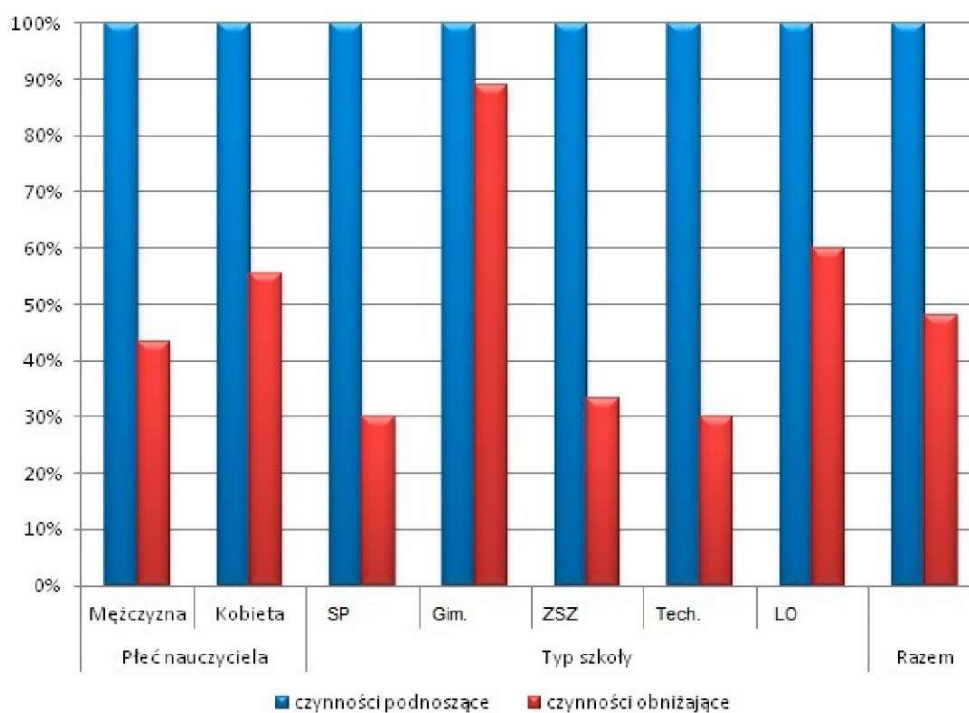
Tabela 37

Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących podejmowania podczas lekcji czynności podnoszących i obniżających

Odpowiedzi	Płeć nauczyciela		Typ szkoły					Razem
	M	K	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
czynności podnoszące	30	18	10	9	9	10	10	48
% kolumny	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	
czynności obniżające	13	10	3	8	3	3	6	23
% kolumny	43,33	55,56	30,30	88,89	33,33	30,30	60,00	
Ogół	30	18	10	9	9	10	10	48

Jak wynika z powyższej tabeli 37 i rysunku 29, nie ma istotnej różnicy (dokładny test Fishera $p = 0,7957$) w podejmowaniu zilustrowanych w tabeli 37 czynności podnoszących i obniżających między badanymi kobietami a mężczyznami. Wszyscy ankietowani wskazują na „czynności podnoszące”, a 47,92% przyznaje, że podejmuje też „czynności obniżające”. Analizując rozkład tych czynności, zaobserwowano, że w szkołach gimnazjalnych odsetek nauczycieli podejmujących podczas lekcji czynności obniżające, w stosunku do pozostałych typów szkół, jest wysoki i wynosi 88,89%. Ma to oczywiście swoje przełożenie na zachowanie uczniów, którzy w gimnazjach, jak stwierdzono przy analizie interakcji, często przeszkadzają nauczycielom i zdecydowanie najczęściej (porównując wszystkie rodzaje szkół) unikają ćwiczeń. Łącząc wszystkie te obserwacje, pojawia się obraz szkoły gimnazjalnej jako placówki, gdzie występują pewne niedostatki, począwszy od czasu lekcji (najkrótsze lekcje przypomina autor), poprzez różnice w interakcjach nauczyciel-uczeń i postawach uczniów wobec lekcji, do problemów wychowawczych. Warto przytoczyć słowa W. Srokosza, że efekty lekcji wychowania fizycznego zależą nie tylko od kwalifikacji merytorycznych nauczycieli, ale również od ich postaw wobec uczniów (Srokosz, 1993).

Nie stwierdzono również istotnej różnicy (dokładny test Fishera $p = 0,5633$) w opiniach badanych nauczycieli, dotyczących podejmowania czynności podnoszących i obniżających ze względu na typ szkoły, w której pracują.



Rysunek 29. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących podejmowania podczas lekcji czynności podnoszących i obniżających.

Werbalne i niewerbalne korygowanie umiejętności uczniów w opinii badanych nauczycieli

W tabeli 38 przedstawiono rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących werbalnego i niewerbального korygowania umiejętności uczniów.

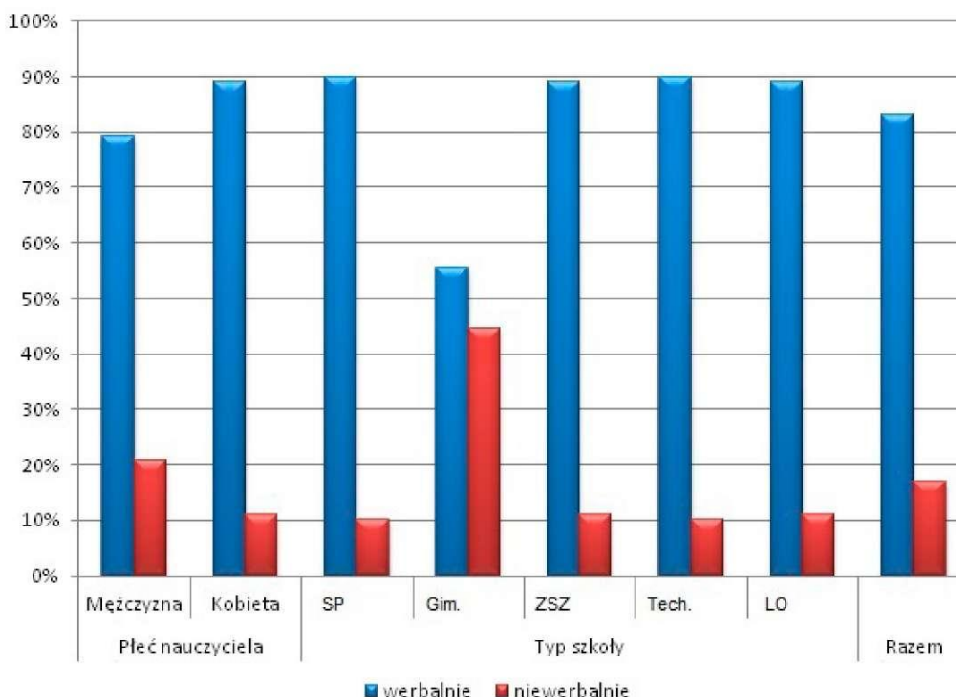
Tabela 38

Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących werbalnego i niewerbального korygowania umiejętności uczniów

Odpowiedzi	Płeć nauczyciela		Typ szkoły					Razem
	M	K	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
werbalnie	24	16	9	5	8	9	9	40
% kolumny	79,31	88,89	90,00	55,56	88,89	90,00	90,00	
niewerbalnie	6	2	1	4	1	1	1	8
% kolumny	20,69	11,11	10,00	44,44	11,11	10,00	11,11	
Ogół	30	18	10	9	9	10	10	48

Nie stwierdzono istotnej zależności (dokładny test Fishera $p = 0,6919$) rozkładu odpowiedzi w opiniach badanych kobiet i mężczyzn na temat werbalnego oraz niewerbального korygowania umiejętności uczniów. Jak wynika z tabeli 38 i rysunku 30, większość, czyli 82,98%, osób, wykorzystuje częściej komunikację werbalną. Jedynie w lekcjach szkół gimnazjalnych proporcje są inne: nauczyciele korygują uczniów werbalnie w 55,56%, a niewerbalnie w 44,44%. W kontekście ważności komunikacji niewerbальной w pracy nauczyciela jest to bardzo pozytywny aspekt, ponieważ według badań P.A. Andersena, zachowania niewerbalne przykuwają uwagę, wyrażają lub zwiększają sympatię, zwiększają moc przekonywania i dodają wiarygodności (Andersen, 1999).

Jednakże dokładny test Fishera nie potwierdza istotnej różnicy ($p = 0,2955$) w opiniach badanych nauczycieli dotyczących werbalnego i niewerbального korygowania umiejętności uczniów ze względu na typ szkoły, w której pracują.



Rysunek 30. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących werbalnego i niewerbального korygowania umiejętności uczniów.

Czynniki najbardziej wpływające na stosunek uczniów do zajęć wychowania fizycznego w opinii badanych nauczycieli

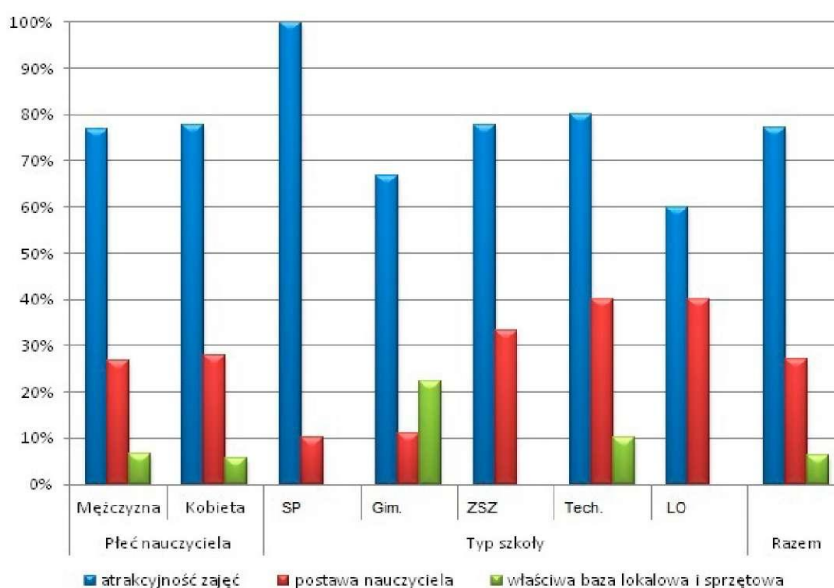
W tabeli 39 i na rysunku 31 przedstawiono rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących czynników najbardziej wpływających na stosunek uczniów do zajęć wychowania fizycznego.

Tabela 39

Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących czynników najbardziej wpływających na stosunek uczniów do zajęć wychowania fizycznego

Odpowiedzi	Płeć nauczyciela		Typ szkoły					Razem
	M	K	SP	Gim.	ZSZ	Tech.	LO	
atrakcyjność zajęć % kolumny	23 76,67	14 77,78	10 100,00	6 66,67	7 77,78	8 80,00	6 60,00	37
postawa nauczyciela % kolumny	8 26,67	5 27,78	1 10,00	1 11,11	3 33,33	4 40,00	4 40,00	13
Właściwa baza lokalowa i sprzętowa % kolumny	2 6,67	1 5,56	0 0,00	2 22,22	0 0,00	1 10,00	0 0,00	3
Ogół	30	18	10	9	9	10	10	48

Nie stwierdzono istotnej (dokładny test Fishera $p = 1,0000$) różnicy między wypowiedziami badanych kobiet i mężczyzn na ten temat. Generalnie większość, czyli 77,08%, ankieterów wskazuje na „atrakcyjność zajęć”, a w drugiej kolejności na postawę nauczyciela. Tabela 39 i rysunek 31 ilustrują, że dla nauczycieli szkół podstawowych zdecydowanie najważniejsza jest atrakcyjność zajęć, natomiast na poziomie szkół ponadgimnazjalnych dla nauczycieli ważna jest też właściwa postawa wobec uczniów. Na atrakcyjność zajęć w tej kwestii również wskazują uczniowie w raporcie NIK z 2012 roku, gdzie nieatrakcyjny sposób prowadzenia zajęć stanowi 31% wskazań (NIK, 2012). Ma to odzwierciedlenie we wcześniej omawianych wynikach dotyczących czynności nauczycielskich odnośnie wzmocnienia pozytywnego (Pp), które wystąpiło odpowiednio: w liceach – 7,07%, w technikum – 3,5%, w szkołach zawodowych – 3,51%.



Rysunek 31. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących czynników najbardziej wpływających na stosunek uczniów do zajęć wychowania fizycznego.

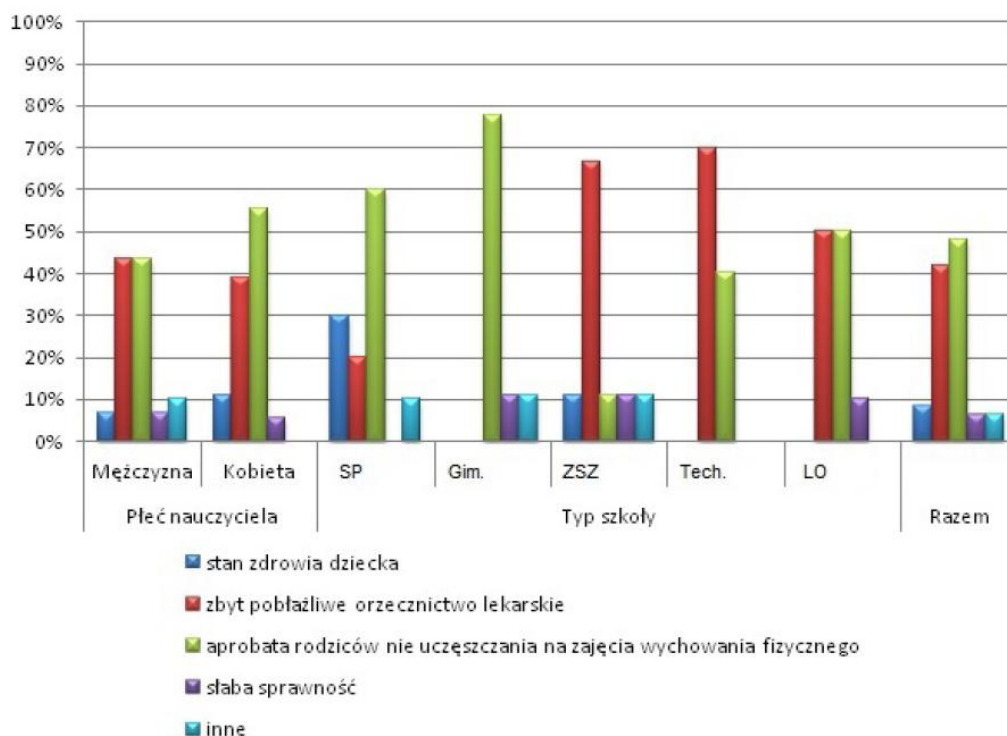
Przyczyny całorocznych zwolnień lekarskich uczniów z zajęć wychowania fizycznego w opinii badanych nauczycieli

Dane zawarte w tabeli 40 i zilustrowane na rysunku 32 pokazują brak istotnej (dokładny test Fishera $p = 0,7278$) różnicy w odpowiedziach badanych kobiet i mężczyzn na pytanie o przyczynę częstych zwolnień uczniów z zajęć wychowania fizycznego. Stwierdzono natomiast wysoce istotną (dokładny test Fishera $p = 0,0081$) różnicę w odpowiedziach na to pytanie w zależności od typu szkoły. W gimnazjum nauczyciele jako główną przyczynę zwolnień uczniów z wychowania fizycznego podają aprobatę rodziców faktu nie uczęszczania na zajęcia. Natomiast w szkołach zawodowych i technikach najczęstszym powodem unikania lekcji wychowania fizycznego przez uczniów, według nauczycieli tam uczących, jest zbyt pobłażliwe orzecznictwo lekarskie. W liceum obydwie, wyżej opisane, przyczyny, w równym stopniu wpływają na taki stan. Najczęściej wskazywane odpowiedzi to „aprobata rodziców na nieuczęszczanie na zajęcia wychowania fizycznego” (47,92%) i „zbyt pobłażliwe orzecznictwo lekarskie” (41,67%). Inne odpowiedzi to „zły podział godzin” i „lenistwo”.

Tabela 40

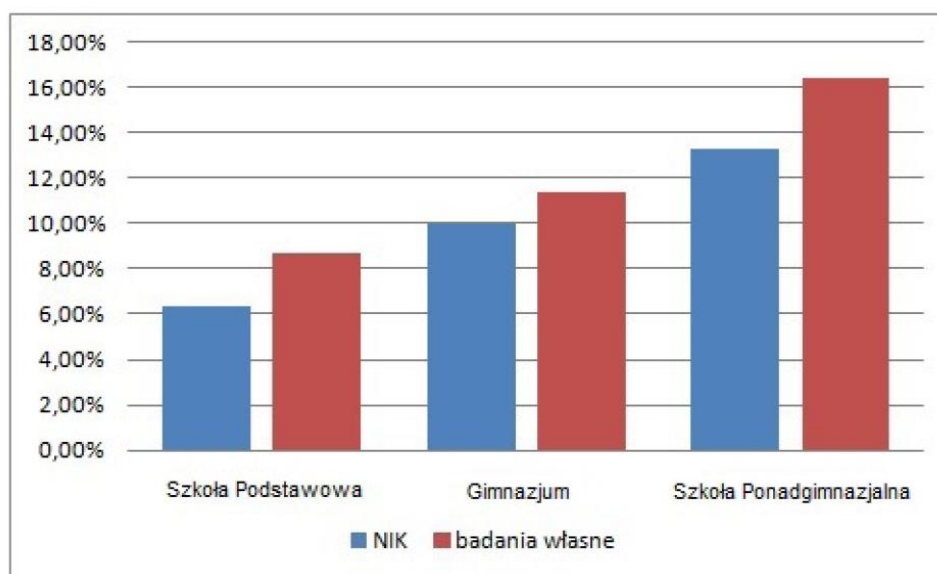
Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących przyczyn całorocznych zwolnień lekarskich uczniów z zajęć wychowania fizycznego

Odpowiedzi	Płeć nauczyciela		Typ szkoły					Razem
	M	K	Sp	Gi	Za	Te	Lo	
stan zdrowia dziecka % kolumny	2 6,67	2 11,11	3 30,00	0 0,00	1 11,11	0 0,00	0 0,00	4
zbyt pobłażliwe orzecznictwo lekarskie % kolumny	13 43,33	7 38,89	2 20,00	0 0,00	6 66,67	7 70,00	5 50,00	20
aprobata rodziców nie uczęszczania na zajęcia wychowania fizycznego % kolumny	13 43,33	10 55,56	6 60,00	7 77,78	1 11,11	4 40,00	5 50,00	23
słaba sprawność % kolumny	2 6,67	1 5,56	0 0,00	1 11,11	1 11,11	0 0,00	1 10,00	3
inne % kolumny	3 10,00	0 0,00	1 10,00	1 11,11	1 11,11	0 0,00	0 0,00	3
Ogół	30	18	10	9	9	10	10	48



Rysunek 32. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących przyczyn całorocznych zwolnień lekarskich uczniów z zajęć wychowania fizycznego.

