

Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki  
w Katowicach

**Krystyna Górna-Łukasik, Wiesław Garbaciak**

# **SZKOLNE WYCHOWANIE FIZYCZNE**

Katowice 2012



## SPIS TREŚCI

WSTĘP .....	5
ROZDZIAŁ I. ZASADY DOBORU TREŚCI I ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA .....	9
ROZDZIAŁ II. WSKAZANIA DO PRACY Z DZIEĆMI W WIEKU SZKOLNYM NA TLE ICH POTRZEB OBIEKTYWNYCH I SUBIEKTYWNYCH.....	16
1. Młodszy wiek szkolny - klasy I, II .....	17
2. Młodszy wiek szkolny - klasy III, IV .....	22
3. Wiek dorastania.....	26
ROZDZIAŁ III.FORMUŁOWANIE CELÓW ETAPOWYCH .....	34
1. Diagnoza pedagogiczna jako podstawa planowania pracy .....	34
2. Strategia diagnozowania i prognoza .....	48
3. Roczny plan wychowania fizycznego dla klasy.....	52
ROZDZIAŁ IV.REALIZACJA CELÓW KSZTAŁCENIA .....	78
1. Zasady nauczania-uczenia się .....	78
2. Kształtowanie zdolności motorycznych.....	84
3. Nauczanie umiejętności w zakresie technik sportowych .....	104
4. Przekazywanie i zdobywanie wiadomości z zakresu kultury fizycznej.....	120
5. Przygotowanie ucznia do samousprawniania się .....	127
ROZDZIAŁ V. METODY REALIZACJI ZADAŃ RUCHOWYCH .....	131
1. Metody realizacji zadań ruchowych a kształtowanie zdolności motorycznych.....	134
2. Metody realizacji zadań ruchowych a proces nauczania technik i taktyk sportowych.....	140
3. Metody realizacji zadań ruchowych a przekazywanie wiadomości z zakresu kultury fizycznej .....	145
4. Metody realizacji zadań ruchowych a wdrażanie ucznia do samosterowania rozwojem, samokontroli i samooceny .....	147
5. Metody realizacji zadań ruchowych a indywidualizacja.....	149
ROZDZIAŁ VI.ORGANIZACJA LEKCJI .....	151
1. Elementy organizacji lekcji .....	151
2. Formy organizacyjne prowadzenia lekcji .....	162
ROZDZIAŁ VII. ŚRODKI DYDAKTYCZNE.....	172
ROZDZIAŁ VIII. LEKCJA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO .....	183
1. Tok lekcji.....	183
2. Zasady budowy lekcji.....	189

3. Konspekt lekcji.....	195
4. Osnowa dla cyklu tematycznego.....	200
LITERATURA .....	225
WYKAZ TABEL .....	235
WYKAZ ZAŁĄCZNIKÓW .....	235

## WSTĘP

O poziomie kultury fizycznej danej zbiorowości decydują podejmowane przez jednostki czynności ukierunkowane w stronę podtrzymywania sprawności motorycznej, obniżania wrażliwości na bodźce środowiskowe, dbałości o zgrabną sylwetkę i zdrowie. Czynności te muszą wynikać z przekonań, z uświadomionych przez człowieka potrzeb własnego organizmu. I wreszcie dopełnieniem tak określonego poziomu jest skuteczność owych poczynań, a więc osiągnięte efekty.

Ponieważ szkolne wychowanie fizyczne jest powszechne i obowiązkowe, a wzajemne interakcje nauczyciela i ucznia trwają przez około dwanaście lat, więc do kształtowania postaw prosumatycznych, przejawiających się w podejmowanych codziennych działaniach człowieka na rzecz troski o własne ciało, w znacznej mierze przyczyniają się nauczyciele wychowania fizycznego.

Najbardziej ogólnym wskazaniem nadającym poczynaniom nauczyciela i uczniów właściwy kierunek jest cel naczelną kultury fizycznej, zdefiniowany przez S. Strzyżewskiego [1996] jako „...zarówno kształtowanie ciała i funkcji psychomotorycznych wychowanka, jak również ukształtowanie u niego takiego systemu wiedzy, umiejętności i nawyków oraz pozytywnych postaw wobec kultury fizycznej, który w praktyce przejawiać się będzie w dążeniu i działaniu na rzecz utrzymania przez całe życie wysokiej sprawności fizycznej i zdrowia”.

Z celu naczelnego kultury fizycznej wynikają cele w zakresie kształcenia (cele instrumentalne) i cele wychowawcze (cele kierunkowe) określające konieczność kształtowania u wychowanków zainteresowań, zamiłowań i pozytywnych postaw wobec kultury fizycznej.

Takie uszczegółowienie celu naczelnego koresponduje z dorobkiem współczesnej teorii wychowania fizycznego. Począwszy od niezwykle brzemiennej w skutki dla rozumienia sensu wychowania myśli M. Demela, iż to wychowanie jest warunkiem zdrowia, przez

niezwykle klarowną propozycję H. Grabowskiego [1990], aby w przedmiocie „wychowanie fizyczne” widzieć dwa nierozzerwalnie ze sobą powiązane procesy: fizycznego kształcenia i fizycznego wychowania, aż do propozycji W. Osińskiego [1990, 2011], aby dokonując w powyższym inwersji inaczej rozłożyć akcenty i wychowanie fizyczne określać jako wychowanie i kształcenie fizyczne.

Wymóg odnośnie kształtowania postaw stawia przed nauczycielem trudne zadanie oddziaływania na trzy sfery osobowości ucznia, to znaczy na sferę emocjonalną, poznawczą oraz zachowanie. Takie stanowisko zajmują polscy psychologowie społeczni.

Aby wzbudzić zainteresowanie, a konsekwencji trwalsze zamiłowanie i postawy, niezbędne jest stworzenie na zajęciach, między innymi możliwości przeżyć wywołujących u uczniów uczucia dodatnie, takie jak zadowolenie z wykonywanych zadań, ich oceny, zaciekawienie itp. Im większe zadowolenie ucznia z zajęć, tym większe nimi zainteresowanie i chęć uczestnictwa w takich samych lub podobnych formach aktywności.

Również ważne jest, aby w procesie dydaktyczno-wychowawczym na lekcjach i poza nimi oddziaływać na sferę poznawczą uczniów. Z tego względu konieczne jest zapewnienie wychowankom możliwości aktywnego zdobywania wiedzy, która powinna spełniać funkcję motywującą do działania i stanowić podstawę właściwych poglądów i przekonań uczniów o wartościach kultury fizycznej. Należy dążyć do tego, aby uczeń nie był biernym przedmiotem lecz świadomym i aktywnym podmiotem, w pewnym sensie partnerem nauczyciela.