Przy okazji omawiania przyczyn zwolnień uczniów z wychowania fizycznego należy wspomnieć o uczniach niećwiczących, ale obecnych na lekcjach wychowania fizycznego. Rysunek 33 ilustruje porównanie ilości uczniów niećwiczących na poszczególnych etapach edukacji w badaniach własnych z wynikami cytowanej już kontroli NIK. Niestety na każdym etapie edukacyjnym, odsetek uczniów niećwiczących w sądeckich szkołach, uczestniczących w badaniach, jest wyższy od prezentowanych wyników z raportu NIK i wyniósł: w szkołach podstawowych 8,68%, w gimnazjach 11,36%, w szkołach ponadgimnazjalnych 16,39% (w raporcie NIK odpowiednio 6,3%, 10%, 13,3%). Jest to bardzo niepokojący trend, zwłaszcza w szkołach zawodowych, gdzie odsetek ten wyniósł aż 18,77%.



Rysunek 33. Porównanie liczby uczniów niećwiczących na lekcjach wychowania fizycznego na poszczególnych etapach edukacji w badaniach NIK i w badaniach własnych.

Z analizy odpowiedzi nauczycieli na pytania dotyczące komunikacji interpersonalnej wynikają następujące spostrzeżenia: nauczyciele deklarowali rozmowę z uczniem jako podstawową formę kontaktu, w zdecydowanej większości aktywizując niećwiczących, w blisko 80% prowadzą partnerski dialog w różnych jego formach, a wszyscy ankietowani wskazują na stosowanie „czynności podnoszących” podczas lekcji, ale 47,92% podejmuje też „czynności obniżające” (w największym procencie w gimnazjum). Również większość nauczycieli koryguje uczniów werbalnie, a prawie 80% nauczycieli wskazuje na atrakcyjność lekcji, jako czynnik najbardziej wpływający na postawy uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego. Prawie połowa ankietowanych uważa, że aprobata rodziców nieuczęszczania na zajęcia wychowania fizycznego i zbyt pobłażliwe orzecznictwo lekarskie (41,67%) są najczęstszymi powodami całorocznych zwolnień uczniów z lekcji wychowania fizycznego.

Podsumowanie i wnioski

Człowiek od pierwszych tygodni życia aż do śmierci jest codziennie uczestnikiem setek relacji interpersonalnych. Procesy wzajemnych relacji człowieka z innym człowiekiem, z grupą oraz z całym środowiskiem szkolnym występują też podczas lekcji wychowania fizycznego. Poznanie struktury tych oddziaływań jest we współczesnym świecie nieodzownym elementem edukacji nie tylko nauczyciela, ale i ucznia. Według V. Marchanta brak interpersonalnych umiejętności jest jedną z bardziej deficytowych umiejętności pracowników (Marchant, 1999). W związku z tym na nauczycielu wychowania fizycznego ciąży w pewnym stopniu obowiązek wdrażania młodego człowieka w świat właściwych interakcji, przez odpowiednie ich modelowanie. Rola, jaką ma spełniać nauczyciel w tym wymiarze, nie jest prosta. Szereg trudności, jakie stają na jego drodze najtrafniej przedstawiła H. Kwiatkowska: „Jeśli nauczyciel chce być osobą liczącą się w świecie młodzieżowej społeczności, musi umieć stawiać czoło czynnościom odległym od nauczania: nabrzmiałym problemom egzystencjalnym współczesnej młodzieży, przemocy, agresji, szokującym niekiedy systemom wartości młodzieży, zjawiskom groźnej patologii środowisk młodzieżowych” (Kwiatkowska, 2008, s. 141). Aby móc funkcjonować we współczesnej szkole i być odpowiedzialnym wychowawcą, nauczyciel musi posiadać umiejętności dotyczące właściwych relacji interpersonalnych, wchodząc w interakcje z uczniami, nie tylko podczas lekcji wychowania fizycznego, ale również poza nimi. Niniejsza praca miała za zadanie pokazać strukturę tych relacji na wszystkich etapach edukacji, poznać postawy uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego i pomóc w zrozumieniu, jak ważną rolę pełnią one w życiu nauczyciela i ucznia.

W podsumowaniu i usystematyzowaniu wyników analizowanych badań pomogą odpowiedzi na pytania badawcze.

Pierwsze pytanie badawcze dotyczyło struktury czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w trakcie lekcji wychowania fizycznego na wszystkich etapach edukacji szkolnej. Struktura ta we wszystkich typach szkół była podobna na poziomie interakcji występujących najczęściej. Dominowały interakcje dotyczące organizacji procesu dydaktycznego, obserwacji ćwiczących bądź rozmawiających uczniów oraz instruowania słuchających albo rozmawiających uczniów. Te ostatnie przeważały w trakcie lekcji wychowania fizycznego w szkołach zawodowych i technikach, a obserwowane rozmowy uczniów były na pograniczu przeszkadzania werbalnego. Pewne rozbieżności wystąpiły w kategoriach, w których odsetek interakcji był niższy. Przede wszystkim należy skomentować sytuacje, gdy nauczyciel korygował ćwiczących, a uczniowie rozmawiali z nim bądź ze sobą lub stawiali się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji. Odsetek tych interakcji w szkołach podstawowych i gimnazjalnych jest zadowalający, natomiast w szkołach zawodowych odsetek zwłaszcza tej drugiej interakcji jest bardzo niski. Ponadto na poziomie szkoły gimnazjalnej i zawodowej zaobserwowano najwięcej interakcji o znaczeniu negatywnym dla lekcji wychowania fizycznego. W gimnazjum były to sytuacje, gdy nauczyciel obserwował uczniów ćwiczących, natomiast część z nich była zajęta rozmową oraz mocno skorelowane sytuacje, gdy nauczyciel monitorował, instruował, organizował, wzmacniał pozytywnie, a uczniowie przeszkadzali bądź unikali ćwiczeń. Natomiast na poziomie szkoły zawodowej mocno skorelowane były negatywne sytuacje, gdy nauczyciel monitorował, instruował, organizował oraz wzmacniał pozytywnie, a uczniowie przeszkadzali bądź unikali ćwiczeń. Rozpatrując najczęstsze interakcje ze względu na typ lekcji, nie zauważono sytuacji niepożądanych. Pozytywnymi i wspólnymi zdarzeniami dla obydwu typów lekcji były sytuacje, gdy nauczyciel wchodził we właściwe relacje interpersonalne z uczniami, a oni reagowali większą uwagą,

mniej przeszkadzali i czerpali wiedzę od aktywnych nauczycieli. Podczas lekcji gimnastyki lub lekkoatletyki nauczyciele częściej inicjowali rozmowę z uczniami, częściej wzmacniali pozytywnie oraz częściej instruowali, ćwicząc. Natomiast lekcje zespołowych gier sportowych charakteryzowały się tym, że nauczyciele częściej podejmowali działania związane z nauczaniem, częściej też, niż na lekcjach gimnastyki i lekkoatletyki, rozmawiali ze sobą i zdecydowanie rzadziej byli podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji.

Struktura czynności nauczycielskich we wszystkich typach szkół była podobna. Niepokoi jednak niski odsetek czynności korygujących w szkołach podstawowych oraz stosunkowo dużo sytuacji (głównie w technikum i szkole zawodowej), w których nauczyciel obserwuje i instruuje, a uczniowie rozmawiają ze sobą, na granicy przeszkadzania werbalnego. Niepokojący jest również w technikum i szkole zawodowej, niższy niż w pozostałych typach szkół, odsetek czynności wychowawczych. Nastąpił wzrost czynności przygotowawczych i zabezpieczających w szkołach podstawowych na przestrzeni omawianych lat.

Analizując strukturę czynności uczniowskich, stwierdzono, że była ona identyczna (dominowała kategoria 7) we wszystkich typach szkół z wyjątkiem gimnazjum. Na przestrzeni ostatnich 15 lat niepokojący jest wzrost zdarzeń dotyczących przeszkadzania uczniów podczas lekcji w szkole podstawowej oraz niski odsetek sytuacji, kiedy uczeń staje się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji w szkołach zawodowych. Ponadto zastanawiający jest fakt, że uczniowie, we wszystkich typach szkół, ćwiczą stosunkowo mało. Sumując wszystkie kategorie dotyczące ćwiczenia (kategoria 1, 2, 3 i 4), można stwierdzić, że najkrócej aktywni fizycznie w trakcie lekcji wychowania fizycznego są uczniowie szkół zawodowych (tylko 14 minut 47 sekund).

Kolejne pytanie badawcze odnosiło się do proporcji czynności nauczycielskich związanych z nauczaniem i oddziaływaniem wychowawczym. Czynności związane z nauczaniem stanowiły 93,62%, a wychowawcze 6,38%. Warto nadmienić, że ilość czynności stricte wychowawczych na przestrzeni ostatnich 2 dekad ulegała pewnym zmianom. Począwszy od roku 1990, gdzie czynności wychowawcze nauczycieli wyniosły 4,6% (Bukowiec, 1990), poprzez rok 1993 i 6,25% (Srokosz, 1993), 2005 i blisko 9% (Wiesner, 2005), 2011 i 4,57% (Kozuch, Galara, 2011), aż do wyników badań zamieszczonych w niniejszej pracy, czyli 6,38%. Są to kolejne wartości (obok ćwiczenia uczniów), które maleją w ostatnim okresie.

Następne pytanie badawcze obejmowało zagadnienie związane ze strukturą komunikacji dydaktycznej i wychowawczej, a także czy jest ona zależna od płci nauczyciela wychowania fizycznego. Stwierdzono, że struktura komunikacji dydaktycznej i wychowawczej w znacznym stopniu zależy od płci nauczyciela. Zarówno mężczyźni, jak i kobiety zdecydowanie najczęściej monitorowali ćwiczących uczniów, jednak mężczyźni częściej niż kobiety dokonywali obserwacji. Nauczycielki częściej instruowały i korygowały uczniów. Nauczyciele natomiast częściej obserwowali, a gdy instruowali i korygowali, to wchodzili w interakcje z uczniami, podejmując z nimi dialog. Ponadto byli skupieni na procesie nauczania i jego kontroli w czasie której pojawiały się niestety czynności negatywne kierowane do uczniów. U kobiet natomiast przeważały kategorie ściśle związane z komunikacją interpersonalną oraz zapewnieniem bezpieczeństwa podczas lekcji wychowania fizycznego. Częściej też oddziaływały wychowawczo i podczas ich lekcji, uczniowie częściej ćwiczyli. Pomimo tego, że kobiety wysyłały sygnały komunikacyjne do uczniów, to mężczyźni stwarzali większe pole do kontaktów interpersonalnych zarówno w rozmowie z uczniami, jak i w rozmowach uczniów między sobą.

Kolejne pytanie badawcze dotyczyło postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego. Wyniki badań wskazują na pewien problem w tej sferze, który istnieje niewątpliwie wśród uczniów gimnazjum oraz szkoły zawodowej. Wysoce istotne różnice w postawach uczniów pomiędzy tymi typami szkół a pozostałymi, zwłaszcza w wymiarze wartościowania i aktywności, świadczą o nieprawidłowościach na tych etapach edukacyjnych. Wskazuje to na zaburzenia w atmosferze panującej podczas lekcji i w kwestii stosowanych metod nauczania. Duży wpływ na nieprawidłowości w tej kwestii ma prawdopodobnie niedopasowana podstawa programowa i źle dobrany materiał nauczania. Oceniając wyniki ze względu na płeć nauczyciela, w przypadku skali „wymiar nasilenia” – wyższy średni wynik dotyczył mężczyzn, a różnica między płciami była wysoce istotna. Uczniowie wyrazili swoją opinię w tej kwestii, uznając, że podczas lekcji prowadzonych przez mężczyzn, częściej wzbudzano w nich postawy wobec lekcji określane przymiotnikami takimi jak: surowa, mocna, męska, ciężka. Biorąc pod uwagę płeć uczniów, w przypadku skali „wymiar nasilenia” – wyższy średni wynik dotyczy chłopców, zaś różnica między nimi a dziewczętami jest wysoce istotna. Wskazania zarówno dziewczyn jak i chłopców oscylują w pobliżu środkowych ocen, czyli opisu „brak zdania”, z tym że postawy dziewczyn są bliższe przymiotnikom o negatywnym charakterze, natomiast postawy chłopców mają większe zabarwienie pozytywne. W przypadku skali „wymiar aktywności” – wyższy średni wynik dotyczy dziewczyn, a różnica w stosunku do chłopców była istotna. Uczucia związane z tym wymiarem, w przypadku obydwu płci, mieszczą się w przedziale bliższym określeniom pozytywnym z tą różnicą, że dla dziewczyn lekcja była żywsza, szybsza i pracowitsza. Analiza tych wyników ze względu na typ lekcji ukazała, że dla uczestniczących w badaniach uczniów, lekcje zespołowych gier sportowych były postrzegane w sferze uczuć zdecydowanie pozytywnie z wysoką siłą postawy. Również w kwestii aktywności uczniowie bardziej doceniali lekcje zespołowych gier sportowych. Pozytywną stroną przedstawionych wyników jest fakt, że zdecydowana większość skal postaw ma kierunek dodatni z dużą lub średnią siłą postawy.

Ostatnie pytanie badawcze dotyczyło opinii badanych nauczycieli o komunikacji dydaktyczno-wychowawczej z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego. Przedstawia się ona następująco. Nauczyciele deklarowali rozmowę z uczniem jako podstawową formę kontaktu. W zdecydowanej większości aktywizują niećwiczących, w blisko 80% prowadzą partnerski dialog w różnych jego formach. Wszyscy ankietowani wskazują na stosowanie „czynności podnoszących” podczas lekcji, a 47,92% dodatkowo stosuje „czynności obniżające” (w największym procencie w gimnazjum). Również większość nauczycieli koryguje uczniów werbalnie. Prawie 80% nauczycieli wskazuje na atrakcyjność lekcji, jako czynnik najbardziej wpływający na postawy uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego oraz prawie połowa ankietowanych uważa, że aprobata rodziców nieuczęszczania na zajęcia wychowania fizycznego i zbyt pobłażliwe orzecznictwo lekarskie są najczęstszymi powodami całorocznych zwolnień uczniów z lekcji wychowania fizycznego. Jak już wspomniano uprzednio, omawiane wyżej deklarowane opinie badanych nauczycieli o komunikacji społecznej z uczniami różnią się od ich faktycznych zachowań zarejestrowanych w trakcie badań. Te obserwowane czynności i interakcje z uczniami osiągają dużo niższy poziom niż te deklarowane.

Podsumowując analizę niniejszej pracy, można sformułować następujące spostrzeżenia i wnioski:

1. Nastąpiła zmiana najczęstszej czynności nauczycielskiej z obserwacji na instruowanie, spowodowana prawdopodobnie wprowadzeniem do szkół nowej podstawy programowej w latach 2009-2012, w której zawarto większy niż dotychczas nacisk na przekazywane treści⁴². Należy zastanowić się, czy umieszczenie tych zagadnień w podstawie programowej wychowania fizycznego nie spowoduje sytuacji, że nauczyciele nieprzygotowani do przekazywania takiej wiedzy, będą wdawać się w nadmierny werbalizm kosztem aktywności fizycznej uczniów, a komunikacja słowna z uczniami podczas lekcji wychowania fizycznego ma zdecydowanie jednokierunkowy charakter⁴³. Dobrym rozwiązaniem we wdrożonej podstawie programowej jest propozycja zajęć fakultatywnych, niestety szkoły, w których przeprowadzono badania nie korzystają z tej możliwości.
2. Zmiany, jakie dokonały się w ostatnich latach w obrębie wychowania fizycznego wpłynęły też na interakcje pomiędzy nauczycielem a uczniem. Odsetek najczęstszej interakcji nauczyciel-uczeń (gdym nauczyciel obserwuje, a uczniowie ćwiczą) na przestrzeni ostatnich lat maleje, co wskazuje wyraźnie na zmieniające się proporcje interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego w Polsce⁴⁴.
3. Przedstawione wyniki ukazały, że nauczyciele podejmujący działania wychowawcze mają pozytywny wpływ na uczniów unikających ćwiczenia podczas lekcji (w różnym stopniu kobiety i mężczyźni). Wpływ ten był skutkiem wzmocnień pozytywnych, ale niestety także czynności negatywnych nauczycieli, takich jak podnoszenie głosu, karanie, czy złośczenie się. W związku z tym w kształceniu przyszłych nauczycieli, trzeba na ten problem zwrócić uwagę.
4. Ilość czynności wychowawczych podejmowanych w trakcie lekcji wychowania fizycznego w ostatnich latach uległa znacznemu obniżeniu. Działania wychowawcze nauczycieli najrzadziej występowały w szkołach zawodowych i technikach, a niestety szkoły zawodowe są placówkami, gdzie problemy wychowawcze występują najczęściej. Te i inne problemy występujące w szkołach zawodowych powinny wzbudzić dyskusję, czy nie należy utworzyć podstawy programowej osobno do szkół zawodowych, a nie jak to jest obecnie dla całego IV etapu edukacyjnego.
5. Na poziomie szkoły gimnazjalnej i zawodowej pojawiły się problemy w komunikacji nauczyciel-uczeń, zwłaszcza niski odsetek sytuacji, kiedy uczeń staje się podmiotem intelektualizacji i indywidualizacji. Niepokoi też niski odsetek czynności korygujących w szkołach podstawowych oraz częste (głównie w technikum i szkole zawodowej) sytuacje, w których nauczyciel obserwuje i instruuje, a uczniowie rozmawiają ze sobą na granicy przeszkadzania werbalnego. W. Wiesner (2005) uważa, że zaobserwowany w jego badaniach układ wzajemnych interakcji nauczyciel-uczeń odpowiada modelowi interakcji podmiotowej, przedstawionemu przez A. Brzezińską (2000). Według niego wystąpiły równoległe działania nauczyciela oraz uczniów i interakcje dostosowujące się do siebie, czyli będące w równowadze nadawanie i odbieranie. W wielu sytuacjach lekcyjnych jest to na pewno prawdą, ale czy w sytuacjach trudnych, występujących na poziomie szkoły gimnazjalnej i zawodowej, zaburzenia w komunikacji nauczyciel-uczeń nie świadczą o braku tej

⁴² Program obarczony jest dodatkowymi wymogami związanymi z edukacją zdrowotną, diagnozą sprawności fizycznej i rozwoju fizycznego, treningiem zdrowotnym, bezpieczną aktywnością fizyczną i higieną osobistą – Podstawa programowa z komentarzami, Tom 8. Wychowanie fizyczne i edukacja dla bezpieczeństwa w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2008.

⁴³ Wskazują na ten problem m.in. Putkiewicz 1990, Mika 1998, Wiesner 2005, a na właściwe rozumienie pojęcia „werbalizm” zwracali uwagę liczni polscy naukowcy (Czabański 1986 i 2000, Zatoń 1981 i 1995, Klarowicz 2002).

⁴⁴ Według W. Wiesnera informacje otrzymywane od ucznia na drodze obserwacji stanowią podstawę działań dydaktycznych nauczyciela (Wiesner, 2005). Cały szereg badaczy uważa obserwację uczniów za podstawowe działanie regulacyjne nauczycieli.

równowagi? Zwłaszcza, że według modelu porozumiewania się R.B. Adlera (2014) często bardzo trudno jest odróżnić nadawcę od odbiorcy i nie można dokładnie powiedzieć, czyją wiadomość uznać za odpowiedź. W tej kwestii potrzebne są dalsze badania, wykorzystujące nowoczesne technologie, np. programy analizujące czynności niewerbalne zarejestrowane na materiale filmowym.

6. Podczas lekcji zespołowych gier sportowych uczniowie częściej, niż podczas lekcji gimnastyki i lekkoatletyki, przeszkadzali w prowadzeniu lekcji, rozmawiali ze sobą i zdecydowanie rzadziej byli podmiotem intelektualizacji oraz indywidualizacji. Z opisanych zdarzeń wynikają pewne zaburzenia w komunikacji między nauczycielem a uczniem podczas lekcji zespołowych gier sportowych. Jednak przeważały pozytywne sytuacje, kiedy nauczyciele wchodzili we właściwe relacje interpersonalne z uczniami, co owocowało ich większą uwagą i właściwym zachowaniem.

7. Na poziomie szkół gimnazjalnych i zawodowych pojawiły się zaburzenia w atmosferze panującej podczas lekcji, zwłaszcza w wymiarze wartościowania i aktywności postawy uczniów wobec lekcji. Zdecydowana większość skal postaw miała kierunek dodatni z dużą lub średnią siłą postawy, potwierdziły się też pewne nieprawidłowości w szkołach gimnazjalnych i zawodowych. Tym razem dotyczy to opinii samych uczniów, wyrażonej w kwestionariuszu postaw wobec lekcji wychowania fizycznego. Nad tym problemem należy się zastanowić, zarówno na poziomie tworzenia podstaw programowych, programów i rozkładów nauczania, ale także w badaniach i dyskusjach w uczelniach kształcących przyszłych nauczycieli wychowania fizycznego.

8. W świetle przytoczonych wyników badań, a także sformułowanych wniosków wydaje się, że przydatne byłyby badania nad wpływem wprowadzonej w latach 2009-2012 podstawy programowej na efektywność szkolnego wychowania fizycznego, po zakończeniu całego cyklu edukacji⁴⁵.

Kończąc rozważania zawarte w podsumowaniu, na podstawie wywiadu z badanymi nauczycielami można stwierdzić, że posiadają oni predyspozycje pedagogiczne, znają zagrożenia, jakie pojawiają się we współczesnym świecie i dotyczą także procesu wychowania fizycznego oraz że są otwarci na samokształcenie i doskonalenie zawodowe. Jak stwierdza G. Kosiba w podsumowaniu swoich badań, „Droga, jaką nauczyciele przemierzają od wejścia w rolę zawodową do pełnej autonomii w tej roli nie jest drogą powolnej ewolucji, ale raczej drogą o indywidualnym rysie, drogą wyzwania osobistej aktywności intelektualnej o samodzielności” (Kosiba, 2009, s. 174). Takiej drogi zawodowej Autor niniejszej dysertacji życzy sobie i każdemu nauczycielowi wychowania fizycznego, gdyż wymagania, jakie stoją przed współczesnym nauczycielem, są ogromne.

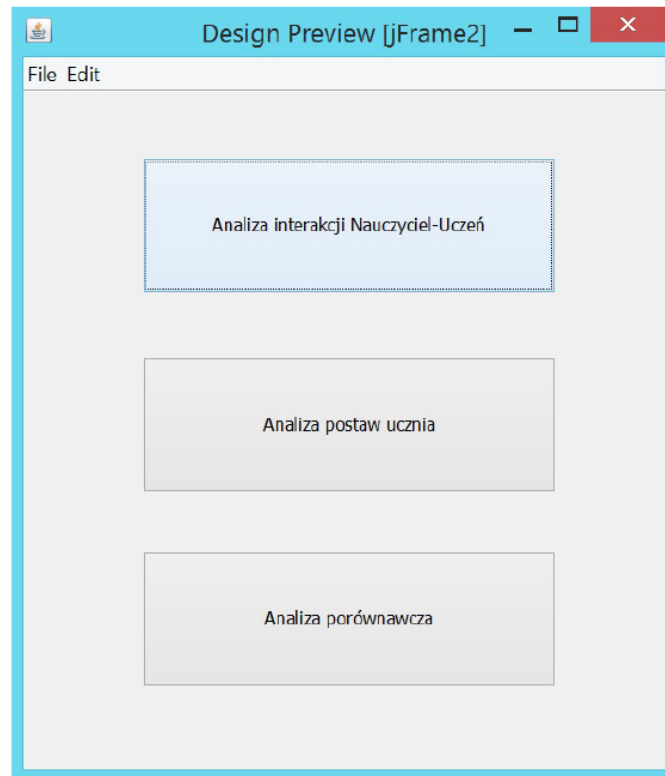
⁴⁵ Próbę diagnozy poglądów nauczycieli wychowania fizycznego na temat nowej podstawy programowej na III etapie edukacyjnym – gimnazjum podjęli J. Nowocień i M. Czechowski, którzy w wyniku przeprowadzonego badania stwierdzili, że nauczyciele dobrze znali treść nowej podstawy programowej, a najwyższy poziom ich kompetencji wiązał się z realizacją zajęć sportowych, następnie z bezpieczną aktywnością fizyczną i higieną osobistą oraz sportami całego życia i odpoczynkiem. Na niskim poziomie okazały się reprezentowane kompetencje edukacji zdrowotnej (Nowocień, Czechowski, 2011).

Aplikacyjny charakter mojego opracowania

Aplikacyjny charakter przedstawionej w niniejszej pracy metody badań oznacza, że praca ta ma za zadanie wniesienie nowych informacji do praktyki. Głównym narzędziem do tego służącym będzie aplikacja na urządzenia elektroniczne, która da możliwość przeanalizowania w prosty sposób interakcji z uczniami i sprawdzenia, jakie są ich postawy wobec lekcji, w których uczestniczyli. Program będzie funkcjonował w dwóch wersjach. Głównym adresatem aplikacji w wersji podstawowej będą nauczyciele wychowania fizycznego. We współczesnym świecie ogromny odsetek ludzi posiada smartfony oraz tablety. 44% Polaków posiada smartfona, tak wynika z badania TNS Polska, którego wyniki zostały udostępnione w raporcie „Marketing mobilny w Polsce 2013/2014”, z czego 46% posiadaczy smartfonów korzystało z aplikacji mobilnych i do posiadaczy tych urządzeń skierowana jest niniejsza aplikacja, która dzięki funkcji dotykowej może być w prosty sposób zastosowana podczas lekcji wychowania fizycznego w czasie rzeczywistym. Pozwoli ona na szybką prezentację wyników w formie liczbowej oraz graficznej interakcji zachodzących pomiędzy nauczycielem a uczniami, a po wprowadzeniu danych z ankiet dotyczących postaw wobec lekcji wypełnionych przez uczniów, da możliwość porównania otrzymanych wyników. Natomiast wersja pełna będzie skierowana do studentów na studiach pierwszego i drugiego stopnia. Zastosowana i zmodyfikowana przez Autora metoda przyczyni się do uatrakcyjnienia zajęć z przedmiotu kierunkowego Metodyka wychowania fizycznego, dając studentom możliwość badania interakcji nauczyciel-uczeń podczas prowadzonych przez siebie lekcji wychowania fizycznego, poznania właściwej struktury lekcji oraz analizy części merytorycznej prowadzonych zajęć. Pozwoli również na prowadzenie badań pod kątem prac licencjackich i magisterskich, co przyczyni się znacząco do podniesienia jakości kształcenia przyszłych nauczycieli wychowania fizycznego. Poniżej przedstawiono wersję pre-alpha wraz z charakterystyką tej aplikacji⁴⁶.

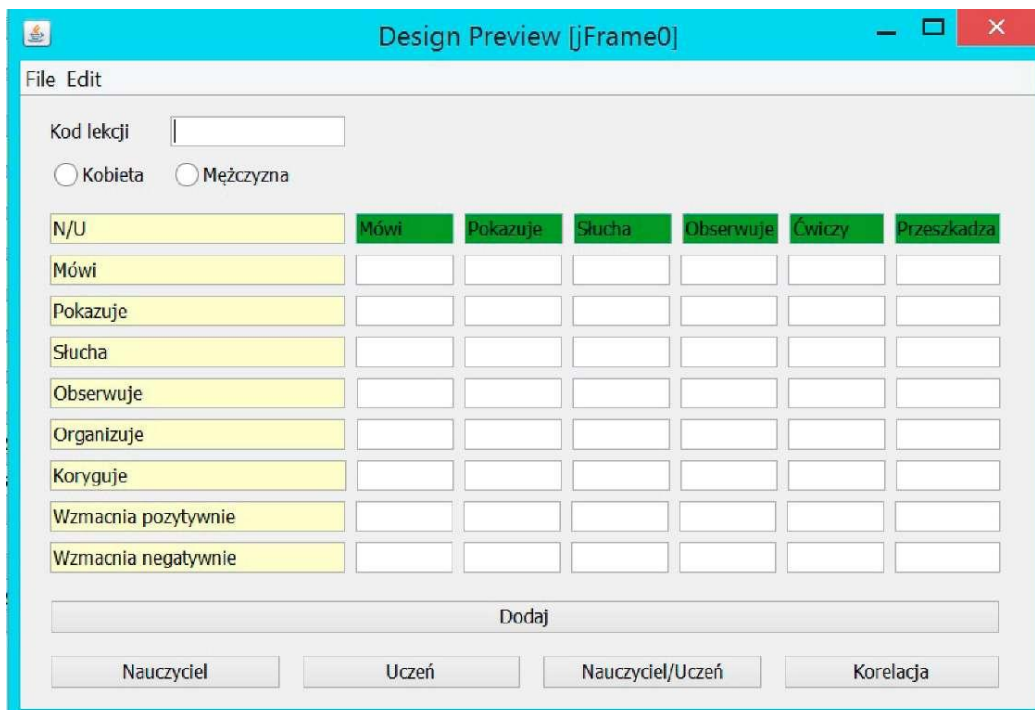
Na rysunku 34 zaprezentowano pierwszą stronę aplikacji, która ukaże się po zaznaczeniu ikony aplikacji. Znajdują się tam trzy przyciski do wybrania odpowiedniej metody badawczej. Naciśnięcie pierwszego przycisku przeniesie użytkownika do ramki dotyczącej interakcji nauczyciel-uczeń. Drugi przycisk służy do wybrania ramki z analizą postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego, a trzeci daje możliwość skorzystania z analizy porównawczej dwóch wcześniejszych metod.

⁴⁶ Wersja robocza aplikacji została utworzona przy pomocy programu NetBeans IDE 8.0.2 z wykorzystaniem Java Development Kit, pakietu oprogramowania, za pomocą którego można tworzyć aplikacje oparte na języku Java.



Rysunek 34. Projekt pierwszej strony aplikacji.

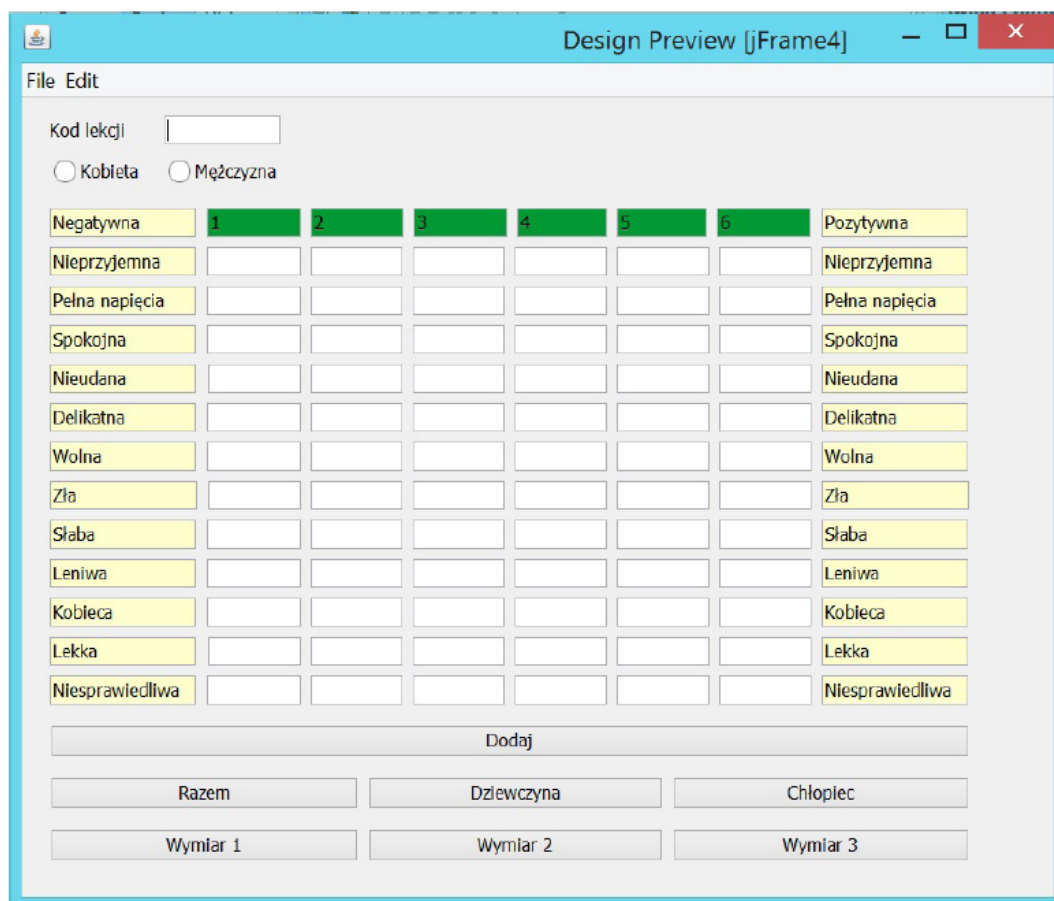
Rysunek 35 przedstawia projekt pre-alpha podstawowej wersji aplikacji dotyczący interakcji.



Rysunek 35. Projekt pre-alpha podstawowej wersji aplikacji – frame interakcje.

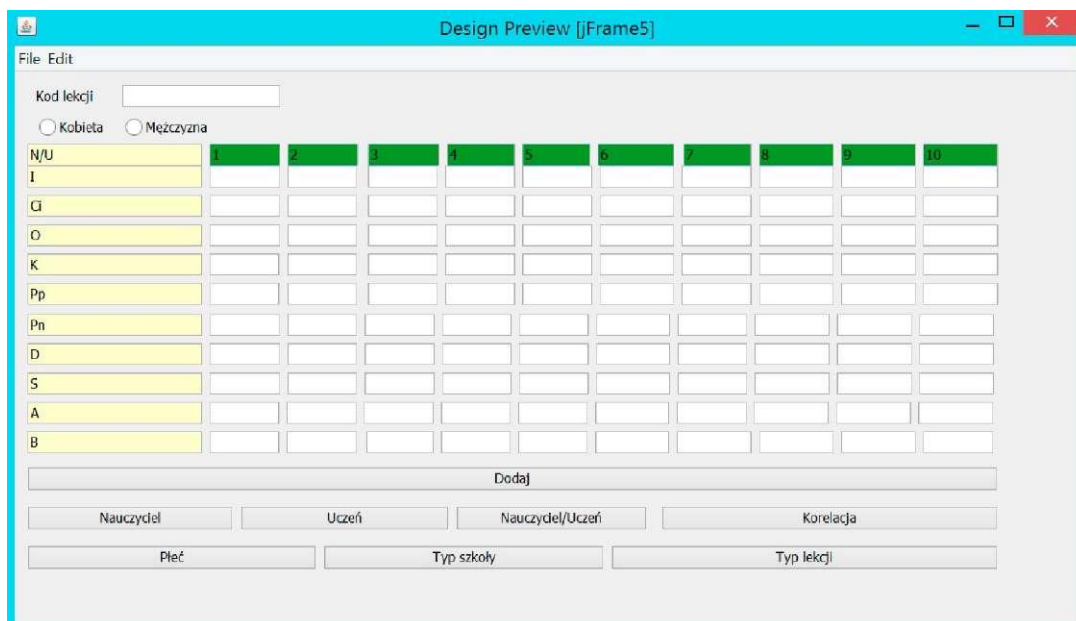
Pierwszym działaniem użytkownika jest wpisanie kodu lekcji, który będzie zawierał: numer lekcji, symbol klasy, numer i płeć obserwowanego nauczyciela oraz typ szkoły. Następnie zaznacza płeć nauczyciela i przechodzi do obserwacji danej lekcji. Może to uczynić na dwa sposoby. Albo korzystając z przycisków na panelu dotykowym, przy obserwacji w czasie rzeczywistym, albo wpisując wartości z arkusza obserwacyjnego lekcji. W drugim przypadku można wypełniać arkusz na „żywo”, bądź przy wykorzystaniu materiału filmowego. Zapisywanie wyników obserwacji będzie następowało co 10 sekund, a będzie to kontrolowane poprzez sygnał dźwiękowy i uciekający czas zaprezentowany graficznie. Po zakończeniu wprowadzania danych danej lekcji należy zapisać wprowadzone wartości przyciskiem „dodaj”. W taki sposób możemy dodawać dowolną ilość lekcji. Dotykając przycisk „nauczyciel”, otrzymujemy procentowy wynik czynności nauczycielskich wraz z wykresem. Identycznie działa przycisk „uczeń”, po którego naciśnięciu otrzymujemy procentowy wynik czynności uczniowskich wraz z wykresem. Kolejny przycisk „nauczyciel/uczeń” służy do wyświetlenia wartości procentowych interakcji nauczyciel-uczeń i ich prezentacji graficznej na wykresie. Po uruchomieniu przycisku „korelacje” otrzymamy wynik korelacji tau Kendalla z podświetlonymi istotnymi zależnościami. Nazwy przycisków opracowano na podstawie książki W. Wiesnera: *Komunikacja dydaktyczna na lekcjach wychowania fizycznego a poziom autorytaryzmu nauczycieli*, AWF, Wrocław 2005.