Wymienione dwa komponenty posiadają różną wagę w zależności od wieku uczniów. Jak długo występuje zjawisko spontanicznej aktywności ruchowej, której podstawą jest naturalna, biologiczna potrzeba ruchu, tak długo najistotniejsze jest odwoływanie się do uczuć i emocji wychowanków, głównie poprzez atrakcyjność prowadzonych zajęć. W okresie, gdy spontaniczna aktywność przeradza się w świadome podejmowanie działań, równorzędne znaczenie należy przypisać intelektualizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego, a więc podbudowie teoretycznej dającej uczniowi możliwość rozumienia samego siebie i swoich potrzeb.

Pozytywna postawa wobec kultury fizycznej przejawia się w pełni, gdy pobudzeniu poznawczemu i emocjonalnemu towarzyszyć będzie praktyczne działanie (zachowanie się) zgodnie z ideałami kultury fizycznej. Nauczyciel poprzez obserwację uczniów ma możliwość oceny ich stosunku do kultury fizycznej i w zależności od tego przyjęcia określonej strategii postępowania wychowawczego. Mając na uwadze kształtowanie pozytywnej postawy uczniów nie można pominąć tak istotnego elementu, jakim jest przekonanie ucznia, że

podejmowane przez niego działania zakończą się sukcesem. Ważne jest zatem oddziaływanie wychowawcze, którego efektem będzie właściwy poziom samooceny ucznia [Strzyżewski 1996].

Obok pozytywnych postaw wobec kultury fizycznej wychowanek musi być wyposażony w odpowiednie „instrumenty” umożliwiające mu realizację prezentowanych zainteresowań i zamiłowań, a więc aktywny udział w kulturze fizycznej. Należą do nich:

- umiejętność oceny własnych potrzeb
- umiejętności techniczne i taktyczne z zakresu dyscyplin sportowych i rekreacyjnych o takiej różnorodności, aby każdy wychowanek mógł je wykorzystywać niezależnie od pory roku i warunków, w jakich będzie wypoczywał;
- umiejętności oraz wiedza z zakresu samooceny, samokontroli, dające podstawę kontroli efektów pracy nad własną sprawnością fizyczną w życiu dorosłym;
- umiejętności samodzielnego, celowego doboru i organizacji ćwiczeń ukierunkowanych na zaspokojenie własnych potrzeb.

Niezbędna jest również dbałość nauczyciela o prawidłową postawę ciała uczniów, rozwijanie ich zdolności motorycznych oraz wykorzystywanie czynników wf na rzecz wykształcenia zdolności adaptacyjnych ustroju do zmiennych warunków środowiska.

Przedstawiony w dużym skrócie zakres celów szkolnej kultury fizycznej realizowany jest w poszczególnych jednostkach pedagogicznych – lekcjach. Stawia to przed nauczycielem wymóg sprowadzenia ogólnie sprecyzowanych celów do poziomu zadań operacyjnych (ćwiczeń). Drogą do tego jest wytyczenie:

- celów etapowych, dla pewnych okresów pracy, np. etapu edukacji, klasy, cyklu,
- celów operacyjnych danej lekcji, czyli szczegółowych zadań (ćwiczeń) lekcji (to znaczy, zadań głównych i pośrednich).

Niniejsza pozycja to zbiór szeregu metodyczno-praktycznych wskazań, które powinny ułatwić nauczycielowi realizację poszczególnych celów kształcenia i wychowania. W kolejnych rozdziałach, wykorzystując dotychczasowe osiągnięcia nauki omówiono ogólne i szczegółowe zasady postępowania nauczyciela mające na celu kształtowanie motoryczności, nauczanie technik i taktyk sportowych, wyposażenie w zasób wiedzy oraz usamodzielnianie uczniów. Przedstawiono również wskazania do pracy z dziećmi w różnym wieku, wynikające z cech ich rozwoju psychofizycznego.

Wiele miejsca w niniejszej pozycji zajmują szczegółowe informacje dotyczące planowania procesu wychowania fizycznego, budowy lekcji – jej organizacji i prowadzenia, doboru zadań, możliwości stosowania znanych metod i form organizacyjnych.

Opracowując poszczególne rozdziały tego skryptu korzystano z bogatego dorobku praktyków i teoretyków wf. Uznano, że podporządkowując się nowym trendom występującym w metodyce wychowania fizycznego nie można stracić z pola widzenia funkcjonujących i sprawdzonych w praktyce zasad i sposobów postępowania dydaktyczno-wychowawczego.

Studiując dokładnie tekst, należy zwrócić uwagę na to, posłużono się w nim pewnymi pojęciami dokładnie ich nie definiując. Wynika to stąd, że generalną koncepcję prezentowanej pozycji oparto na podstawach teoretycznych szczegółowo opracowanych i uzasadnionych naukowo przez S. Strzyżewskiego w podręczniku „*Proces kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej*” [1996]. Zakres zagadnień omówionych przez tego Autora jest tak obszerny, że jakiegokolwiek próby przekazania ich w formie krótszej mogłyby przyczynić się do zbytniego splecenia trudnych, ale niezwykle istotnych problemów. Dlatego też w tym miejscu zachęcamy Czytelnika do przestudiowania i przemyślenia wszystkich zamieszczonych w wymienionej pozycji informacji.

\* \* \*

W niniejszym, czwartym wydaniu podręcznika o pierwotnym tytule „Kultura fizyczna w szkole” w treści poszczególnych rozdziałów dokonaliśmy niezbędnych korekt i uzupełnień wynikających z rozwoju nauk o kulturze fizycznej i zmian regulacji prawnych dotyczących edukacji. Pominęliśmy omawianie programu wychowania fizycznego w odrębnym rozdziale. Zamiast tego, niektóre istotne wskazania dotyczące programowania ujęliśmy w innych rozdziałach. Zmieniliśmy także umiejscowienie tabel. Wydaje nam się, że łatwiejsze w odbiorze będzie bezpośrednie ich powiązanie z treścią danego rozdziału.

Mamy nadzieję, że niniejszy podręcznik spełni oczekiwania Czytelnika.

Autorzy



## **ROZDZIAŁ I. ZASADY DOBORU TREŚCI I ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA I WYCHOWANIA**

Kolejne uregulowania prawne władz oświatowych stwarzają coraz większą możliwość kreowania procesu edukacyjnego przez dyrektora, radę pedagogiczną, radę rodziców i nauczyciela danej szkoły. Osobą inicjującą kierunek działań i odpowiedzialną za efekty w określonym obszarze edukacyjnym powinien być kompetentny nauczyciel [Bielski 2002, Cieśliński 1988, Demel 1998, Frołowicz 2001, Grabowski 2000, Hodań i Żukowska 1996, Strzyżewski 1996, Żukowski 2003, Żukowska 1993].

To czy nauczyciel wychowania fizycznego właściwie realizuje proces wychowania fizycznego, rozstrzyga się już na dwóch podstawowych poziomach:

- przyjętej strategii pracy,
- przyjętej strategii realizacji wytyczonych celów.

Ustalając strategię działania nauczyciel powinien kierować się określonymi przez teorię wychowania fizycznego celami, które w skrócie przedstawiono we wstępie podręcznika, a także określonymi przez pedagogikę ogólną następującymi zasadami kształcenia i wychowania:

- podmiotowego traktowania ucznia,
- różnicowania doboru treści i form kształcenia,
- łączenia teorii z praktyką,
- integracji kształcenia i wychowania,
- kształcenia ustawicznego.