Na rysunku 36 pokazano projekt pre-alpha podstawowej wersji aplikacji dotyczący postaw ucznia wobec lekcji wychowania fizycznego. Podobnie jak wyżej, wpisujemy kod lekcji (dodatkowo z numerem ucznia) i płeć respondenta. Następnie wprowadzamy dane z kwestionariusza postaw uczniów. Możemy wpisać „X” bezpośrednio w daną kratkę interwału bądź wykorzystując panel dotykowy nacisnąć dany przymiotnik i wartość liczbową. Po zakończeniu wprowadzania danych danego kwestionariusza należy zapisać wprowadzone wartości przyciskiem „dodaj”. W taki sposób możemy dodawać dowolną ilość ankiet. Pozostałe przyciski służą do uzyskania wyników skal postaw (średnia, odchylenie standardowe, mediana z kwartylem dolnym i górnym, wynik maksymalny i minimalny) wraz z wykresem: wszystkich uczniów razem, osobno dziewczyn i osobno chłopców oraz do przedstawienia wymiaru wartościowania, nasilenia i aktywności postawy.



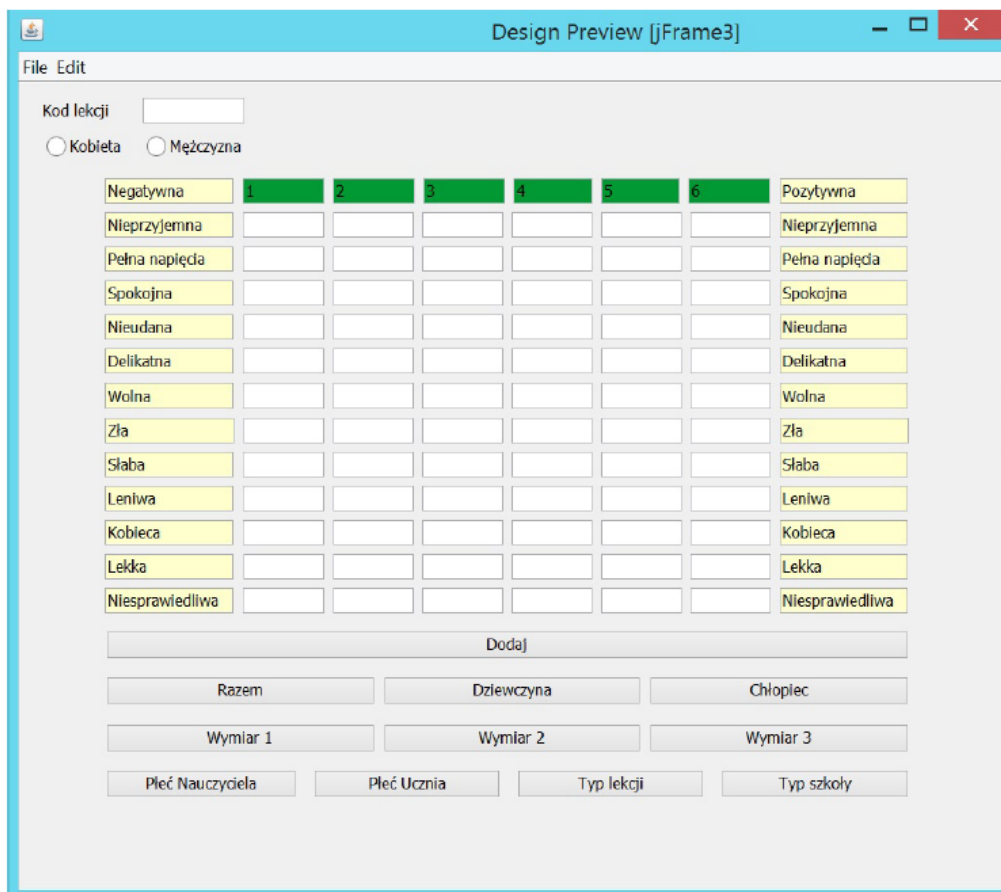
Rysunek 36. Projekt pre-alpha podstawowej wersji aplikacji – frame postawy ucznia.

Projekt pre-alpha pełnej wersji aplikacji dotyczący interakcji znajduje się na rysunku 37. Identyfikacja jak w wersji podstawowej, pierwszym działaniem użytkownika jest wpisanie kodu lekcji, który będzie zawierał: numer lekcji, symbol klasy, numer i płeć obserwowanego nauczyciela oraz typ szkoły. W kolejnym kroku należy zaznaczyć płeć nauczyciela i przejść do obserwacji danej lekcji. Frame zawiera dziesięć czynności nauczyciela i dziesięć czynności uczniów, zgodnie z metodą badawczą zmodyfikowaną przez autora niniejszej pracy. Program daje możliwość dwóch sposobów wprowadzania danych (tak jak w wersji podstawowej), jednak ze względu na dużą ilość czynności do zaobserwowania, dla dokładniejszego wyniku, sugeruje się aby obserwację przeprowadzić z wykorzystaniem materiału filmowego. Wprowadzone dane danej lekcji należy zapisać przyciskiem „dodaj”. Przyciski „nauczyciel”, „uczeń”, „nauczyciel/uczeń” oraz „korelacje” działają tak samo jak w wersji podstawowej, natomiast dodane są trzy nowe przyciski do przeprowadzenia analizy ze względu na płeć nauczyciela, ze względu na typ szkoły i typ lekcji. Zdarzenia te będą analizowane testem zależności chi-kwadrat. Wyniki pojawiają się w formie liczbowej i graficznej.



Rysunek 37. Projekt pre-alpha pełnej wersji aplikacji – frame interakcje.

Rysunek 38 prezentuje projekt pre-alpha pełnej wersji aplikacji dotyczący postaw ucznia. Korzystanie z aplikacji rozpoczynamy, wpisując kod lekcji (dodatkowo z numerem ucznia) oraz płeć respondenta. Następnie wprowadzamy dane z kwestionariusza postaw uczniów. I znowu można zrobić to na dwa sposoby: dotykowo i wpisując bezpośrednio w okienka. Dane z każdego kwestionariusza zatwierdzamy przyciskiem „dodaj”. Wersja pełna aplikacji wzbogacona jest o dodatkową analizę ze względu na płeć ucznia, płeć nauczyciela, typ lekcji i typ szkoły. Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego w zależności od płci nauczyciela, typu lekcji i płci uczniów analizowane będą testem t-studenta. Natomiast wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego, w zależności od typu szkoły, analizowane będą testem ANOVA. Tak jak to było omawiane wyżej, wyniki pojawią się w formie liczbowej i graficznej.



Rysunek 38. Projekt pre-alpha pełnej wersji aplikacji – frame postawy ucznia.

Powyższy projekt opracowano we współpracy z dr. Marcinem Wiśniowskim inżynierem programowania Motorola Polska, który opracowuje wersję alfa (pre-beta) oraz beta niniejszej aplikacji.

Bibliografia

- Adeniran R., Healy D., Sharp H., Williams J.M.G.: *Interpersonal sensitivity predicts depressive symptom response to the circadian rhythm disruption of night-work*, „Psychological Medicine”, 1996.
- Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F.: *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2014.
- Alaimo K., Olson C.M., Frongillo E.A.: *Food insufficiency and American school-aged children's cognitive, academic, and psychosocial development*, „Pediatrics”, 2001.
- American Psychiatric Association: *Kryteria diagnostyczne według DSM-IV-TR*, redakcja wydania polskiego J. Wciórka, Elsevier, Wrocław 2008.
- Andersen P.A.: *Nonverbal communication: forms and functions*, Palo Alto, Mayfield 1999, [www.siteresources.worldbank.org/Non-Verbal Communication/](http://www.siteresources.worldbank.org/Non-Verbal%20Communication/).
- Anderson W., Barrette C.: *Teacher behavior, [w:] What's going on in gym. Descriptive studies of physical education classes. Motor skills: Theory into practice, monograph 1*, Distributed by ERIC Clearinghouse, Washington D.C., 1978.
- Andrusiewicz P.: *Interakcja nauczyciel – uczeń w kształceniu literackim*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1996.
- Argyle M.: *The Psychology of Interpersonal Behaviour*, Penguin Ed, Harmondsworth 1974.
- Babbie E.: *Badania społeczne w praktyce*, A. Kloskowska-Dudzińska (red.), PWN, Warszawa 2003.
- Bales R.F.: *Interaction process analysis a method for study of small groups*, Mass.: Addison-Wesley, Cambridge 1950.
- Baumeister R.F., Leary M.R.: *The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation*, „Psychological Bulletin”, 117, 1995.
- Bellack A.: *The language of the classroom*, Teachers College Press, New York 1966.
- Bodary D.L.: *Hemispheric style and social interaction preferences: An exploratory investigation*, „Dissertation Abstracts International” 61, 2000.
- Brudnik M.: *Kwestionariusz postaw Baumgartnera i Jacksona do badania postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego. Przykład skali różnicowania znaczeniowego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 3, 1994.
- Buck R., Vanlear C.A.: *Verbal and nonverbal communication: Distinguishing symbolic, spontaneous and pseudo-spontaneous nonverbal behavior*, „Journal of Communication” 52, 2002.
- Bukowiec M.: *Postulowane, założone i rzeczywiste funkcje wychowania fizycznego w przygotowaniu do uczestnictwa w kulturze fizycznej*, AWF, Kraków 1990.
- Burgoom J.K., Burgoom M.: *Expectancy theories*, [w:] P. Robinson, H. Giles (red.), *The new handbook of language and social psychology*, Wiley, Sussex 2001.
- Canli T., Desmond J.E., Zhao Z., Gabrieli J.D.E.: *Sex differences in the neural basis emotional memories*, „Proceedings of the National Academy of Sciences”, 10, 2002.
- Carreiro Da Costa F., Pereira P., Diniz J., Pieron M.: *Motivation, perception de compétence et engagement moteur des élèves dans des classes d'éducation physique*, „Revue de l'Education Physique » 37(2), 1997.
- Cheffers J.: *Observing teaching systematically*, „Quest”, 28(1) 1977.
- Clark A.: *A theory of sentience*, Oxford University Press, New York, 2000.
- Coban B., Sayfa A., Defteri Z., Yaz D., Kocesi I.: *Gender interaction in coed education with quantitative and qualitative approach: a case study*, Paper presented at the 10th ICHPER-SD European Congress and the TSSA 8th International Sport Science Congress, Antalya 2004.
- Coll R.K., Taylor N., Ali S.: *Investigating tertiary level teacher-student interactions in Fiji using the Questionnaire on Teacher Interaction (QTI)*, „Journal of Educational Studies” 23(2), 2001.
- Costello J., Laubach S.: *Student behavior, [w:] What's going on in gym. Descriptive studies of physical education classes. Motor skills: Theory into practice, monograph 1*, Distributed by ERIC Clearinghouse, Washington D. C. 1978.
- Czabański B.: *Model uczenia się i nauczania sportowych czynności motorycznych*, Studia i Monografie, AWF, Wrocław 1980.

- Czabański B.: *Komunikacja dydaktyczna w procesie kształcenia fizycznego*, [w:] B. Czabański, T. Koszczyk (red.), *Dydaktyka Wychowania Fizycznego. 2 Międzynarodowa Konferencja Naukowa nt. Komunikacja dydaktyczna w wychowaniu fizycznym*, AWF, Wrocław 1996.
- Czajkowski Z.: *Motywacja w szkoleniu dzieci i młodzieży*, „Sport Wyczynowy”, 1, 1988.
- Demel M.: *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*, Wydawnictwo Sport i Turystyka, Warszawa 1973.
- Diekman A.B., Eagly A.H.: *Stereotypes as dynamic constructs: Women and men of the past, present, and future*, „Personality and Social Psychology Bulletin” 26, 2000.
- Dobry L., Svatoň V., Šafaříková J., Marvanová Z.: *Analýza didaktické interakce v tělesné výchově*, Karolinum, Praha 1997.
- Dobry L., Svatoň V., Safankova J.: *Deskripce a analýza didaktické interakce*, [w:] Tuček A., Čepičková V. (red.), *Utváření vztahů učitelů a žáků v socialistické škole*, UK, Praha 1981.
- Dryll E.: *Interakcja wychowawcza*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 2001.
- Dutkiewicz W.: *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2001.
- Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku: T. I*, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- Flanders N.A.: *Analyzing Teaching Behavior*, Addison Verly, Massachusetts 1970.
- Forgas J.P., Bower G.H.: *Mood effects on person-perception judgments*, [w:] Parrott W.G. (red.) *Emotions in social psychology: Essential readings*, Psychology Press, New York 2001.
- Freedman M.: *Follow-up of physical education graduates from a teacher preparation program: a descriptive analysis (Unpublished doctoral dissertation)*, Ohio State University, Ohio 1978.
- Freedman M.: *The Student and Campus Climates of Learning*, U.S. Dep. Of Health, Washington, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED029587/>, 1967.
- Fromel K.: *Kreativní vyučování ve školní tělesné výchově*, UP, Olomouc 1992.
- Galloway C.M.: *Nonverbal: The language of sensitivity*, „Theory into practice” 10(4), 1971.
- Gergen K.J.: *Nasycone ja. Dylematy tożsamości w życiu społecznym*, PWN, Warszawa 2009.
- Gilly M.: *Nauczyciel-uczeń. Role instytucjonalne a reprezentacje*, PWN, Warszawa 1987.
- Goldschmidt W.: *The human career*, Basil Blackman, Cambridge 1990.
- Grabowski H.: *Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym*, Impuls, Kraków 2000.
- Grabowski H.: *Teoria fizycznej edukacji*, WSiP, Warszawa 1997.
- Grondas M., Żmijski J.: *Dokumentowanie i planowanie rozwoju nauczyciela. Poradnik*, CODN, Warszawa 2005.
- Gross N., Mason W.S., Mc Eachen A.W.: *Explorations on Role Analysis*, John Wiley, New York 1958.
- Guerrero L.K., Jones S.M., Boburka R.R.: *Sex differences in emotional communication*, [w:] Dindia K., Canary D.J. (red.), *Sex differences and similarities in communication*, Erlbaum, Mahwah 2006.
- Hamachek D.E.: *Encounters with the self*, Harcourt Brace, Fort Worth 1992.
- Harwood J.: *Communication as social identity*, [w:] Shepherd G.J., John J.St., Striphas T. (red.), *Communication as...: Perspectives on theory*, Sage, Thousand Oaks 2005.
- Heinilä L.: *Developing a system for describing teacher – pupil interaction in physical education classes: objectivity and content validity of coding*, [w:] Amidon E.J., Hough J.B. (red.) *Interaction analysis: theory, research and application*, Addison – Wesley Publishing Co., Massachusetts, 1976.
- Hochberg J.: *Perception and cognition at century's end*, "Handbook of perception and cognition", Academic Press, San Diego 1998.
- Janiková M., Janik T., Mužik V., Kundera V.: *CPV videostudie tělesné výchovy, sběr dat a zamýšlené analýzy*, „Orbis scholae” 2 2008.
- Janiková M.: *Interakce a komunikace učitelů tělesné výchovy*, Paido, Brno 2011.
- Janowski A.: *Kierowanie wychowawcze w toku lekcji*, PWN, Warszawa 1974.
- Janowski A.: *Psychologia społeczna a zagadnienia wychowania*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1980.
- Janowski A.: *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, WSiP, Warszawa 1989.

- Janowski A.: *Zbieranie i wykorzystywanie informacji o uczniu i klasie*, [w:] K. Konarzewski (red.) *Sztuka nauczania. Szkoła. Tom II*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Jansa P.: *Deskripce a analýza činnosti učitelů a žáku I. Stupné základní školy*, [w:] *Tělovýchovný sborník*, Olympia, Praha 1987.
- Jecker J., Maccoby N., Breitrose H.: *Improving Accuracy Non – verbal Cues of Comprehension*, [w:] A. Morrison (red.), *The social Psychology of Teaching*, Penguin Ed, Harmondsworth 1972.
- Johnson D.: *The social Psychology of Education*, Holt Rinehart and Winston Inc., New York 1970.
- Jones E.R., Figley G.: *Physical educator pedagogical education and physical education teacher-student-interaction*, „International Journal of Physical Education” 30(1), 1993.
- Karásková V.: *Profesné kompetence učitele tělesné výchovy na zvláštní škole (Habilitačné práce)*, UP Olomouc, Olomouc 1994.
- Kielak D.: *Niektóre uwarunkowania rozwoju osobniczego w szkoleniu sportowym*, [w:] H. Sozański (red.), *Podstawy teorii treningu sportowego*, COS, Warszawa 1999.
- Kirkendall D., Gruber J., Johnson E.: *Measurement and Evaluation for Physical Education*, Human Kinestics Publishers Inc. Champaign, Illinois 1987.
- Kocourek J., Svoboda B.: *Výzkum osobnosti a vyučovací činnosti učitele tělesné výchovy*, [w:] *Tělovýchovný sborník*, Olympia, Praha 1987.
- Kolb J.A.: *The relationship between self-monitoring and leadership in student project groups*, „Journal of Business Communication”, 35, 1998.
- Konarzewski K.: *Nauczyciel*, [w:] K. Kruszewski (red.), *Sztuka nauczania. Szkoła. Tom II*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Korabik K., McCreary D.R.: *Testing a model of socially desirable and undesirable gender-role attributes*, Sex Roles 43 2000.
- Kosiba G.: *Doskonalenie i rozwój zawodowy nauczycieli wychowania fizycznego*, AWF, Kraków 2009.
- Kożuch P., Galara J.: *Analiza czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi podczas lekcji wychowania fizycznego*, „Wychowania Fizyczne i Zdrowotne” 7, 2011.
- Krawczyk Z.: *Absolwenci uczelni wychowania fizycznego. Studium socjologiczne zawodu*, PWN, Warszawa 1978.
- Kubiak W.: *Interpretacyjny model interakcji podstawą dialogu edukacyjnego*, [w:] M. Dudzikowa (red.), *Nauczyciel-uczeń. Między przemocą a dialogiem, obszary napięć i typy interakcji*, Impuls, Kraków 1996.
- Kwaśnica R.: *Wprowadzenie do myślenia o wspomaganie nauczycieli w rozwoju*, [w:] H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, PAN, Warszawa 1995.
- Kwiatkowska H.: *Pedeutologia*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Lippit R., White R.K.: *Leader behaviour and member reaction in three social climates*, Holt, Rinehart and Winston Inc., New York 1958.
- Marchant V.: *Listen up*, „Time” 153, 1999.
- Marody M.: *Sens empiryczny a sens teoretyczny pojęcia postawy. Analiza metodologiczna zasad doboru wskaźników do badania nad postawami*, PWN, Warszawa 1976.
- Maszczyk T.: *Wychowanie fizyczne jako obszar edukacji integracyjnej*, „Wychowania Fizyczne i Zdrowotne” 10, 2001.
- Mayntz R., Holm K., Hubner P.: *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, W. Lipnik (tłum.), PWN, Warszawa 1985.
- Mead G.H.: *Umysł, osobowość, społeczeństwo*, PWN, Warszawa 1975.
- Michalik L., Michalik B.: *Czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcje między nimi na zajęciach realizowanych w ramach poszerzonego programu wychowania fizycznego, ukierunkowanego na sporty zimowe*, AWF, Kraków 2001.
- Mieszalski S.: *NA. Flandersa system analizy interakcji w klasie szkolnej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 4, 1984.
- Mika S.: *Psychologia społeczna dla nauczycieli*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Mika S.: *Psychologia społeczna*, PWN, Warszawa 1984.
- Milerski B., Śliwerski B.: *Leksykon PWN: Pedagogika*, PWN, Warszawa 2000.

- Misztal M.: *Problematyka wartości w socjologii*, PWN, Warszawa 1980.
- Morrison A., McIntyre D.: *Schools and socialization*, Penguin Ed, Harmondsworth 1973.
- Mosston M., Ashworth S.: *Teaching physical education*, Benjamin Cummings, San Francisco 2002.
- Mužik V., Hurychová A.: *K novému pojetí didaktiky tělesné výchovy*, MU, Brno 1994.
- Mužik V., Uhlíř Z.: *Ovlivňování vyučovací činnosti učitele tělesné výchovy na 1. Stupni základní školy*, „Teorie a praxe tělesné výchovy” 37, 1989.
- Najwyższa Izba Kontroli: *Wychowanie fizyczne i sport w szkołach publicznych i niepublicznych. Informacja o wynikach kontroli*, NIK, Warszawa 2012.
- Neuliep J.W., Grohskopf E.L.: *Uncertainty reduction and communication satisfaction during initial interaction: An initial test and replication of a new axiom*, „Communication Reports” 13, 2000.
- Neuliep J.W.: *The influence of theory X and Y management style on the perception of ethical behavior in organizations*, „Journal Of Social Behavior and Personality” 11, 1996.
- Nicaise V., Fairclough S., Bois J., Dawis K., Coggerino G.: *Teacher feedback and interactions in physical education: Effects of student gender and physical activities*, „European Review of Physical Education” 13(3), 2007.
- Niemierko B.: *Cele kształcenia*, [w:] Kruszewski K. (red.), *Sztuka nauczania czynności nauczyciela*, PWN, Warszawa 2012.
- Nowocień J., Czechowski M.: *Kompetencje nauczycieli wf w realizacji nowej podstawy programowej*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, 5, 2011.
- O'Connell E.: *The Effect of Cooperative and Competitive Set on the Learning of Imitation and Nonimitation*, „J. Exper. Soc. Psychol.”, 1, 1965.
- Okoń W.: *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Orbe M.P.: *From the standpoints of traditionally muted groups: Explicating a co-cultural communication theoretic model*, „Communication Theory” 8, 1998.
- Osiński W.: *Teoria wychowania fizycznego*, AAFP, Poznań 2011.
- Palka S.: *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
- Palka S.: *Pedagogika w stanie tworzenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Palka S.: *Wartości poznawcze we współczesnej pedagogice teoretycznie i praktycznie zorientowanej*, [w:] S. Palka, M. Nowak (red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Wyd. KUL, Lublin 1997.
- Pańczyk W., Warchoń K.: *W kręgu teorii, metodyki i praktyki współczesnego wychowania fizycznego*, Wyd. Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów 2006.
- Piéron M., Haan J.M.: *Pupils activities, time on task and behaviours in high school physical education teaching*, „Bulletin of the Federation Internationale d'Education Physique” 50(3-4), 1980.
- Piéron M.: *Relationships between verbal and nonverbal behaviors in teaching physical education*, [w:] *Towards a science of teaching physical education Teaching analysis Yearbook, vol. 2*, Association Internationale des Ecoles superieure d'education physique, Lieges 1978.
- Piéron M.: *Research on teaching physical activities and sport: Paradigms and selected results*, „Italian Journal of Sport Science” 12, 2005.
- Pilch T.: *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998.
- Puczyński W.: *Kształtowanie postaw do kultury fizycznej*, „WFIHS”, 7, 1986.
- Ravizza D.M.: *Students perception of physical education teachers caring (Dissertation thesis)*, Blacksburg, Virginia 2005.
- Roberts S., Fairclough S.: *Observational analysis of student activity modes, lesson contexts and teacher interactions during games classes in high school (11-16 years) physical education*, „European Physical Education Review” 17(2), 2011.
- Rosenshine B.: *Teaching Behaviours and student Achievement*, National Foundation for Educational Research in England and Wales, London 1971.
- Rosenthal R., Jacobson N.: *Pygmalion in the classroom*, Holt, Rinehart and Winston Inc., New York 1968.
- Rosenthal R.: *Experimenter Effects in Behavioral Research*, Appleton Century Crofts, New York 1966.

- Rubacha K.: *Pełnienie roli nauczyciela, a realizacja zadań rozwojowych w okresie wczesnej dorosłości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2000.
- Rubin D.L., Gracham E.E., Mignerey J.T.: *A longitudinal study of college students communication competens*, „Communication Education”, 39, 1990.
- Rychtecký A.: *Didaktika školní tělesné výchovy*, Karolinum, Praha 2004.
- Saohir M.N., Chaffee S.H.: *Adolescents contributions to family communication patterns*, „Human Communication Research” 28, 2002.
- Skarżyńska K.: *Informacje o motywacji i zdolnościach ucznia a struktura czynności nauczyciela*, „Psychologia Wychowawcza” 1, 1977.
- Słownik Języka Polskiego PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 3, 2015
- Śniadecki J.: *O fizycznym wychowaniu dzieci*, Wydawnictwo Kazimierza Józefa Turowskiego, Wilno 1805.
- Spitzberg B.H.: *The dark side of (in)competence*, [w:] Spitzberg B.H., Cupach W.R. (red.), *The dark side of interpersonal communication*, Erlbaum, Hillsdale 1994.
- Srokosz W.: *Psychospołeczne uwarunkowania czynności lekcyjnych nauczyciela kultury fizycznej*, AWF, Kraków 1993.
- Stafford L., Dainton M.: *The dark side of "normal" family interaction*, [w:] Spitzberg B.H., Cupach W.R. (red.), *The dark side of interpersonal communication*, Erlbaum, Hillsdale 1994.
- Stewart J., Logan C.: *Together: Communicating interpersonally*, McGraw-Hill, New York 1998.
- Stiff J.B., Dillard J.P., Somera L., Kim H., Sleight C.: *Empathy, communication and prosocial behavior*, „Communication Monographs” 55, 1988.
- Strzyżewski S.: *Proces kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej*, WSiP, Warszawa 1996.
- Strzyżewski S.: *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*, AWF, Katowice 2002.
- Süss V., Matošková P., Štefanšíková K.: *Objektivné a subjektivné hodnocení vybraných forem chování učitele v hodinách tělesné výchovy*, [w:] L. Dobrý, V., Süss, I. Čechovská (red.), *Sborník z Vědeckého semináře sekce pedagogické kinantropologie 2003 v Daňkovicích*, www.ftvs.cuni.cz/knspolecnost/pedagogicka/, 2003.
- Svatoň V.: *Použití analýzy didaktické interakce při výzkumu učitelova chování v různých typech komunikačních situací ve vyučovací hodině gymnastiky*, [w:] *Osobnost učitele tělesné výchovy*, Univerzita Palackého, Olomouc 1974.
- Svoboda B.: *Physical education teachers personality and teaching performance*, [w:] *Didactic studies in physical education*, Univerzita Karlova, Praha 1977.
- Szczurek-Boruta A.: *Obraz interakcji między nauczycielem i uczniem w procesie edukacji (uwarunkowania społeczno-pedagogiczne i osobowościowe)*, [w:] M. Dudzikowa (red.), *Nauczyciel-uczeń. Między przemocą a dialogiem, obszary napięć i typy interakcji*, Impuls, Kraków 1996.
- Tomaszewski T.: *Wstęp do psychologii*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1971.
- Westmyer S.A., DiCioccio R.L.: *Appropriateness and effectiveness of communication channels in competent interpersonal communication*, „Journal of Communication” 48, 1998.
- Wielki słownik angielsko-polski PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 1, 2012.
- Wiesner W.: *Komunikacja dydaktyczna na lekcjach wychowania fizycznego a poziom autorytaryzmu nauczycieli*, AWF, Wrocław 2005.
- Wiesner W.: *Czynności nauczyciela i uczniów w nauczaniu motorycznym jako dydaktyczne sprzężenie zwrotne*, [w:] R. Strzelczyk, K. Karpowicz (red.), *Wychowanie fizyczne i sport w badaniach naukowych*, AWF, Poznań 2003.
- Wilmot W.W.: *Relational communication*, McGraw-Hill, New York 1995.
- Winsor J.L., Curtis D.B., Stephens R.D.: *National preferences in business and communication education: An up-date*, „Journal of the Association for Communication Administration” 3, 1997.
- Wosiński M.: *Współdziałanie nauczyciela z uczniami. Kształtowanie się struktury interakcji między nauczycielem i uczniami*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1978.

Spis tabel

Tabela 1.	Charakterystyka zachowań nauczycieli kierujących autokratycznie i demokratycznie....	13
Tabela 2.	Czynności nauczyciela rejestrowane podczas badań.....	28
Tabela 3.	Czynności uczniów rejestrowane podczas badań.....	28
Tabela 4.	Wykaz szkół, w których przeprowadzono badania.....	30
Tabela 5.	Liczebność próby.....	30
Tabela 6.	Wiek badanych nauczycieli	31
Tabela 7.	Stopnie zawodowe badanych nauczycieli	32
Tabela 8.	Dodatkowe kwalifikacje w ankietowanej grupie	33
Tabela 9.	Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 96 lekcji wychowania fizycznego	36
Tabela 10.	Wszystkie zarejestrowane czynności nauczycielek i uczniów	39
Tabela 11.	Wszystkie zarejestrowane czynności nauczycieli i uczniów	41
Tabela 12.	Zestawienie czynności nauczycielek i nauczycieli	43
Tabela 13.	Rodzaje czynności nauczycielskich zarejestrowanych podczas obserwowanych 96 lekcji wychowania fizycznego	45
Tabela 14.	Rodzaje czynności uczniów ze względu na płeć nauczyciela	47
Tabela 15.	Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w szkole podstawowej	49
Tabela 16.	Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 18 lekcji wychowania fizycznego w gimnazjum	51
Tabela 17.	Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 18 lekcji wychowania fizycznego w zasadniczej szkole zawodowej	53
Tabela 18.	Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w technikum.....	55
Tabela 19.	Zestawienie wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi w czasie obserwowanych 20 lekcji wychowania fizycznego w liceum ogólnokształcącym.....	58
Tabela 20.	Rodzaje czynności nauczycielskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.....	60
Tabela 21.	Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół	62
Tabela 22.	Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół	64
Tabela 23.	Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki.....	67
Tabela 24.	Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela i uczniów w trakcie lekcji zespołowych gier sportowych	69
Tabela 25.	Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.....	71
Tabela 26.	Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.....	72
Tabela 27.	Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych	74
Tabela 28.	Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego – ogółem.....	76
Tabela 29.	Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego badanych dziewcząt i chłopców (P).....	79

Tabela 30.	Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn (P).....	81
Tabela 31.	Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół (T).....	84
Tabela 32.	Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji (T)	89
Tabela 33.	Czas trwania lekcji w poszczególnych typach szkół	92
Tabela 34.	Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących inicjowania relacji z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego.....	94
Tabela 35.	Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących korzystania z pomocy niećwiczących w organizowaniu i prowadzeniu lekcji.....	95
Tabela 36.	Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących stosowania partnerskiego dialogu z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego	96
Tabela 37.	Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących podejmowania podczas lekcji czynności podnoszących i obniżających.....	97
Tabela 38.	Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących werbalnego i niewerbalnego korygowania umiejętności uczniów.....	99
Tabela 39.	Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących czynników najbardziej wpływających na stosunek uczniów do zajęć wychowania fizycznego.....	100
Tabela 40.	Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących przyczyn całorocznych zwolnień lekarskich uczniów z zajęć wychowania fizycznego	101

Spis rysunków

Rysunek 1.	Model porozumiewania się	11
Rysunek 2.	Znak i siła postawy	14
Rysunek 3.	Płeć badanych nauczycieli	30
Rysunek 4.	Wiek badanych nauczycieli.....	31
Rysunek 5.	Stopnie zawodowe badanych nauczycieli.....	32
Rysunek 6.	Czynności badanych kobiet i mężczyzn w obserwowanych 96 lekcjach wychowania fizycznego	44
Rysunek 7.	Rodzaje czynności nauczyciela i nauczycielki w ujęciu S. Strzyżewskiego	46
Rysunek 8.	Rodzaje czynności uczniów ze względu na płeć nauczyciela	47
Rysunek 9.	Rodzaje czynności nauczycielskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.....	61
Rysunek 10.	Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół	63
Rysunek 11.	Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji prowadzonych w różnych typach szkół.....	65
Rysunek 12.	Struktura wszystkich zarejestrowanych czynności nauczyciela w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.....	72
Rysunek 13.	Rodzaje czynności nauczycielskich w ujęciu S. Strzyżewskiego w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych	73
Rysunek 14.	Rodzaje czynności uczniowskich w trakcie lekcji gimnastyki i lekkoatletyki oraz zespołowych gier sportowych.....	75
Rysunek 15.	Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego – ogółem	77
Rysunek 16.	Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego – ogółem.....	78
Rysunek 17.	Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego badanych dziewcząt i chłopców.....	80
Rysunek 18.	Wyniki skal postaw wobec lekcji wychowania fizycznego badanych dziewcząt i chłopców.....	80
Rysunek 19.	Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn	82
Rysunek 20.	Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego prowadzonych przez kobiety i mężczyzn	83
Rysunek 21.	Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół.....	87
Rysunek 22.	Wyniki skal postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach szkół.....	88
Rysunek 23.	Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji	90
Rysunek 24.	Analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego w różnych typach lekcji	90
Rysunek 25.	Czas trwania lekcji w poszczególnych typach szkół.....	93
Rysunek 26.	Rozkład odpowiedzi 48 badanych nauczycieli dotyczących inicjowania relacji z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego	95
Rysunek 27.	Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących korzystania z pomocy niećwiczących w organizowaniu i prowadzeniu lekcji	96
Rysunek 28.	Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących stosowania partnerskiego dialogu z uczniami w trakcie lekcji wychowania fizycznego.....	97
Rysunek 29.	Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących podejmowania podczas lekcji czynności podnoszących i obniżających.....	98

Rysunek 30. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących werbalnego i niewerbalnego korygowania umiejętności uczniów	99
Rysunek 31. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących czynników najbardziej wpływających na stosunek uczniów do zajęć wychowania fizycznego	100
Rysunek 32. Rozkład odpowiedzi badanych nauczycieli dotyczących przyczyn całorocznych zwolnień lekarskich uczniów z zajęć wychowania fizycznego	102
Rysunek 33. Porównanie liczby uczniów niećwiczących na lekcjach wychowania fizycznego na poszczególnych etapach edukacji w badaniach NIK i w badaniach własnych	102
Rysunek 34. Projekt pierwszej strony aplikacji	110
Rysunek 35. Projekt pre-alpha podstawowej wersji aplikacji – frame interakcje	110
Rysunek 36. Projekt pre-alpha podstawowej wersji aplikacji – frame postawy ucznia	112
Rysunek 37. Projekt pre-alpha pełnej wersji aplikacji – frame interakcje	113
Rysunek 38. Projekt pre-alpha pełnej wersji aplikacji – frame postawy ucznia	114