**Zasada podmiotowego traktowania** ucznia obliguje nauczyciela do podjęcia takich działań, w wyniku których uczeń stanie się świadomym współtwórcą procesu lekcyjnego, współpartnerem nauczyciela, będzie mógł rozwijać swoje zainteresowania, zamiłowania i zdolności, realizować własne potrzeby, ale również do poznawania uczniów i dostosowania trudności zadań do ich możliwości.

**Zasada różnicowania doboru treści i form kształcenia** nakłada na nauczyciela obowiązek różnicowania stosowanych form zajęć tak, aby realizować zainteresowania

i potrzeby obiektywne wszystkich uczniów – sportowe dla najzdolniejszych, rekreacyjno-zdrowotne, wyrównawcze dla uczniów wymagających specjalnej troski. Zasada ta eksponuje konieczność realizacji procesu edukacyjnego z wykorzystaniem różnych form zajęć (lekcyjnych, pozalekcyjnych, pozaszkolnych), stosowanie różnorodnych metod, rozwiązań organizacyjnych, czy też środków dydaktycznych oraz wymaga od nauczyciela szeroko rozumianej indywidualizacji.

**Zasada łączenia teorii z praktyką** wymaga od nauczyciela przekazywania w toku edukacji umiejętności ruchowych i wiedzy oraz łączenia przekazywanych wiadomości z działalnością praktyczną. Zaprzecza ona typowemu dydaktyzmowi motorycznemu, polegającemu na wyposażaniu ucznia tylko w zasób umiejętności z zakresu technik i taktyk sportowych.

**Zasada integracji kształcenia i wychowania** wskazuje na konieczność równorzędnego realizowania w lekcji zadań dydaktycznych i wychowawczych, a także włączenia do procesu edukacyjnego jak najszerszego grona osób, także spoza środowiska szkolnego.

**Zasada kształcenia ustawicznego** wskazuje, aby poprzez dobór odpowiednich treści przygotować uczniów do umiejętności samokształcenia, samowychowania oraz wytworzyć w tym względzie odpowiednie postawy uczniów, które w praktyce wyrażać się powinny aktywnym ruchowo, zdrowym stylem życia.

Powyższe zasady zostały szczegółowo omówione przez S. Strzyżewskiego [1996].

Teoretyczna znajomość intencji zawartych w poszczególnych zasadach nie daje nauczycielowi pełnego obrazu, w jaki sposób w praktyce podporządkować im swoją działalność. Nie jest to zadanie łatwe, zwłaszcza dla początkującego nauczyciela, któremu brak jeszcze doświadczenia w pracy z dziećmi i młodzieżą. Także doświadczonemu nauczycielowi, pracującemu dotychczas bez uwzględniania tych wytycznych (traktujących lekcję jak trening sportowy) trudno jest przestawić się na inny sposób pracy. W związku z tym celowe wydaje się kompleksowe ujęcie powinności nauczyciela wynikających z zasad kształcenia i wychowania. Powinno to ułatwić nauczycielowi wypracowanie własnej strategii pracy edukacyjnej z dziećmi i młodzieżą umożliwiającej osiągnięcie współczesnych celów wychowania fizycznego – przygotowania wychowanka do zdrowego, aktywnego ruchowo stylu życia, przede wszystkim na zajęciach wychowania fizycznego.

Pierwszym etapem pracy nauczyciela jest **wytyczenie celów** poprzez stworzenie szkolnego programu wychowania fizycznego i planów nauczania. Nauczyciel przyjmując strategię działania zgodną z intencjami edukacyjnymi oraz zasadami kształcenia

i wychowania powinien uwzględniać w swojej pracy niżej podane wytyczne. Większość poniższych wskazań nie jest możliwa do realizacji bez przeprowadzenia diagnozy pedagogicznej.

- a. Program wychowania fizycznego musi być dostosowany do już istniejących i możliwych do stworzenia warunków pracy szkoły, z uwzględnieniem specyfiki środowiska lokalnego oraz tradycji szkoły.
- b. Program powinien uwzględniać cele realizowane przez nauczycieli wychowania fizycznego w formach lekcyjnych i pozalekcyjnych, a także wyznaczać cele i sposoby ich realizacji przez innych nauczycieli, przez tworzenie określonych warunków materialnych i organizacyjnych, jak również cele realizowane we współpracy ze środowiskiem pozaszkolnym.
- c. W programie wychowania fizycznego należy uwzględniać jak najszerszy zakres różnorodnych form pracy i form aktywności fizycznej – sportowe, rekreacyjne, zdrowotne; lekcyjne, pozalekcyjne; obligatoryjne, fakultatywne; w sali gimnastycznej, na boisku szkolnym, w terenie i in.
- d. Program nie może stanowić jedynej podstawy do pracy z uczniami. Konieczne jest planowanie pracy z daną grupą (klasą) uczniów w roku szkolnym. Planowanie konkretnych celów powinno wynikać przede wszystkim z faktycznie występujących potrzeb obiektywnych (rozwojowych) i subiektywnych (np. zainteresowań) uczniów. Niezbędna jest zatem diagnoza osobnicza, aby realizować przede wszystkim potrzeby indywidualne uczniów, a nie tylko program.
- e. Należy uwzględniać sugestie uczniów odnośnie zawarcia w planie form aktywności dla nich atrakcyjnych. Z doświadczeń praktycznych wynika, że można to realizować już od klasy III szkoły podstawowej. Taki sposób planowania pozwala uczniom łatwiej akceptować nawet niezbyt lubiane, a ważne obiektywnie treści.
- f. Plan (plany) zajęć obligatoryjnych, fakultatywnych, pozalekcyjnych należy wyeksponować w miejscu dostępnym dla uczniów, na przykład na tablicy przeznaczonej do przekazywania wiadomości z wychowania fizycznego.
- g. W planie dla klasy uwzględniać cele z zakresu wiadomości, umiejętności, rozwijania zdolności motorycznych i cele wychowawcze. Planowane cele wychowawcze i wiadomości powinny być przede wszystkim związane z zadaniami praktycznymi realizowanymi na lekcji. Planowane cele powinny uwzględniać integrację międzyprzedmiotową.

- h. W planach pracy uwzględniać cele z zakresu różnorodnych dyscyplin sportowo-rekreacyjnych, dzięki czemu będzie możliwe rozbudzanie zainteresowań uczniów różnymi forami aktywności oraz zaspokajanie potrzeb już ukształtowanych.
- i. Uwzględniać, już na etapie planowania, różnorodne warunki (miejsce) prowadzenia zajęć.