Wykaz skrótów

Statystyki opisowe

x, \bar{x}, σ_x	badana cecha, wartość średnia, odchylenie standardowe
$\min x, \max x$	wartość minimalna i maksymalna
$k_d, k_g, x_{0,5}$	kwartył dolny i górny, mediana Szkoły
SP, Gim., ZSZ	Szkoła Podstawowa, Gimnazjum, Zasadnicza Szkoła Zawodowa,
Tech., LO	Technikum, Liceum Ogólnokształcące
Adh	Dehydrogenaza alkoholowa (<i>Alcohol dehydrogenase</i>)
AIDS	Zespół nabytego niedoboru odporności (<i>Acquired Immune Deficiency Syndrome</i>)
ALDH	Dehydrogenaza aldehydowa (<i>Aldehyde dehydrogenase</i>)
CBOS	Centrum Badania Opinii Społecznej
CTK	Ciśnienie tętnicze krwi
EMCDDA	Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii (<i>European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction</i>)
ESPAD	Europejski Program Badań Ankietowych w Szkołach na temat Alkohol i Narkomanii (<i>The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs</i>)
GCDP	Światowa Komisja ds. Polityki Narkotykowej (<i>Global Commission on Drug Policy</i>)
GHB	Kwas 4-hydroksybutanowy (<i>Gamma-hydroxybutiric acid</i>)
HBSC	<i>Health Behaviour in School-aged Children</i>
HBV	Wirus zapalenia wątroby typu B (<i>Hepatitis B virus</i>)
HCV	Wirus zapalenia wątroby typu C (<i>Hepatitis C virus</i>)
HIV	Ludzki wirus niedoboru odporności (<i>Human Immunodeficiency Virus</i>)
ISCD	Niezależny Komitet Naukowy ds. Narkotyków (<i>Independent Scientific Committee on Drugs</i>)
LSD	Dietyloamid kwasu D-lizergowego (<i>Lysergic acid diethylamide</i>)
MDMA	3,4-Metylenodioksymetamfetamina (<i>3,4-methylenedioxy-N-methylamphetamine</i>)
MEOS	Mikrosomalny system utleniania etanolu (<i>Microsomal Ethanol Oxidizing System</i>)
NAD ⁺	Forma utleniona dinukleotydu nikotynoamidoadeninowego (<i>Nicotinamide adenine dinucleotide</i> +)
n	Łączna liczba wszystkich obserwacji analizowanej cechy (oznaczenie stosowane w całym Rozdziale III)
n_i	Częstość (liczebność względna) i-tej wartości analizowanej cechy, wyznaczona względem liczby n (oznaczenie stosowane w Rozdziale III)
ns	Nieistotny statystycznie
OUN	Ośrodkowy układ nerwowy
p	Prawdopodobieństwo testowe (p-wartość) (oznaczenie stosowane w Rozdziale III)
PWSZ	Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Nowym Sączu
THC	Tetrahydrokannabinol (<i>Tetrahydrocannabinol</i>)
UE	Unia Europejska
WHO	Światowa Organizacja Zdrowia (<i>World Health Organization</i>)

Załączniki

1. Wzór arkusza obserwacyjnego do zapisu przebiegu lekcji

U/N	10"	20"	30"	40"	50"	60"
1'						
2'						
3'						
4'						
5'						
6'						
7'						
8'						
9'						
10'						
11'						
12'						
13'						
14'						
15'						
16'						
17'						
18'						
19'						
20'						
21'						
22'						
23'						
24'						
25'						
26'						
27'						
28'						
29'						
30'						
31'						
32'						
33'						
34'						
35'						
36'						
37'						
38'						
39'						
40'						
41'						
42'						
43'						
44'						
45'						

Szk./Kl.: Liczba ucz.: Typ lekcji:

Obserw.: Ark.obser.lek.n.r.: Data: Nauczyciel: Plec.: ... Wiek: ... St.Aw.Zaw.:

2. Wzór kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona

Zakład Wychowania Fizycznego
Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej
w Nowym Sączu

Nr/...../.....

KWESTIONARIUSZ POSTAW Wypełnia: dziewczyna, chłopak

Zastanów się, co sądzisz o lekcji wychowania fizycznego, która właśnie się skończyła?
W odpowiedzi pomoże Ci dwanaście par przymiotników zapisanych poniżej. W każdym rzędzie zaznacz
znakiem X wybraną przez siebie odpowiedź, zależnie od stopnia nasilenia danej cechy.

LEKCJA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

1. przyjemna	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	nieprzyjemna
2. relaksująca	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	pełna napięcia
3. spokojna	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	żywa
4. nieudana	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	udana
5. delikatna	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	surowa
6. szybka	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	wolna
7. dobra	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	zła
8. słaba	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	mocna
9. leniwa	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	pracowita
10. męska	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	kobieca
11. ciężka	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	lekka
12. niesprawiedliwa	---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ---- I ----	sprawiedliwa

3. Kwestionariusz wywiadu na temat komunikacji

KWESTIONARIUSZ WYWIADU na TEMAT KOMUNIKACJI DYDAKTYCZNEJ i MOTYWACJI WYBORU ZAWODU NAUCZYCIELA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

Szanowni Państwo

Zwracamy się do Państwa z prośbą o udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące interakcji nauczyciel-uczeń na lekcji wychowania fizycznego, a także związanych z Państwa motywacją wybrania zawodu nauczyciela wychowania fizycznego. Przekazane informacje będą wykorzystane wyłącznie do celów naukowych i zgodnie z Ustawą z dnia 29 sierpnia 1997 roku o ochronie danych osobowych (Dz.U. z 1997 r., Nr 133, poz. 883).

1. Czy jest Pani/Pan zwolennikiem relacji rzeczowych (brak bliższego kontaktu) i obojętnych (obserwacja) z uczniami, czy stosuje Pani/Pan inną formę kontaktu z ćwiczącymi?
 - a) Tak;
 - b) Inna forma kontaktu
2. Czy korzysta Pani/Pan z pomocy niećwiczących przy organizacji miejsca ćwiczeń i asekuracji? Jeżeli nie, to dlaczego?
 - a) Tak
 - b) Nie.....
3. Czy dopuszcza Pani/Pan do partnerskiego dialogu nauczyciel-uczeń podczas lekcji wychowania fizycznego? Jeżeli tak, to na jakie decyzje Pani/Pana uczniowie mają wpływ?
 - a) Tak
 - b) Nie
4. Czy jest Pani/Pan zwolennikiem wzmocnienia ucznia, pozytywnie go motywując (czynności podnoszące), czy zdarza się, że Pani/Pan w kontaktach z uczniami podnosi głos, złoszcząc się i karząc (czynności obniżające)? Dlaczego?
 - a) Czynności podnoszące.....
 - b) Czynności obniżające
5. Czy koryguje Pani/Pan umiejętności ucznia częściej werbalnie czy niewerbalnie?
 - a) Werbalnie;
 - b) Niewerbalnie.
6. Jakie czynniki zdaniem Pani/Pana najbardziej wpływają na stosunek ucznia do zajęć wychowania fizycznego?
 - a) Atrakcyjność zajęć;
 - b) Postawa nauczyciela;
 - c) Właściwa baza lokalowa i sprzętowa;
 - d) Inne
7. Jakie Pani/Pana zdaniem są przyczyny coraz częstszych całorocznych zwolnień z wychowania fizycznego uczniów?
 - a) Stan zdrowia dziecka,
 - b) Zbyt pobłażliwe orzecznictwo lekarskie;
 - c) Aprobata rodziców nie uczęszczania na zajęcia wychowania fizycznego;
 - d) Słaba sprawność;
 - e) Inne
8. Co w Pani/Pana przypadku zdecydowało o podjęciu studiów w uczelni kształcącej nauczycieli wychowania fizycznego?
 - a) Uprawianie sportu w dzieciństwie i kontynuacja kariery sportowej;
 - b) Wpływ rodziców;
 - c) Wpływ kolegów;
 - d) Wpływ mediów;
 - e) Inne

9. Czy jest Pani/Pan zadowolona/y bądź niezadowolona/y z pracy, którą Pani/Pan wykonuje i w jakim stopniu?
 - a) Zadowolony,
 - b) Raczej zadowolony,
 - c) Raczej niezadowolony,
 - d) Niezadowolony;
 - e) Nie mam zdania.
10. Czy w czasie teraźniejszym decyzja o wyborze zawodu nauczyciela wychowania fizycznego byłaby w Pani/Pana przypadku taka sama?
 - a) Tak;
 - b) Nie.
11. Czy myślał/a Pan/Pani o zmianie zawodu? Jeżeli tak, to uzasadnij dlaczego?
 - a) Tak.....
 - b) Nie.
12. Czy jest Pani/Pan zadowolona/y z zarobków nauczyciela?
 - a) Tak;
 - b) Nie.
13. Płeć respondenta?
 - a) K;
 - b) M.
14. Wiek respondenta?
.....
15. Jakie ma Pani/Pan wykształcenie?
 - a) Wyższe doktorskie;
 - b) Wyższe magisterskie;
 - c) Wyższe licencjackie;
 - d) Studium nauczycielskie.
16. Jaki ma Pani/Pan staż pracy?
 - a) 0-5 lat;
 - b) 5-10 lat;
 - c) 10-20 lat;
 - d) Powyżej 20 lat.
17. Jaki posiada Pani/Pan stopień awansu zawodowego?
 - a) Stażysta;
 - b) Kontraktowy;
 - c) Mianowany;
 - d) Dyplomowany.
18. Czy posiada Pani/Pan dodatkowe kwalifikacje? Jeśli tak, to jakie?
 - a) Tak
 - b) Nie.

4. Korelacje tau Kendalla

Zmienna	Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (1)	Czynności uczniów (2)	Czynności uczniów (3)	Czynności uczniów (4)
	Czynność nauczyciela (A)	0,085834	0,010834	0,117150
Czynność nauczyciela (B)	-0,025486	-0,017384	-0,020648	0,024183
Czynność nauczyciela (D)	-0,042646	-0,001760	-0,024335	-0,048926
Czynność nauczyciela (I)	0,013508	-0,003362	-0,030802	-0,035116
Czynność nauczyciela (Ic)	0,031562	-0,036698	-0,044547	0,131307
Czynność nauczyciela (K)	0,054064	0,047840	0,049768	0,031233
Czynność nauczyciela (O)	-0,112859	-0,083741	-0,124265	-0,242949
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,022966	-0,014926	-0,009048	-0,030077
Czynność nauczyciela (Pp)	0,082870	0,021921	0,030535	0,025906
Czynność nauczyciela (S)	-0,020465	0,050135	0,076016	0,203063
Informacyjne	0,069409	0,021598	0,001352	0,145392
Kontrolne	0,039603	0,108957	0,164395	0,393044
Korygujące	0,135301	0,111183	0,137855	0,188835
Motywuujące i wychowawcze	0,107601	0,037183	0,060691	0,076648
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,013386	-0,039172	-0,000016	-0,164813
Działania wychowawcze	0,107601	0,037183	0,060691	0,076648
Działania związane z nauczaniem	0,160742	0,156289	0,193125	0,503499

Zmienna	Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (5)	Czynności uczniów (6)	Czynności uczniów (7)	Czynności uczniów (8)
	Czynność nauczyciela (A)	-0,075252	-0,013567	-0,007902
Czynność nauczyciela (B)	-0,016706	0,057743	0,004525	0,009837
Czynność nauczyciela (D)	-0,038168	-0,011515	0,124805	-0,015248
Czynność nauczyciela (I)	0,166009	0,008490	-0,052485	-0,068695
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,008349	0,007018	-0,067478	-0,040574
Czynność nauczyciela (K)	-0,190260	-0,033979	-0,029544	0,251265
Czynność nauczyciela (O)	0,379321	0,013524	0,040754	-0,088445
Czynność nauczyciela (Pn)	0,053623	0,066308	0,002979	-0,021672
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,077021	-0,002055	-0,026401	0,015849
Czynność nauczyciela (S)	-0,261784	-0,015868	0,032387	-0,076165
Informacyjne	0,263331	-0,048044	-0,321596	-0,110385
Kontrolne	-0,190077	-0,034503	-0,294901	-0,084280
Korygujące	-0,123886	-0,027569	-0,214514	-0,056048
Motywuujące i wychowawcze	-0,000318	-0,011124	-0,143797	-0,041233
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,546083	-0,026370	-0,238308	-0,075091
Działania wychowawcze	-0,000318	-0,011124	-0,143797	-0,041233
Działania związane z nauczaniem	0,018571	-0,079863	-0,596240	-0,183009

Zmienna	Korelacja tau Kendalla (333)	
	BD usuwane parami	
	Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
Czynność nauczyciela (A)	0,022387	-0,020419
Czynność nauczyciela (B)	0,014396	0,005438
Czynność nauczyciela (D)	-0,008149	-0,020151
Czynność nauczyciela (I)	-0,009429	-0,059188
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,003897	-0,025567
Czynność nauczyciela (K)	0,005800	-0,048272
Czynność nauczyciela (O)	-0,004161	0,231159
Czynność nauczyciela (Pn)	0,000600	-0,008965
Czynność nauczyciela (Pp)	0,011301	-0,025682
Czynność nauczyciela (S)	-0,005428	-0,062566
Informacyjne	-0,021536	-0,059750
Kontrolne	-0,016404	-0,046577
Korygujące	-0,011932	-0,033881
Motywujące i wychowawcze	-0,008025	-0,022787
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,014615	-0,023364
Działania wychowawcze	-0,008025	-0,022787
Działania związane z nauczaniem	-0,036227	-0,101689

5. Korelacje tau Kendalla – płeć nauczyciela: mężczyźni

Zmienna	Płeć nauczyciela=m Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (1)	Czynności uczniów (2)	Czynności uczniów (3)	Czynności uczniów (4)
Czynność nauczyciela (A)	0,074926	-0,001703	0,127737	-0,082831
Czynność nauczyciela (B)	-0,026102	-0,020088	-0,022122	0,025875
Czynność nauczyciela (D)	-0,038173	-0,006838	-0,027419	-0,041927
Czynność nauczyciela (I)	-0,004289	0,014830	-0,030576	-0,048396
Czynność nauczyciela (Ic)	0,028994	-0,031298	-0,041162	0,104097
Czynność nauczyciela (K)	0,086266	0,051925	0,045114	0,030668
Czynność nauczyciela (O)	-0,114631	-0,076609	-0,121333	-0,240118
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,025483	-0,015167	-0,008130	-0,030536
Czynność nauczyciela (Pp)	0,066610	0,020909	0,017595	0,022904
Czynność nauczyciela (S)	-0,008350	0,029134	0,082864	0,224581
Informacyjne	0,058634	0,040475	0,006192	0,130783
Kontrolne	0,058723	0,081593	0,175300	0,427449
Korygujące	0,174680	0,109529	0,126245	0,179409
Motywujące i wychowawcze	0,085430	0,032688	0,046050	0,071638
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,026234	-0,044477	0,000047	-0,169266
Działania wychowawcze	0,085430	0,032688	0,046050	0,071638
Działania związane z nauczaniem	0,185396	0,151587	0,199629	0,513558

Zmienna	Płeć nauczyciela=m Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności Uczniów (5)	Czynności Uczniów (6)	Czynności Uczniów (7)	Czynności Uczniów (8)
Czynność nauczyciela (A)	-0,065607	-0,011337	0,000207	0,080516
Czynność nauczyciela (B)	-0,023178	0,080735	0,007980	0,002452
Czynność nauczyciela (D)	-0,038269	-0,010726	0,112438	-0,007581
Czynność nauczyciela (I)	0,155929	0,016644	-0,043394	-0,056783
Czynność nauczyciela (Ic)	0,010851	-0,005767	-0,064570	-0,034287
Czynność nauczyciela (K)	-0,185528	-0,033789	-0,027744	0,225339
Czynność nauczyciela (O)	0,374573	0,014450	0,036215	-0,078603
Czynność nauczyciela (Pn)	0,051194	0,038465	0,008198	-0,021763
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,062938	-0,019241	-0,019662	0,023778
Czynność nauczyciela (S)	-0,277630	-0,014344	0,023198	-0,074161
Informacyjne	0,281552	-0,047958	-0,336118	-0,099911
Kontrolne	-0,198291	-0,035835	-0,316648	-0,080081
Korygujące	-0,120171	-0,026923	-0,218632	-0,046166
Motywujące i wychowawcze	0,024318	-0,007175	-0,141238	-0,035919
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,562662	-0,025779	-0,252869	-0,067633
Działania wychowawcze	0,024318	-0,007175	-0,141238	-0,035919
Działania związane z nauczaniem	0,026253	-0,080221	-0,625589	-0,165673

Zmienna	Płeć nauczyciela=m Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
Czynność nauczyciela (A)	-0,004513	-0,016656
Czynność nauczyciela (B)	0,018919	0,009424
Czynność nauczyciela (D)	-0,004855	-0,015905
Czynność nauczyciela (I)	-0,006001	-0,054149
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,005753	-0,021228
Czynność nauczyciela (K)	-0,007103	-0,039983
Czynność nauczyciela (O)	-0,012193	0,197883
Czynność nauczyciela (Pn)	0,007624	-0,005991
Czynność nauczyciela (Pp)	0,027448	-0,020208
Czynność nauczyciela (S)	0,009034	-0,056162
Informacyjne	-0,013909	-0,051325
Kontrolne	-0,011097	-0,040952
Korygujące	-0,007662	-0,028275
Motywujące i wychowawcze	-0,004977	-0,018368
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,009372	-0,018681
Działania wychowawcze	-0,004977	-0,018368
Działania związane z nauczaniem	-0,023694	-0,087436

6. Korelacje tau Kendalla – płeć nauczyciela: kobiety

Zmienna	Płeć nauczyciela=k Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p <,05000$			
	Czynności uczniów (1)	Czynności uczniów (2)	Czynności uczniów (3)	Czynności uczniów (4)
	Czynność nauczyciela (A)	0,102504	0,020386	0,102375
Czynność nauczyciela (B)	-0,024422	-0,012673	-0,017588	0,021709
Czynność nauczyciela (D)	-0,049484	-0,000754	-0,022863	-0,061007
Czynność nauczyciela (I)	0,045649	-0,025317	-0,029382	-0,010139
Czynność nauczyciela (Ic)	0,035803	-0,045626	-0,050507	0,173616
Czynność nauczyciela (K)	0,001704	0,040102	0,055318	0,030887
Czynność nauczyciela (O)	-0,109794	-0,094923	-0,129192	-0,247818
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,017927	-0,011473	-0,009321	-0,028564
Czynność nauczyciela (Pp)	0,107427	0,018858	0,045825	0,028582
Czynność nauczyciela (S)	-0,042977	0,087544	0,067798	0,167866
Informacyjne	0,087637	-0,005141	-0,007290	0,168599
Kontrolne	0,004646	0,154443	0,148552	0,334219
Korygujące	0,070990	0,112895	0,154721	0,203352
Motywuujące i wychowawcze	0,141852	0,039858	0,079882	0,083222
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,007738	-0,035107	-0,001256	-0,158832
Działania wychowawcze	0,141852	0,039858	0,079882	0,083222
Działania związane z nauczaniem	0,118237	0,164782	0,182731	0,486519

Zmienna	Płeć nauczyciela=k Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p <,05000$			
	Czynności uczniów (5)	Czynności uczniów (6)	Czynności uczniów (7)	Czynności uczniów (8)
	Czynność nauczyciela (A)	-0,088473	-0,016869	-0,014054
Czynność nauczyciela (B)	-0,004684	0,014112	-0,004102	0,022982
Czynność nauczyciela (D)	-0,036400	-0,012788	0,152109	-0,028057
Czynność nauczyciela (I)	0,183096	-0,006213	-0,075310	-0,084593
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,039462	0,027611	-0,070554	-0,050692
Czynność nauczyciela (K)	-0,197396	-0,034355	-0,028541	0,285677
Czynność nauczyciela (O)	0,388131	0,011924	0,048921	-0,103560
Czynność nauczyciela (Pn)	0,059381	0,138236	-0,016954	-0,019593
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,096953	0,022635	-0,031080	0,002712
Czynność nauczyciela (S)	-0,235693	-0,018749	0,042706	-0,076338
Informacyjne	0,233489	-0,048221	-0,295216	-0,127900
Kontrolne	-0,176550	-0,032148	-0,259391	-0,089756
Korygujące	-0,129621	-0,028656	-0,206543	-0,071469
Motywuujące i wychowawcze	-0,037162	-0,017137	-0,145898	-0,050484
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,521166	-0,027371	-0,212118	-0,087742
Działania wychowawcze	-0,037162	-0,017137	-0,145898	-0,050484
Działania związane z nauczaniem	0,005349	-0,079253	-0,545419	-0,210679

Zmienna	Płeć nauczyciela=k Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
	Czynność nauczyciela (A)	0,039042
Czynność nauczyciela (B)	0,013598	0,001413
Czynność nauczyciela (D)	-0,013149	-0,028178
Czynność nauczyciela (I)	-0,011694	-0,065107
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,003788	-0,032462
Czynność nauczyciela (K)	0,014640	-0,061568
Czynność nauczyciela (O)	0,001852	0,280006
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,004787	-0,011705
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,001035	-0,035046
Czynność nauczyciela (S)	-0,015904	-0,069682
Informacyjne	-0,031246	-0,073291
Kontrolne	-0,021928	-0,053618
Korygujące	-0,017460	-0,042694
Motywujące i wychowawcze	-0,012334	-0,030158
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,021436	-0,031233
Działania wychowawcze	-0,012334	-0,030158
Działania związane z nauczaniem	-0,051470	-0,123201

7. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Szkoła Podstawowa

Zmienna	Typ szkoły=sp Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (1)	Czynności uczniów (2)	Czynności uczniów (3)	Czynności uczniów (4)
Czynność nauczyciela (A)	0,041396	0,032754	0,252976	-0,137195
Czynność nauczyciela (B)	-0,023115	-0,020943	-0,025712	0,031382
Czynność nauczyciela (D)	-0,055627	-0,022242	-0,028932	-0,082627
Czynność nauczyciela (I)	0,106725	0,042459	-0,039149	-0,079248
Czynność nauczyciela (Ic)	0,093610	-0,034804	-0,036343	0,192211
Czynność nauczyciela (K)	-0,032498	0,029279	0,021915	0,069737
Czynność nauczyciela (O)	-0,095898	-0,074601	-0,145403	-0,220078
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,025612	-0,020755	-0,015811	-0,050625
Czynność nauczyciela (Pp)	0,078490	0,036975	0,044856	0,033688
Czynność nauczyciela (S)	-0,063009	0,010512	0,021908	0,242926
Informacyjne	0,158119	0,036502	-0,011503	0,094132
Kontrolne	-0,028908	0,050359	0,101804	0,424138
Korygujące	0,016504	0,086606	0,123517	0,252452
Motywujące i wychowawcze	0,096906	0,048881	0,083348	0,079702
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,009813	-0,007470	0,127214	-0,173320
Działania wychowawcze	0,096906	0,048881	0,083348	0,079702
Działania związane z nauczaniem	0,125414	0,109827	0,121559	0,487783

Zmienna	Typ szkoły=sp Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (5)	Czynności uczniów (6)	Czynności uczniów (7)	Czynności uczniów (8)
Czynność nauczyciela (A)	-0,132008	-0,034431	0,024247	0,084704
Czynność nauczyciela (B)	-0,010819	0,050067	-0,022156	0,031232
Czynność nauczyciela (D)	0,027564	-0,030874	0,140256	-0,028092
Czynność nauczyciela (I)	0,236561	0,033420	-0,108248	-0,117182
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,073770	0,021230	-0,075236	-0,073169
Czynność nauczyciela (K)	-0,197523	-0,060540	-0,025728	0,281743
Czynność nauczyciela (O)	0,348737	0,053906	0,047421	-0,128080
Czynność nauczyciela (Pn)	0,085557	0,121315	-0,011674	-0,042942
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,107015	-0,039819	-0,037910	0,079019
Czynność nauczyciela (S)	-0,241459	-0,038342	0,059160	-0,052710
Informacyjne	0,286366	-0,079060	-0,291166	-0,153936
Kontrolne	-0,178619	-0,050343	-0,221707	-0,100813
Korygujące	-0,120661	-0,043544	-0,176860	-0,080420
Motywujące i wychowawcze	0,012600	-0,019015	-0,148275	-0,067870
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,441509	-0,044872	-0,226326	-0,114865
Działania wychowawcze	0,012600	-0,019015	-0,148275	-0,067870
Działania związane z nauczaniem	0,065586	-0,123184	-0,485798	-0,239310

Zmienna	Typ szkoły=sp Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
	Czynność nauczyciela (A)	-0,007341
Czynność nauczyciela (B)	-0,003386	0,009225
Czynność nauczyciela (D)	-0,007207	-0,028286
Czynność nauczyciela (I)	-0,012428	-0,040935
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,006880	-0,033042
Czynność nauczyciela (K)	-0,000580	-0,053627
Czynność nauczyciela (O)	-0,012326	0,240303
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,004038	-0,014013
Czynność nauczyciela (Pp)	0,024098	-0,033210
Czynność nauczyciela (S)	0,026284	-0,060818
Informacyjne	-0,014559	-0,064232
Kontrolne	-0,009479	-0,045525
Korygujące	-0,007562	-0,036316
Motywujące i wychowawcze	-0,006381	-0,030649
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,010800	-0,019787
Działania wychowawcze	-0,006381	-0,030649
Działania związane z nauczaniem	-0,022574	-0,103552

8. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Gimnazjum

Zmienna	Typ szkoły=gi Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (1)	Czynności uczniów (2)	Czynności uczniów (3)	Czynności uczniów (4)
	Czynność nauczyciela (A)	0,085398	0,012624	-0,008077
Czynność nauczyciela (B)	-0,025205	-0,005615	0,000971	0,010858
Czynność nauczyciela (D)	-0,042474	0,019388	-0,012200	-0,072006
Czynność nauczyciela (I)	0,000853	0,014176	-0,037120	-0,044868
Czynność nauczyciela (Ic)	0,017452	-0,043804	-0,027847	0,120150
Czynność nauczyciela (K)	-0,004110	0,026793	0,082243	0,028105
Czynność nauczyciela (O)	-0,099736	-0,086916	-0,090139	-0,247781
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,009727	-0,013476	-0,019777	-0,028080
Czynność nauczyciela (Pp)	0,121551	0,036637	0,004713	0,022811
Czynność nauczyciela (S)	0,013773	0,032986	0,069341	0,222905
Informacyjne	0,028644	0,038294	-0,019820	0,090909
Kontrolne	0,065299	0,083626	0,125437	0,396790
Korygujące	0,060155	0,094958	0,166366	0,217544
Motywujące i wychowawcze	0,144891	0,049916	0,012095	0,062221
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,001867	-0,033122	-0,050457	-0,121466
Działania wychowawcze	0,144891	0,049916	0,012095	0,062221
Działania związane z nauczaniem	0,106391	0,148119	0,170084	0,488714

Zmienna	Typ szkoły=gi Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności Uczniów (5)	Czynności Uczniów (6)	Czynności Uczniów (7)	Czynności Uczniów (8)
	Czynność nauczyciela (A)	-0,090340	-0,019444	-0,020839
Czynność nauczyciela (B)	-0,017824	0,027918	0,024438	-0,026704
Czynność nauczyciela (D)	-0,079089	-0,013995	0,197842	-0,051153
Czynność nauczyciela (I)	0,216027	0,002966	-0,062543	-0,109375
Czynność nauczyciela (Ic)	0,034316	-0,014185	-0,091115	-0,051556
Czynność nauczyciela (K)	-0,204513	-0,025418	-0,057641	0,358688
Czynność nauczyciela (O)	0,356078	-0,017484	0,049511	-0,110694
Czynność nauczyciela (Pn)	0,051147	0,020144	0,013941	-0,023300
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,058140	0,092918	-0,060438	-0,002073
Czynność nauczyciela (S)	-0,263200	0,002012	0,046973	-0,129511
Informacyjne	0,276469	-0,052553	-0,254087	-0,137641
Kontrolne	-0,199828	-0,027689	-0,266029	-0,102701
Korygujące	-0,122597	-0,030148	-0,204531	-0,054506
Motywujące i wychowawcze	0,003752	-0,018561	-0,125922	-0,048612
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,499660	-0,030757	-0,226750	-0,091498
Działania wychowawcze	0,003752	-0,018561	-0,125922	-0,048612
Działania związane z nauczaniem	0,021955	-0,082401	-0,527253	-0,223069

Zmienna	Typ szkoły=gi Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
Czynność nauczyciela (A)	0,063365	-0,019656
Czynność nauczyciela (B)	0,020865	-0,003195
Czynność nauczyciela (D)	-0,017586	-0,021317
Czynność nauczyciela (I)	-0,023471	-0,064157
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,002582	-0,026615
Czynność nauczyciela (K)	0,017213	-0,055812
Czynność nauczyciela (O)	0,005484	0,253149
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,007620	-0,011449
Czynność nauczyciela (Pp)	0,005987	-0,025926
Czynność nauczyciela (S)	-0,024115	-0,064934
Informacyjne	-0,045012	-0,067636
Kontrolne	-0,033586	-0,050467
Korygujące	-0,025822	-0,038800
Motywujące i wychowawcze	-0,015898	-0,023888
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,029922	-0,015581
Działania wychowawcze	-0,015898	-0,023888
Działania związane z nauczaniem	-0,077631	-0,116650

9. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Zasadnicza Szkoła Zawodowa

Zmienna	Typ szkoły=za Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (1)	Czynności uczniów (2)	Czynności uczniów (3)	Czynności uczniów (4)
Czynność nauczyciela (A)	0,110558	-0,010858	0,029007	-0,065646
Czynność nauczyciela (B)	-0,005526	-0,013932	-0,012022	-0,003648
Czynność nauczyciela (D)	-0,032216	-0,016597	-0,021198	-0,046966
Czynność nauczyciela (I)	0,000878	0,001811	-0,016768	-0,023834
Czynność nauczyciela (Ic)	0,029189	-0,038691	-0,055952	0,141364
Czynność nauczyciela (K)	0,130815	0,065443	0,059622	0,017803
Czynność nauczyciela (O)	-0,155149	-0,095772	-0,128467	-0,234870
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,032577	-0,011380	-0,000569	-0,042481
Czynność nauczyciela (Pp)	0,111167	0,005457	0,023285	-0,012661
Czynność nauczyciela (S)	-0,039631	0,063372	0,105681	0,212189
Informacyjne	0,100646	0,036942	0,027030	0,180487
Kontrolne	0,037009	0,129968	0,199552	0,395193
Korygujące	0,236814	0,126625	0,133872	0,134124
Motywuujące i wychowawcze	0,131270	0,018901	0,052576	0,011199
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,055179	-0,065463	-0,070515	-0,168305
Działania wychowawcze	0,131270	0,018901	0,052576	0,011199
Działania związane z nauczaniem	0,240947	0,191332	0,235399	0,502606

Zmienna	Typ szkoły=za Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (5)	Czynności uczniów (6)	Czynności uczniów (7)	Czynności uczniów (8)
Czynność nauczyciela (A)	-0,029021	-0,008790	-0,003936	0,041627
Czynność nauczyciela (B)	0,008919	-0,004831	0,013935	-0,008146
Czynność nauczyciela (D)	-0,056889	-0,007667	0,110381	0,060737
Czynność nauczyciela (I)	0,086652	0,030500	-0,049111	0,041531
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,022446	0,002400	-0,068761	-0,004225
Czynność nauczyciela (K)	-0,199260	-0,027305	0,016720	0,043093
Czynność nauczyciela (O)	0,410713	-0,002672	0,029062	-0,035136
Czynność nauczyciela (Pn)	0,060377	0,007527	0,010823	-0,013049
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,063552	-0,012493	-0,008612	-0,015298
Czynność nauczyciela (S)	-0,270766	-0,000599	0,016059	-0,062944
Informacyjne	0,217609	-0,037348	-0,387704	-0,062984
Kontrolne	-0,194693	-0,027253	-0,318260	-0,045960
Korygujące	-0,143922	-0,019972	-0,233230	-0,033681
Motywuujące i wychowawcze	0,026095	-0,011535	-0,133267	-0,019453
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,637701	-0,024693	-0,274320	-0,041643
Działania wychowawcze	0,026095	-0,011535	-0,133267	-0,019453
Działania związane z nauczaniem	-0,029308	-0,061714	-0,679475	-0,104077

Zmienna	Typ szkoły=za Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
	Czynność nauczyciela (A)	-0,001986
Czynność nauczyciela (B)	-0,001092	-0,005948
Czynność nauczyciela (D)	-0,001733	-0,009442
Czynność nauczyciela (I)	0,006468	-0,054956
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,003268	-0,017809
Czynność nauczyciela (K)	-0,006170	-0,033624
Czynność nauczyciela (O)	-0,007504	0,168597
Czynność nauczyciela (Pn)	0,065513	-0,009528
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,002823	-0,015384
Czynność nauczyciela (S)	-0,008434	-0,045960
Informacyjne	-0,008439	-0,045990
Kontrolne	-0,006158	-0,033559
Korygujące	-0,004513	-0,024593
Motywujące i wychowawcze	-0,002606	-0,014204
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,005580	-0,030407
Działania wychowawcze	-0,002606	-0,014204
Działania związane z nauczaniem	-0,013945	-0,075995

10. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Technikum

Zmienna	Typ szkoły=te Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (1)	Czynności uczniów (2)	Czynności uczniów (3)	Czynności uczniów (4)
	Czynność nauczyciela (A)	0,058335	0,022748	0,095169
Czynność nauczyciela (B)	-0,032407	-0,026032	-0,029929	0,035832
Czynność nauczyciela (D)	-0,028817	0,033372	-0,028039	-0,015202
Czynność nauczyciela (I)	0,002168	-0,029055	-0,004951	-0,027485
Czynność nauczyciela (Ic)	0,014946	-0,036505	-0,049990	0,067779
Czynność nauczyciela (K)	0,061386	0,086573	0,039613	0,026177
Czynność nauczyciela (O)	-0,094211	-0,085820	-0,107959	-0,262483
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,017780	-0,009946	0,001335	0,004907
Czynność nauczyciela (Pp)	0,048247	0,035840	0,027525	0,017689
Czynność nauczyciela (S)	0,013815	0,025041	0,069095	0,194708
Informacyjne	0,062933	0,025805	0,041076	0,181673
Kontrolne	0,087524	0,094945	0,172535	0,436908
Korygujące	0,136008	0,164835	0,120297	0,187175
Motywujące i wychowawcze	0,071081	0,058626	0,063074	0,090657
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,034825	-0,043807	-0,022349	-0,180609
Działania wychowawcze	0,071081	0,058626	0,063074	0,090657
Działania związane z nauczaniem	0,187433	0,178738	0,225817	0,571611

Zmienna	Typ szkoły=te Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności Uczniów (5)	Czynności Uczniów (6)	Czynności Uczniów (7)	Czynności Uczniów (8)
	Czynność nauczyciela (A)	-0,036915	-0,008058	0,004123
Czynność nauczyciela (B)	-0,038155	0,150144	0,016058	-0,025695
Czynność nauczyciela (D)	-0,059283	-0,003847	0,082427	-0,019070
Czynność nauczyciela (I)	0,124734	-0,009003	-0,036243	-0,001021
Czynność nauczyciela (Ic)	0,013364	-0,013063	-0,022767	-0,022014
Czynność nauczyciela (K)	-0,167198	-0,023310	-0,016226	0,167920
Czynność nauczyciela (O)	0,410171	-0,019226	0,019319	-0,061829
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,001605	-0,005796	0,015119	-0,014098
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,062622	-0,012579	-0,003156	-0,027228
Czynność nauczyciela (S)	-0,265018	0,006953	0,000708	-0,034387
Informacyjne	0,253130	-0,032866	-0,356672	-0,079947
Kontrolne	-0,178924	-0,030287	-0,370383	-0,073674
Korygujące	-0,112553	-0,019046	-0,232911	-0,046329
Motywujące i wychowawcze	-0,026680	-0,010475	-0,128095	-0,025480
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,635264	-0,022116	-0,235662	-0,053798
Działania wychowawcze	-0,026680	-0,010475	-0,128095	-0,025480
Działania związane z nauczaniem	0,006883	-0,058906	-0,684460	-0,143289