**Realizacja** zaplanowanych przez nauczyciela celów powinna opierać się na następujących sposobach działania.

- a. Aktywizacja uczniów do czynnego udziału w zajęciach nie może opierać się tylko na stosowaniu kar i nagród, ale przede wszystkim na zainteresowaniu lekcją. Na wszystkich etapach edukacji decydujące znaczenie posiada atrakcyjność zajęć: ciekawe ćwiczenia, różnorodność stosowanych środków i metod oraz rozwiązań organizacyjnych, czyli brak schematyzmu. Zainteresowanie uczniów wzbudza się także, zwłaszcza u uczniów od okresu dorastania, poprzez stosowanie zasady świadomego i aktywnego udziału ucznia w zajęciach. Należy dążyć do jakości pracy opartej na umotywowanym działaniu. Uczeń musi otrzymać wszechstronne uzasadnienie wartości, przydatności i celowości wprowadzanych treści, także poprzez integrowanie informacji uzyskiwanych przez uczniów w ramach innych przedmiotów nauczania i z innych źródeł.
- b. W każdym momencie lekcji zauważać i wskazywać najmniejszy nawet postęp ucznia w zachowaniu i realizacji zadań dydaktycznych. Łatwo to dostrzec u uczniów najlepszych, o wiele trudniej u przeciętnych i słabych.
- c. Dobierać zadania (ćwiczenia) tak, aby uczeń miał możliwość osiągnięcia sukcesu. W tym celu konieczne jest stosowanie zasady przystępności. Pożądane jest wprowadzanie w zajęciach form celowego podziału uczniów (np. wg sprawności fizycznej, umiejętności) umożliwiających dostosowanie stopnia trudności zadań do możliwości ucznia. Niezbędne jest, aby sukces był udziałem każdego ucznia. Konieczne jest więc indywidualne traktowanie uczniów.
- d. W zajęciach ruchowych należy dać możliwość uczniowi lub grupie uczniów wykazania się pomysłowością w różnorodnych zadaniach wymagających pracy twórczej lub samodzielnej. Starać się, aby uczeń mógł stopniowo uzyskiwać pewność w działaniu poprzez angażowanie go do różnych czynności w oparciu o systematycznie przekazywane wiadomości.
- e. Ekspozować i dobierać celowo w lekcji sytuacje wychowawcze tkwiące w działalności związanej z aktywnością ruchową. Nauczyciel wychowania fizycznego

musi rozumieć, że jego bardzo ważnym zadaniem jest świadome i celowe wychowanie poprzez tworzenie określonych sytuacji wychowawczych. Zajęcia ruchowe dostarczają dużo okazji do celowego oddziaływania na system wartości młodego człowieka. Trzeba je tworzyć, ale także umieć dostrzec i odpowiednio spożytkować (np. niesportowe zachowanie, podporządkowanie regułom, współdziałanie w grupie, pomoc słabszym, poszanowanie przyrody, dbałość o zdrowie innych osób).

- f. Stosować nowoczesne środki dydaktyczne i źródła informacji. Wdrażać uczniów do korzystania z technologii informacyjnej i zasobów bibliotecznych

Końcowym ogniwem każdego działania jest **ocena osiągniętych wyników**.

Nauczyciel nie powinien traktować jej w sposób formalny, lecz umiejętnie wykorzystać jej wartość edukacyjną.

- a. Zapoznawać uczniów z kryteriami oceny.
- b. Oceny dokonywać z całą klasą lub grupą uczniów.
- c. Przygotowywać stopniowo uczniów do samooceny poprzez ocenianie współwiczącego i grupy. Zapoznawać ze sposobami samooceny i samokontroli oraz stwarzać warunki do wykazania się umiejętnością ich dokonywania.
- d. Wśród kryteriów oceniania uwzględniać przede wszystkim aktywność i zaangażowanie ucznia. Nie oceniać za poziom sprawności fizycznej. Oceniać postęp ucznia w podnoszeniu sprawności fizycznej i opanowaniu umiejętności.
- e. Dać uczniom możliwość śledzenia postępów w opanowywaniu umiejętności i rozwijaniu sprawności fizycznej, na przykład wprowadzając zeszyt lub kartę sprawności fizycznej. Może to być jeden z elementów motywujących do pracy nad sobą.
- f. „Budować” adekwatną samoocenę uczniów, poczucie własnej skuteczności.

Wymienione przejawy pracy nauczyciela związane są ściśle z przebiegiem zajęć ruchowych od strony warsztatowej (technicznej). Nie jest to jednak wystarczające. Istotne jest również, aby uczeń w każdym momencie kontaktów z nauczycielem odczuwał radość i satysfakcję. Decydujące znaczenie ma zatem, poza przygotowaniem warsztatowym, odpowiednia postawa nauczyciela, a głównie zaspokajanie odczuwanych przez uczniów potrzeb sprawiedliwości i życzliwości [Strzyżewski, Górna 1989].

O klimacie wokół wychowania fizycznego w szkole decydują nie tylko lekcje tego przedmiotu, ale również wszystkie pozalekcyjne kontakty uczniów z nauczycielem oraz ich udział w szeroko pojętej kulturze fizycznej.

Ważną rolę w kształtowaniu odpowiednich stosunków między uczniem a nauczycielem odgrywa styl kierowania prezentowany przez nauczyciela. O stylu kierowania mówimy wówczas, gdy postępowanie nauczyciela charakteryzuje się stałością i konsekwencją. Zgodnie z założeniami ogólnej teorii kierowania, w stylu pracy wychowawczej ujmuje się następujące elementy:

- „– sposób ustalania planów i celów zespołu,
- sposób organizowania działania zespołu i charakter wychowawcy w tym działaniu,
- formy kontroli i oceny,
- rodzaje i sposób wymierzania sankcji,
- stosunek do inicjatywy zespołu,
- sposób ponoszenia odpowiedzialności za zespół,
- rodzaje najczęstszych interakcji między wychowawcą a zespołem (przyjazne, wrogie, urzędowe),
- stosunek wychowawcy do przywódcy zespołu” [Badura 1981].

Przedstawiony powyżej model pracy nauczyciela zawiera większość elementów decydujących o jego demokratycznym charakterze.

Współczesna pedagogika, pomimo bardzo mocnego akcentowania konieczności stosowania demokratycznego stylu kierowania, dopuszcza możliwość autokratycznego stylu pracy z dziećmi najmłodszych klas szkoły podstawowej. Wydaje się, że na tym etapie rozwoju nauczyciel powinien dążyć przede wszystkim do wykształcenia u uczniów właściwych postaw pierwotnych, na przykład postawy wobec pracy, obejmującej „najbardziej podstawowe elementy, takie jak: punktualność, podporządkowanie poleceniom, systematyczność, zamiłowanie do porządku itp.” [Poplucz 1984]. Pomimo, że postawy pierwotne nabywane są przede wszystkim w okresie wczesnego dzieciństwa, nie może tego zadania wychowawczego pominąć szkoła. Wynika to zarówno ze zróżnicowania wpływów wychowawczych rodzin, jak również z zadań instytucji oświatowo-wychowawczych, do których między innymi należy przygotowanie uczniów do życia zgodnego z obowiązującymi normami społeczno-moralnymi.

Kształtowanie postaw pierwotnych nie wymaga refleksyjnego stosunku ucznia do przedmiotu postawy, lecz ćwiczenia polegającego na wielokrotnym powtarzaniu określonych sytuacji wychowawczych i egzekwowaniu poprawnych zachowań. W tym przypadku styl autokratyczny zabarwiony życzliwym stosunkiem nauczyciela do ucznia wydaje się pożądany.

Ukształtowanie w zespole uczniowskim odpowiednich postaw elementarnych umożliwi nauczycielowi wychowania fizycznego wykorzystywanie coraz bogatszych środków metodycznych i rozwiązań organizacyjnych w lekcji, przyczyniając się do nieschematycznego, atrakcyjnego przebiegu zajęć. Doznawane dzięki temu przyjemne uczucia zwiększą motywację uczniów do udziału w zajęciach ruchowych tworząc sprzyjające warunki kształtowania pozytywnych postaw uczniów.

Im uczeń starszy, w tym większym stopniu niezbędny jest jego refleksyjny stosunek do pojedynczych zadań lub ich kompleksów, możliwość kierowanej lub samodzielnej oceny zjawisk z tego obszaru itp. Odpowiednie warunki zapewnia prezentowanie przez nauczyciela demokratycznego stylu kierowania, stawianie ucznia w sytuacji świadomego współtwórcy procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Podsumowaniem powyższych stwierdzeń może być sformułowana przez Muszyńskiego [1974] sentencja, iż styl autokratyczny – życzliwy „...jest wskazany w tych przypadkach, kiedy dany zespół znajduje się na niższym poziomie rozwoju intelektualnego i wyrobienia społecznego, w miarę jednak, jak poziom zespołu podnosi się, bardziej efektywne jest stosowanie stylu demokratycznego”.

Dla nauczyciela ważna powinna być informacja, iż zdaniem pedagogów i psychologów [Badura 1981] styl kierowania można wypracować, dokonując świadomych zmian w swoim postępowaniu w stosunkach z uczniami. Podstawą ich dokonywania może być zarówno wiedza na ten temat, jak i naśladowanie poznanych w praktyce wzorców osobowych.

## **ROZDZIAŁ II. WSKAZANIA DO PRACY Z DZIEĆMI W WIEKU SZKOLNYM NA TLE ICH POTRZEB OBIEKTYWNYCH I SUBIEKTYWNYCH**

Nauczyciel planując i realizując z młodzieżą proces dydaktyczny, kieruje się ich potrzebami obiektywnymi, które wynikają zarówno z wiedzy o wychowaniu, jak i prawidłowości rozwoju fizycznego i społecznego. Uzbrojeni w wiedzę z powyższych dziedzin nie starajmy się jednak na siłę uszczęśliwić dzieci. Postarajmy się nie pominąć ich potrzeb subiektywnych, ponieważ to na nie skierowane są również nasze poczynania i oni są podmiotem naszych oddziaływań.

W okresie szkolnym dziecko przechodzi szereg procesów związanych ze wzrostem, różnicowaniem i dojrzewaniem organizmu. Procesy te nie przebiegają równomiernie. Można wyróżnić pewne okresy wzmożonego rozwoju, to znów zahamowania, które wymagają innego postępowania wobec ucznia na danym etapie.

Proponujemy klasyfikację przyjmowaną współcześnie w Polsce, którą ostatecznie ustaliła M. Żebrowska [1978]. Jest to wycinek owej periodyzacji dotyczący okresu nauki dziecka w szkole.

I. Młodszy wiek szkolny

II. Wiek dorastania

Przyjęty podział pozwala nam na scharakteryzowanie „dziecka statystycznie średniego”. Podział na poszczególne fazy rozwojowe jest orientacyjny, ponieważ indywidualne tory rozwoju mogą różnić się od siebie, a ich granice można określić tylko w przybliżeniu. Dużą ostrożność w bezkrytycznym przyjmowaniu charakterystyki dziecka w różnych fazach rozwoju motorycznego wskazuje Raczek [2010]. Przytaczając badania Hirtza [1998] pisze, iż „...bardzo dynamiczny (wysokie przyrosty) rozwój sprawności koordynacyjnej między 7 a 10 rokiem życia, wyrażony średnimi wartościami, dotyczy zaledwie 30% dziewcząt i 15% chłopców”. A przecież jest to bardzo charakterystyczny okres w rozwoju dzieci, określony w literaturze jako „drugie apogeum motoryczności”. Wydaje się, że dobrym uzasadnieniem przedstawionych wyżej wyników jest stanowisko Hirtza [1998] o tzw. własnym czasie rozwoju każdej osoby.



Wobec dzisiejszego stanu wiedzy związanego z wyznaczaniem i wykorzystaniem w praktyce wychowania fizycznego okresów sensytywnych wydaje się, że indywidualny rozwój nigdy nie przebiega tak, jak pokazują linie rozwoju uśrednionego. Trudność w przewidywaniu kiedy u konkretnych uczniów wystąpią możliwości kształcenia zdolności motorycznych skłania do przyjęcia konstatacji Raczka [2010], który pisze, „że nad rozwojem i stymulacją motoryczną dzieci i młodzieży (...), w całym okresie szkolnym istnieją bardzo korzystne warunki dla jej kształtowania”.

W tym opracowaniu przyjmujemy jednak proponowany przez psychologię rozwojową podział i zaproponujemy różne możliwości pracy nad kształtowaniem motorycznym dziecka, uwzględniając jego rozwój morfologiczny, psychiczny i bardzo ogólne prawidłowości rozwoju motorycznego.

Młodszy wiek szkolny będziemy rozpatrywać w dwóch podokresach ze względu na bardzo ważne dla potrzeb kultury fizycznej różnice w potencjale ruchowym między dzieckiem uczęszczającym do pierwszej i drugiej klasy, a trzeciej i czwartej. Wiek dorastania obejmuje etap od 12-13 roku życia do 17-18 roku życia. Poszczególne fazy rozwojowe zostały omówione w postaci wybranych przejawów rozwoju fizycznego, motorycznego i psychicznego z uwzględnieniem specyficznych potrzeb kultury fizycznej. Zwróciliśmy również uwagę na zainteresowania dzieci i młodzieży charakterystyczne dla poszczególnych etapów rozwoju. Na ich podstawie zostały sformułowane wskazania do pracy z dziećmi na zajęciach wychowania fizycznego na każdym z wymienionych wyżej etapów rozwoju osobnika.

## **1. Młodszy wiek szkolny - klasy I, II**

### **Przejawy rozwoju fizycznego**

Kościec dziecka ze względu na znaczną ilość tkanki chrzęstnej jest miękki i plastyczny. Pomiędzy 6 i 8 rokiem życia może zachodzić zjawisko wczesnego, pośredniego skoku wzrostowego, zwanego też skokiem szkolnym [Żebrowska 1986], gdzie przyrost wysokości ciała jest bardzo dynamiczny.