Zmienna	Typ szkoły=te Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
Czynność nauczyciela (A)	-0,003892	-0,014271
Czynność nauczyciela (B)	0,033911	0,013630
Czynność nauczyciela (D)	-0,005861	-0,021496
Czynność nauczyciela (I)	-0,005079	-0,069030
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,006308	-0,023135
Czynność nauczyciela (K)	-0,013255	-0,048608
Czynność nauczyciela (O)	-0,014830	0,248964
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,002799	-0,010265
Czynność nauczyciela (Pp)	0,043556	-0,022278
Czynność nauczyciela (S)	0,005024	-0,075492
Informacyjne	-0,015872	-0,058208
Kontrolne	-0,014627	-0,053641
Korygujące	-0,009198	-0,033731
Motywujące i wychowawcze	-0,005059	-0,018551
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,010681	-0,030825
Działania wychowawcze	-0,005059	-0,018551
Działania związane z nauczaniem	-0,028448	-0,104326

11. Korelacje tau Kendalla – typ szkoły: Liceum Ogólnokształcące

Zmienna	Typ szkoły=lo Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności Uczniów (1)	Czynności Uczniów (2)	Czynności Uczniów (3)	Czynności Uczniów (4)
	Czynność nauczyciela (A)	0,200145	-0,005457	0,042289
Czynność nauczyciela (B)	-0,023781	-0,015283	-0,023430	0,019878
Czynność nauczyciela (D)	-0,034763	-0,020391	-0,044157	-0,032216
Czynność nauczyciela (I)	-0,053909	-0,046701	-0,044189	0,009159
Czynność nauczyciela (Ic)	0,000363	-0,027892	-0,063969	0,129520
Czynność nauczyciela (K)	0,096344	0,025164	0,069039	0,002368
Czynność nauczyciela (O)	-0,119455	-0,076769	-0,138809	-0,247813
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,023270	-0,014954	-0,022735	-0,016429
Czynność nauczyciela (Pp)	0,076468	0,003897	0,019264	0,052556
Czynność nauczyciela (S)	-0,023192	0,122584	0,141672	0,149249
Informacyjne	-0,011265	-0,033156	-0,029404	0,186254
Kontrolne	0,034739	0,185053	0,240489	0,307106
Korygujące	0,191032	0,075395	0,167253	0,144840
Motywuujące i wychowawcze	0,112802	0,019704	0,051896	0,124538
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,036529	-0,047779	-0,058044	-0,178302
Działania wychowawcze	0,112802	0,019704	0,051896	0,124538
Działania związane z nauczaniem	0,124216	0,147479	0,242733	0,460457

Zmienna	Typ szkoły=lo Korelacja tau Kendalla (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (5)	Czynności uczniów (6)	Czynności uczniów (7)	Czynności uczniów (8)
	Czynność nauczyciela (A)	-0,063576	-0,004436	0,002638
Czynność nauczyciela (B)	0,002343	-0,002302	-0,013902	0,075828
Czynność nauczyciela (D)	-0,084004	-0,005163	0,165486	-0,026818
Czynność nauczyciela (I)	0,192596	0,005894	-0,058892	-0,063489
Czynność nauczyciela (Ic)	0,022243	-0,006020	-0,068309	-0,034171
Czynność nauczyciela (K)	-0,190758	-0,011278	-0,054614	0,320086
Czynność nauczyciela (O)	0,373367	0,011511	0,063608	-0,076951
Czynność nauczyciela (Pn)	0,037146	-0,002253	0,018327	-0,008730
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,089036	-0,006986	-0,004379	-0,042070
Czynność nauczyciela (S)	-0,260418	0,006049	0,011619	-0,092350
Informacyjne	0,271949	-0,014257	-0,304064	-0,101077
Kontrolne	-0,196430	-0,010879	-0,303418	-0,077131
Korygujące	-0,125712	-0,008065	-0,224919	-0,057176
Motywuujące i wychowawcze	-0,029835	-0,005868	-0,163651	-0,041601
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,539447	-0,009118	-0,219240	-0,064646
Działania wychowawcze	-0,029835	-0,005868	-0,163651	-0,041601
Działania związane z nauczaniem	0,018058	-0,024474	-0,603289	-0,173514

Zmienna	Typ szkoły=lo	
	Korelacja tau Kendalla (333)	
	BD usuwane parami	
	Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
Czynność nauczyciela (A)	-0,003136	-0,018748
Czynność nauczyciela (B)	-0,001628	-0,009732
Czynność nauczyciela (D)	-0,003650	-0,021822
Czynność nauczyciela (I)	0,018492	-0,060727
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,004256	-0,025444
Czynność nauczyciela (K)	0,008620	-0,047668
Czynność nauczyciela (O)	-0,008176	0,240969
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,001593	0,002371
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,004939	-0,029530
Czynność nauczyciela (S)	-0,010095	-0,060353
Informacyjne	-0,010079	-0,060260
Kontrolne	-0,007692	-0,045984
Korygujące	-0,005702	-0,034087
Motywuujące i wychowawcze	-0,004148	-0,024802
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,006446	-0,025421
Działania wychowawcze	-0,004148	-0,024802
Działania związane z nauczaniem	-0,017303	-0,103445

12. Korelacje porządku rang Spearmana – typ lekcji: gimnastyka i lekkoatletyka

Zmienna	Typ lekcji=gimnastyka lub lekkoatletyka Korelacja porządku rang Spearmana (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności Uczniów (1)	Czynności Uczniów (2)	Czynności Uczniów (3)	Czynności Uczniów (4)
Czynność nauczyciela (A)	0,060232	0,014323	0,184697	-0,090745
Czynność nauczyciela (B)	-0,031767	-0,020801	-0,016460	0,027450
Czynność nauczyciela (D)	-0,062937	0,014486	-0,013355	-0,038460
Czynność nauczyciela (I)	0,017090	0,001976	-0,031054	0,006170
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,062249	-0,042997	-0,039198	0,208015
Czynność nauczyciela (K)	0,089725	0,043675	0,039713	-0,009313
Czynność nauczyciela (O)	-0,155534	-0,088134	-0,120663	-0,228567
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,027410	-0,014651	0,005492	-0,023092
Czynność nauczyciela (Pp)	0,122879	0,020354	0,034576	-0,003160
Czynność nauczyciela (S)	0,031113	0,051369	0,011566	0,192629
Informacyjne	0,035930	0,033051	0,006953	0,224538
Kontrolne	0,106827	0,101072	0,068730	0,339844
Korygujące	0,212025	0,110101	0,126179	0,130929
Motywujące i wychowawcze	0,156324	0,034216	0,068557	0,037730
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,020471	-0,026715	0,086964	-0,152801
Działania wychowawcze	0,156324	0,034216	0,068557	0,037730
Działania związane z nauczaniem	0,216181	0,153577	0,119529	0,481240

Zmienna	Typ lekcji=gimnastyka lub lekkoatletyka Korelacja porządku rang Spearmana (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (5)	Czynności uczniów (6)	Czynności uczniów (7)	Czynności uczniów (8)
Czynność nauczyciela (A)	-0,104216	-0,011232	-0,005507	0,082505
Czynność nauczyciela (B)	-0,006386	0,012164	-0,000881	0,029194
Czynność nauczyciela (D)	-0,063297	-0,010575	0,154446	-0,032465
Czynność nauczyciela (I)	0,129314	0,018576	-0,033593	-0,097000
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,006126	0,035445	-0,064556	-0,054950
Czynność nauczyciela (K)	-0,187883	-0,023252	-0,059790	0,308564
Czynność nauczyciela (O)	0,373364	-0,007683	0,045709	-0,108825
Czynność nauczyciela (Pn)	0,038245	0,055040	0,016453	-0,024900
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,065266	-0,014189	-0,040017	0,008733
Czynność nauczyciela (S)	-0,207763	-0,008670	0,022941	-0,086871
Informacyjne	0,211157	-0,033184	-0,307132	-0,133828
Kontrolne	-0,155106	-0,015396	-0,248873	-0,084877
Korygujące	-0,120209	-0,018666	-0,210276	-0,062596
Motywujące i wychowawcze	-0,003844	-0,012668	-0,142230	-0,048670
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,499307	-0,024775	-0,234436	-0,095185
Działania wychowawcze	-0,003844	-0,012668	-0,142230	-0,048670
Działania związane z nauczaniem	0,016324	-0,048628	-0,538405	-0,203555

Zmienna	Typ lekcji=gimnastyka lub lekkoatletyka Korelacja porządku rang Spearmana (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
Czynność nauczyciela (A)	0,031048	-0,040007
Czynność nauczyciela (B)	0,014637	0,006860
Czynność nauczyciela (D)	-0,009183	-0,032610
Czynność nauczyciela (I)	-0,011069	-0,085292
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,005020	-0,036102
Czynność nauczyciela (K)	0,016887	-0,066319
Czynność nauczyciela (O)	-0,019502	0,312370
Czynność nauczyciela (Pn)	0,006029	-0,010169
Czynność nauczyciela (Pp)	0,005324	-0,034727
Czynność nauczyciela (S)	-0,005234	-0,070775
Informacyjne	-0,023034	-0,085256
Kontrolne	-0,014608	-0,054072
Korygujące	-0,012343	-0,045686
Motywujące i wychowawcze	-0,008377	-0,031005
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,016383	-0,035908
Działania wychowawcze	-0,008377	-0,031005
Działania związane z nauczaniem	-0,035904	-0,132894

13. Korelacje porządku rang Spearmana – typ lekcji: zespołowe gry sportowe

Zmienna	Typ lekcji=gry zespołowe Korelacja porządku rang Spearmana (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności Uczniów (1)	Czynności Uczniów (2)	Czynności Uczniów (3)	Czynności Uczniów (4)
Czynność nauczyciela (A)	-0,004860	0,005313	0,009283	-0,001824
Czynność nauczyciela (B)	-0,015065	-0,014201	-0,024682	0,020153
Czynność nauczyciela (D)	-0,022825	-0,021532	-0,034682	-0,055397
Czynność nauczyciela (I)	-0,000291	-0,008915	-0,029959	-0,071522
Czynność nauczyciela (Ic)	0,277677	-0,029896	-0,049154	0,060446
Czynność nauczyciela (K)	-0,027562	0,052128	0,060205	0,071708
Czynność nauczyciela (O)	-0,054487	-0,079267	-0,127380	-0,256495
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,014503	-0,015182	-0,021540	-0,037789
Czynność nauczyciela (Pp)	0,012036	0,023511	0,026992	0,053007
Czynność nauczyciela (S)	-0,046571	0,050961	0,120009	0,196079
Informacyjne	0,157469	0,009447	-0,002402	0,076828
Kontrolne	-0,017315	0,117819	0,233688	0,425723
Korygujące	-0,005673	0,112281	0,148962	0,243275
Motywuujące i wychowawcze	0,020233	0,040227	0,053788	0,114042
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,038970	-0,054124	-0,087798	-0,171929
Działania wychowawcze	0,020233	0,040227	0,053788	0,114042
Działania związane z nauczaniem	0,112746	0,159465	0,258501	0,522086

Zmienna	Typ lekcji=gry zespołowe Korelacja porządku rang Spearmana (333) BD usuwane parami Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < ,05000$			
	Czynności uczniów (5)	Czynności uczniów (6)	Czynności uczniów (7)	Czynności uczniów (8)
Czynność nauczyciela (A)	-0,000150	0,005365	-0,005266	0,000516
Czynność nauczyciela (B)	-0,026348	0,082763	0,009080	-0,013174
Czynność nauczyciela (D)	-0,007814	-0,010290	0,092939	0,006452
Czynność nauczyciela (I)	0,202820	0,004573	-0,070973	-0,032995
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,009452	-0,007621	-0,070007	-0,023282
Czynność nauczyciela (K)	-0,192218	-0,041378	0,001734	0,174516
Czynność nauczyciela (O)	0,386904	0,027671	0,036361	-0,064754
Czynność nauczyciela (Pn)	0,066127	0,073547	-0,009352	-0,016897
Czynność nauczyciela (Pp)	-0,088361	0,004651	-0,012799	0,026342
Czynność nauczyciela (S)	-0,318319	-0,030368	0,035882	-0,048688
Informacyjne	0,317825	-0,057853	-0,335905	-0,085036
Kontrolne	-0,225144	-0,051301	-0,340412	-0,076495
Korygujące	-0,127550	-0,034269	-0,218783	-0,049164
Motywuujące i wychowawcze	0,003342	-0,010736	-0,145316	-0,032762
Przygotowawcze i zabezpieczające	0,607558	-0,025426	-0,242578	-0,054923
Działania wychowawcze	0,003342	-0,010736	-0,145316	-0,032762
Działania związane z nauczaniem	0,018386	-0,105472	-0,655804	-0,155201

Zmienna	Typ lekcji=gry zespołowe	
	Korelacja porządku rang Spearmana (333)	
	BD usuwane parami	
	Oznaczone wsp. korelacji są istotne z $p < 0,05000$	
	Czynności uczniów (9)	Czynności uczniów (10)
Czynność nauczyciela (A)	-0,001511	-0,001991
Czynność nauczyciela (B)	0,014293	0,008241
Czynność nauczyciela (D)	-0,007096	0,000340
Czynność nauczyciela (I)	-0,007728	-0,013611
Czynność nauczyciela (Ic)	-0,002708	-0,010881
Czynność nauczyciela (K)	-0,006496	-0,021198
Czynność nauczyciela (O)	0,012610	0,084487
Czynność nauczyciela (Pn)	-0,004509	-0,005942
Czynność nauczyciela (Pp)	0,017752	-0,011465
Czynność nauczyciela (S)	-0,005054	-0,031011
Informacyjne	-0,020061	-0,020122
Kontrolne	-0,017906	-0,023601
Korygujące	-0,011508	-0,015168
Motywuujące i wychowawcze	-0,007669	-0,010108
Przygotowawcze i zabezpieczające	-0,012856	-0,014071
Działania wychowawcze	-0,007669	-0,010108
Działania związane z nauczaniem	-0,036457	-0,042871

Streszczenie

Niniejsza dysertacja, dotycząca czynności lekcyjnych nauczycieli i uczniów, interakcji między nimi oraz postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego, składa się z 3 rozdziałów.

We wprowadzeniu przedstawiono uzasadnienie podjęcia tematu.

W pierwszym rozdziale scharakteryzowano podstawy teoretyczne opisujące ww. temat. Pierwszy podrozdział zawiera przegląd wiedzy związanej z interakcjami i postawami zawartymi w psychologii społecznej. Następnie omówiono rolę nauczyciela i ucznia w komunikacji interpersonalnej. Przeanalizowano też interakcje nauczyciel-uczeń, a w ich obrębie: postrzeganie i wzajemną reprezentację uczestników interakcji, porozumiewanie się nauczyciela i uczniów, style nauczycielskiego kierowania oraz postawy i wpływ szkolnych interakcji na postawy. Następnie opisano komunikację interpersonalną podczas lekcji wychowania fizycznego, a w jej obrębie wykorzystanie systemów kategoryzacji interakcji podczas lekcji wychowania fizycznego w pracach naukowych na świecie i w Polsce.

W rozdziale drugim przedstawiono cel pracy, pytania badawcze oraz opisano metody i narzędzia badawcze, szczegółowo prezentując skategoryzowaną obserwację czynności nauczyciela i uczniów, badanie postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego przy pomocy kwestionariusza postaw Baumgartnera i Jacksona oraz skategoryzowany wywiad indywidualny z nauczycielami wychowania fizycznego. Następnie przedstawiono charakterystykę materiału i zakres badań. W końcowej części rozdziału wymieniono metody opracowania wyników.

Rozdział trzeci jest prezentacją uzyskanych wyników badań. Rozpoczyna się analizą czynności nauczyciela i uczniów oraz interakcji między nimi zarejestrowanych na lekcjach wychowania fizycznego. Analizę tę przeprowadzono ze względu na płeć nauczyciela, typ szkoły oraz typ lekcji z rozbiciem na czynności nauczyciela i czynności uczniów. Następną część stanowi analiza postaw uczniów wobec lekcji wychowania fizycznego z opisem ze względu na płeć nauczyciela, typ szkoły i typ lekcji. Kolejną część traktuje o analizie czasu trwania lekcji w poszczególnych typach szkół. W końcowej części rozdziału znajduje się analiza opinii i postaw nauczycieli, przeprowadzona na podstawie wywiadu.

Kolejną część stanowi podsumowanie pracy i obejmuje ona również płynące z niej wnioski. Zaprezentowano w niej także aplikację na urządzenia elektroniczne, dającą możliwość nauczycielom analizę interakcji z uczniami i sprawdzenia jakie są postawy jego podopiecznych wobec lekcji, w których uczestniczyli.

Na końcu pracy umieszczono bibliografię, spis tabel, spis rysunków, wykaz skrótów, załączniki oraz niniejsze streszczenie.

Summary

The following dissertation concerning class activities of teachers and students, their interaction and the students' attitude towards PE lessons, consists of 3 chapters.

In the introduction the choice of the subject is justified.

The first chapter characterizes the theoretical basis describing the above subject. The first subchapter presents the review of knowledge connected with interactions and attitude included in social psychology. The role of the teacher and the student in interpersonal communication is later on discussed. The teacher-student interaction is analysed paying attention to the following aspects; perception and mutual representation of interaction participants, communication between the teacher and students, styles of the teacher's leadership, attitude and the influence of class interaction on attitude. The interpersonal communication on PE lessons is also described and the use of categorization systems of interaction during PE lessons in various dissertations in the world and in Poland is included in this part.

In the second chapter the aim of the thesis, research questions, material characterization and the scope of research are outlined. The methods and tools of research are described paying attention to the categorized observation of the teacher's and students' activities. The examination of students' attitude towards PE lessons with the help of Baumgartner's and Jackson's questionnaires and the categorized individual interview with PE teachers are also presented.

The third chapter is a presentation of the research results. It starts with the analysis of the activities of the teacher and the students registered on the PE lessons. The analysis has been conducted on account of the teacher's sex, the type of school and the type of the lesson, dividing it into the teacher's and students' tasks. The next part is the analysis and description of students' attitude towards PE lessons on account of the teacher's sex, the type of school and the type of the lesson. The next part deals with the analysis of the time of the PE lesson in various types of schools. In the final part of this chapter the analysis of the teacher's attitude and opinions based on the interview is presented.

The next part is a summary with conclusions. The application on electronic devices allowing teachers to analyse the interaction with students and to check their attitude towards the lesson is also presented in this part.

The bibliography, the lists of charts and pictures, the annex and the following summary are at the end of the thesis.