Mięśnie dzieci są jeszcze bardzo słabo rozwinięte. Ich okrzepnięciu siłowemu nie sprzyja szybki wzrost kości na długość związany ze wzrostowym „skokiem szkolnym”. Mięśnie duże rozwijają się wcześniej niż małe. Stąd u dziecka przewaga ruchów obszernych o

charakterze globalnym, mających znamiona rozrzutności, braku ekonomii wysiłku. Z tego względu dzieci szybciej męczą się przy ruchach wymagających dokładności i precyzji. Serce i płuca pracują inaczej niż u człowieka dorosłego. Częstość oddechów jest większa, a liczba skurczów serca waha się w granicach 90-100 na minutę [Raczek 1981]. Z tego powodu dziecko szybciej się męczy, ale również potrzebuje stosunkowo krótszego czasu wypoczynku, po którym jest zdolne do podjęcia następnego intensywnego wysiłku.

Z punktu widzenia profilaktyki wad postawy ciała omawiany okres jest przełomowym w kształtowaniu prawidłowej sylwetki dziecka. Związane jest to z „przejściem ze swobodnego i w dużej mierze indywidualnie regulowanego przez dziecko reżimu ruchu, wysiłku i odpoczynku w narzucony, kilkugodzinny system przebywania w pozycji siedzącej, często w niewłaściwych warunkach” [Kutzner-Kozińska 1984]. Godnym uwagi dla pracujących z dziećmi w tym wieku jest projekt tzw. „klasy mobilnej” [Sobczyk 1999; Groffik 2003; Groffik i Piotrowska 2004]. Jego istotą jest zastąpienie tradycyjnego umeblowania izby lekcyjnej lekkimi kolorowymi mebelkami, których konstrukcja pozwala na łatwe i dowolne aranżowanie przestrzeni, także wg pomysłu uczniów. Ich konstrukcja powoduje, że nawet podczas przyjmowania pozycji siedzącej zaspokajane są potrzeby ciągłej, spontanicznej ruchliwości dzieci podczas lekcji, a nie tylko w czasie krótkiej przerwy międzylekcyjnej.

### **Przejawy rozwoju motorycznego**

„Z licznych obserwacji pedagogów wiadomo, że dzieci niesprawne trudniej się adaptują do warunków szkolnych i są gorzej przyjmowane przez rówieśników, co ma wpływ na stosunek początkującego ucznia do szkoły” [Przewęda 1980]. Wiadomo również, że „organizm dziecka w wieku od 8 do 11-12 lat posiada wysoką i kompleksową zdolność przystosowania się i oddziaływania ruchowe mające miejsce w tym czasookresie powinny przynieść stabilne i szybkie efekty” [Raczek 1977].

W tym wieku doskonali się w największym stopniu czas reakcji [Raczek 1985] oraz tempo ruchów [Gużałowski 1977]. Rozwijający się organizm ogranicza w pewnym stopniu możliwość stosowania wysiłków siłowych. Nie oznacza to jednak całkowitej rezygnacji z możliwości kształtowania tej zdolności.

U dzieci zauważa się również korzystne dyspozycje wytrzymałościowe [Gużałowski 1977, Raczek 1985]. Jak pisze J. Raczek, „chodzi po prostu o to, by poprzez adekwatne kształtowanie tej cechy wpłynąć na wzrost zdolności wysiłkowych, stabilizując zdrowie..., jak

również kształtowanie pożądaných właściwości wolicjonalnych i charakterologicznych" [1985]. Wysoką skuteczność poczynań – w tym wieku – gwarantują nam również zastosowane środki w zakresie koordynacji ruchowej. Wiek w tej kwestii nie stwarza ograniczeń w stosunku do doboru zadań, które kształtują tę zdolność dziecka. Jak sądzą wielu autorów [Ljach 1989; Wyżnikiewicz-Kopp 1992; Raczek, Mynarski, Ljach 2003] najintensywniejszy rozwój koordynacyjnych zdolności motorycznych ma miejsce w wieku 7-12 lat, ze względu na szczególnie korzystne warunki anatomiczne, motoryczne, psychiczne.

### **Przejawy rozwoju psychicznego**

W okresie tym dzieci przystosowują się do grupy rówieśniczej, okresowo tworzą między sobą zespoły dobierane w zależności od podejmowanej zabawy, „dążą do towarzystwa i wspólnego działania, ale nie mają jeszcze poczucia wspólnoty celów i działań, nie interesują się opinią kolektynu klasowego” [Żebrowska 1978, Ilg i in. 1997]. Uwagi kierowane do ucznia odnoszą podobny skutek niezależnie od tego, czy zostały wypowiedziane na forum klasy, czy indywidualnie uczniowi na osobności. Układ pobudzania dominuje, im młodsze dziecko tym mniej jest zdolne do trwania przez dłuższy czas w jakiejś jednokierunkowej stałej czynności psychicznej [Żebrowska 1978, Stefańska-Klar 2004].

W czynnościach dziecięcych obserwujemy dużą dozę naśladownictwa otaczających zjawisk, mechanizmów, czynności dorosłych. Związane jest to z obrazowo-konkretnym charakterem pamięci w tym wieku.

Nauczyciel wychowania fizycznego pracując z dziećmi w wieku 7-8 lat ma wielki atut w ręce. Badania przeprowadzone przez Zglinicką na temat samorzutnie wykonywanych przez dzieci zajęć w czasie wolnym wykazały, że sport i zabawy ruchowe, spośród 15 innych form aktywności, zarówno w wieku 7 jak i 8 lat klasyfikowane były na jednym z trzech pierwszych miejsc [za Żebrowska 1978], a więc potrzeba spontanicznej i ukierunkowanej aktywności ruchowej jest czynnikiem zdecydowanie wyznaczającym oczekiwania i zachowanie dziecka w tym wieku.

## **Wskazania do pracy z dziećmi na podstawie przejawów rozwoju fizycznego i motorycznego**

1. Aktywność ruchowa dziecka powinna być skierowana przede wszystkim na ruch o charakterze globalnym bazującym na ruchach naturalnych, angażujących duże grupy mięśniowe.
2. Nie możemy się oprzeć tylko na ruchu naturalnym. Mięśnie drobne cały czas rozwijają się i one również w naszych działaniach muszą być zatrudniane aby podejmowana funkcja mogła je kształtować. Musimy jednak zachować odpowiednie proporcje o przewadze ruchu ogólnie rozwijającego.
3. Podejmując pracę nad ruchami precyzyjnymi, zgodnie z zasadą przystępności najpierw stosować przybory duże stopniowo przechodząc do mniejszych.
4. Ze względu na wyżej omówioną niesprawność dziecka dotyczącą ruchów dokładnych musimy przed lekcją oraz pod jej koniec poświęcać większą ilość czasu na samoobsługę związaną z przygotowaniem się do zajęć oraz liczyć się z potrzebą udzielenia pomocy w powyższych czynnościach.
5. Należałoby stosować krótkie intensywne wysiłki fizyczne na przemian z momentami krótkiego wypoczynku w formie odpowiednio dobranych ćwiczeń oraz zabaw i gier.
6. Szczególną uwagę należy zwrócić na ćwiczenia korekcyjne oraz kształtujące prawidłową sylwetkę, aby wyrównać niekorzystne wpływy związane z długim okresem przebywania w pozycji siedzącej spowodowane wymogami szkoły. Nie utrzymywać dzieci długo w pozycji stojącej, stosować dużo pozycji niskich (klęk podparty, leżenie przodem, tyłem, czworakowanie). W chwilach oczekiwania stosować siad skrzyżny zwracając uwagę na poprawny układ ciała.
7. Zabawy, gry i zadania kształtujące czas reakcji ucznia oraz doskonalące tempo wykonywanych ruchów dobierać z repertuaru wszechstronnego przygotowania sprawnościowego.
8. Stosować wysiłki siłowe jednak pod pewnymi warunkami. Podstawowym obciążeniem jest własny ciężar ciała, a kształtowanie siły odbywa się dzięki wprawianiu tej masy w ruch i nadawaniu jej przyspieszenia. Szybkie wyhamowanie również kształci zdolności siłowe. Ćwiczeniami siłowymi są również ćwiczenia pomocnicze przy przenoszeniu sprzętu, stąd aby nie dopuścić do przeciążenia, przydzielać odpowiednią liczbę dzieci w zależności od ciężaru przyrządu i czynnie samemu w tym pomagać.

9. Uczeń w tym wieku jest zdolny do znacznych obciążeń wytrzymałościowych. Kształtowanie tej zdolności powinno odbywać się raczej w formie układu ćwiczeń kształtujących, zabaw i gier, układu podskoków, pokonywania toru przeszkód.
10. W zakresie koordynacji skutecznie oddziałującymi formami ruchowymi na jej rozwój są gry ruchowe, łącznie z mini-grami oraz nauczanie różnorodnych czynności ruchowych.
11. Stosowanie różnorodnych ćwiczeń ruchowych ma na celu wzbogacenie arsenału ruchowego ucznia, z którego mógłby w późniejszym okresie wszechstronnie korzystać, bowiem jak pisze Gorkin „tworzenie nowych form ruchu jest tym wyżej rozwinięte im dokładniejsza i bardziej różnorodna była praca nad narządem ruchu” [za Meinel 1967] w okresie poprzedzającym.
12. Planując dobór ćwiczeń w lekcji należy mieć na uwadze również wszechstronny rozwój psychomotoryczny ucznia.
13. W miarę możliwości prowadzić zajęcia w zmiennych warunkach sprzyjających hartowaniu organizmu.

#### **Wskazania do pracy z dziećmi na podstawie przejawów rozwoju psychicznego**

1. Stopniowo wprowadzać pracę w grupach w zależności od podejmowanej zabawy czy zadania ruchowego.
2. Stosować różnorodne pozycje wyjściowe do ćwiczeń.
3. Objaśniać krótko, konkretnie.
4. Chcąc uzyskać skupienie dziecka na tym, co mu proponujemy, musimy sięgnąć do różnorodnych treści, metod i form przekazywania informacji.
5. Konsekwentnie stosować gry i zabawy orientacyjno-porządkowe rozwijające spostrzegawczość i precyzję w działaniu.
6. Z uwagi na charakter pamięci dziecka przy nauczaniu ruchu demonstrować go w całości.
7. Z powyższego wynika również, aby w tym wieku dominowała w pracy z dziećmi metoda zabawowo-naśladowcza.
8. Wyposażyć uczniów w taki zestaw zabaw i gier ruchowych, które byłyby łatwe do przeprowadzenia w każdych warunkach, gdzie ściśle określona liczebność przystępujących do zabawy uczestników nie decyduje o jej powodzeniu.
9. W pracy z dziećmi w tym wieku powinny dominować zabawy ruchowe nad grami ruchowymi.

## **2. Młodszy wiek szkolny - klasy III, IV**

### **Przejawy rozwoju fizycznego**

W okresie tym, nie mamy już do czynienia z tak dużymi przyrostami wysokości ciała, jak w okresie „skoku szkolnego”. Coroczny przyrost wynosi ok. 5 cm, albo nawet mniej i jest równomierny. Niektóre części kośćca przestają wzrastać. „na przykład między 9 a 11 rokiem życia kostnieje znacznie kościec przegubu., co zwiększa zdolność dziecka do pracy i pozwala na większe obciążenia dzieci..., pewnymi pracami fizycznymi” [Żebrowska 1978].

Dziecko w tym wieku ma równomierną, proporcjonalną budowę ciała o dobrze rozwiniętej muskulaturze. Mięśnie okrzepły w siłę, bowiem nie podlegają już tak znacznemu rozciąganiu jak to miało miejsce podczas długościowych przyrostów kości w okresie poprzednim. Harmonijna budowa ciała, stosunki długościowe poszczególnych jego odcinków zbliżone są do człowieka dorosłego. Stąd spotykane nazwy tego okresu jako „dziecka doskonałego, okres harmonii somatyczno-psychicznej”. Nie można również pominąć „niższego położenia środka ciężkości ciała u dzieci w tym wieku, co nadaje ciału większą stabilność, a ruchom większą pewność” [Meinel 1967].

### **Przejawy rozwoju motorycznego**

Meinel stwierdza, że „podczas trzeciego roku - pobytu ucznia w szkole (przyp. autora) – wyraźnie ujawnia się zmiana polegająca na oszczędniejszych ruchach. Dziecko może wówczas koncentrować się dłuższy czas na określonej czynności, od której nie odrywa go każdy nowo pojawiający się bodziec” [Meinel 1967]. Potwierdza to także Szopa i wsp. [1996] oraz Osiński [2000] pisząc, że „dziecko charakteryzuje się w tym okresie dużą umiejętnością koncentracji na jednej czynności oraz możliwością podejmowania systematycznej pracy nad sobą”. Ruchy dziecka są zręczne, szybkie, cechuje je „kocia zwinność”. Dziecko „uczy się z miejsca”, a więc przyswaja sobie nowy ruch bez specjalnych trudności, czy długiego czasu opanowywania. Można spotkać również nazwę tego okresu jako „drugie apogeum w rozwoju motorycznym”, co w pełni oddaje specyfikę tej fazy rozwoju. Istnieją jednak pewne wątpliwości odnośnie wieku występowania tego zjawiska. W starszych publikacjach odnosi się je zarówno u dziewcząt jak i u chłopców do poziomu III, IV klasy, natomiast Hirtz twierdzi, że najlepszym okresem kształtowania koordynacji u chłopców jest V, VI klasa szkoły podstawowej [Hirtz 1985]. Jest to w dalszym ciągu etap rozwoju o wysokich przyrostach szybkości ruchu [Raczek 1985]. W dalszym ciągu należy ostrożnie rozwijać

dyspozycje siłowe. Najpóźniej do 12 roku życia powinno rozpocząć się pracę nad wytrzymałością [Raczek 1985]. Ma to uzasadnienie „w bardzo korzystnej proporcji narządowej dziecka oraz znacznym usprawnieniu funkcji układu sercowo-naczyniowego, oddechowego i ruchowego” [Raczek 1985]. Młodszy wiek szkolny jest również okresem dynamicznego rozwoju zdolności motorycznych i choć w wielkościach bezwzględnych wyniki poszczególnych testów dalekie są od możliwości maksymalnych, w wielkościach względnych (uwzględniających zaawansowanie rozwojowe) są to często wyniki maksymalne lub do nich zbliżone [Szopa i wsp. 1996].

Omawiany stopień rozwoju motorycznego należy bezwzględnie wykorzystać ucząc nowych ruchów. Zaniedbanie dziecka np. w postaci prowadzenia zajęć wychowania fizycznego przez przypadkowych nauczycieli nie pozwala dopomóc możliwościom organizmu, najprawdopodobniej zubaża potencjał ruchowy człowieka dorosłego.

### **Przejawy rozwoju psychicznego**

Im starsze dziecko w młodszym wieku szkolnym tym łatwiej potrafi się skupić na jednej czynności psychicznej. „W końcu tego okresu pamięć dziecka traci stopniowo charakter obrazowo-konkretny, coraz bardziej uzyskuje ono wprawę w abstrakcyjnym logicznym zapamiętywaniu” [Żebrowska 1978, Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa 1996, Trempała 2011]. Dzieci dążą do porównywania swych sił i zdolności. Zaczynają utożsamiać się z grupą i identyfikować się z nią.

Procesy hamowania i pobudzania znajdują się we względnej równowadze. „Uczenie się motoryczne w tym wieku jest jeszcze jednak silnie związane z pogładowością” [Meinel 1967]. Chętnie uczą się nowych ruchów, cechuje je odwaga we własnych poczynaniach, czasami bezrefleksyjne brawurowe naśladownictwo.

Wg klasyfikacji Gessela dziecko w wieku 10 lat jest „równoważone, nie zastanawia się nad swoimi stanami emocjonalnymi, jest łatwe do prowadzenia i wychowania, spokojne, grzeczne, życzliwe, wybuchy gniewu jakie się przydarzają są gwałtowne, lecz krótkotrwałe” [za Żebrowska 1978].

Powracając do badań Zglinickiej trzeba stwierdzić, że sport wspólnie z zabawami ruchowymi w interesujących nas klasach przewodzą zainteresowaniom uczniów [za Żebrowska 1978]. „Nie stwierdzono istotnych różnic między zainteresowaniami dziewcząt i chłopców na poziomie tego wieku” [Żebrowska 1978]. Dobrze prowadzone zajęcia ruchowe w szkole mogą w znacznym stopniu skutecznie zaspokoić potrzeby ucznia,

ponieważ rodzice nie zawsze akceptują ten rodzaj działalności dziecka w wolnym czasie. Analizując te same badania okazało się, że prawie 1/3 badanych rodziców wolałaby „aby ich dzieci poświęcały więcej czasu na naukę rysunków, uczenia się w ogóle, na naukę języków obcych, na muzykę, na pomoc w gospodarstwie domowym i czytanie książek wyraźnie naukowych” [Żebrowska 1978]. Wskazuje to na wyraźne rozbieżności między potrzebami dzieci, a aspiracjami rodziców, co na pewno nie sprzyja prawidłowemu rozwojowi zainteresowań.

Nauczyciel w tych klasach jest dużym autorytetem, nie mniej dzieci potrafią już nieco krytycznie spojrzeć na niego oceniając za co lubię „mojego nauczyciela”, a inteligentny nauczyciel dopowie sobie czego nie robić, aby dziecko dobrze czuło się na jego lekcjach.

Wskazania do pracy z dziećmi na podstawie przejawów rozwoju fizycznego i motorycznego

1. Częściej wprowadzać metody ścisłe w realizacji zadań ruchowych.
2. Wprowadzać dużo nowych elementów technicznych i wymagać w ogólnym zarysie poprawnego ich wykonania pod względem struktury ruchu.
3. Przystępując do nauki nowych umiejętności trzeba pamiętać o poparciu słów objaśniających dobrze widocznym pokazem. Ćwiczenie powinno być demonstrowane w całości, w naturalnym jego przebiegu.
4. W ćwiczeniach kształtujących zdolności siłowe można stosować dodatkowe zewnętrzne obciążenie, które nie powinno przekraczać 1/3 masy ciała [Raczek 1985]. Podstawowe działania w tym zakresie oparte są o masę ciała i jej przyspieszenie lub wyhamowanie.
5. W dalszym ciągu, konsekwentnie należy we wszechstronnym przygotowaniu sprawnościowym oddziaływać na dyspozycje szybkościowe doskonaląc czas reakcji, tempo i szybkość ruchu.
6. Kontynuować pracę nad rozwojem zdolności wytrzymałościowych. Dziecko w tym wieku jest zdolne do intensywnych i długotrwałych obciążeń. Biorąc pod uwagę chęć podejmowania wysiłku i zupełnie inny stosunek młodzieży do niego w następnym okresie rozwoju, należy to bezwzględnie wykorzystać.
7. Pamiętając o doskonaleniu zdolności koordynacyjnych i konieczności dalszego hartowania, szczególnego znaczenia nabiera urozmaicenie zajęć w postaci prowadzenia różnych typów lekcji, stosowanie bogatego zestawu nowych ćwiczeń, prowadzenia zajęć w różnych warunkach (sala, boisko, teren, basen), używanie rozmaitych przyborów.
8. Wykorzystywać na lekcjach treści dotyczące umiejętności dostosowania ruchów do rytmów muzycznych.



9. W dalszym ciągu należy zwracać uwagę na właściwą postawę ciała dziecka we wszystkich sytuacjach na lekcji.
10. Nauczając nowych ruchów należy objaśnienie poprzeć dobrze widocznym pokazem, a instrukcja powinna być konkretna i możliwie krótka.

### **Wskazania do pracy na podstawie przejawów rozwoju psychicznego**

1. Nie unikać ćwiczeń trudnych, bowiem chęć nauki, szybkie utrwalanie odruchów warunkowych ułatwiają szybkie ich opanowanie. Między innymi z tego względu jak najwcześniej należy rozpocząć nauczanie tak trudnych koordynacyjnie dyscyplin jak np. narciarstwo, łyżwiarstwo, pływanie i inne.
2. Wprowadzać zabawy i gry ze współzawodnictwem, z jasno określonymi regułami postępowania, ale również pracować w zespołach i parach, gdzie można wzajemnie sobie pomagać.
3. Postępowanie wychowawcze wobec uczniów klas III i IV powinno ulec pewnej zmianie. „Nagany udzielane wobec kolektynu przeżywają oni o wiele silniej” [Żebrowska 1978] niż uwagi kierowane do nich w rozmowach indywidualnych.
4. Pokazanie typowych i nietypowych przyborów oraz możliwości ich wykorzystania w zabawach i ćwiczeniach indywidualnych i grupowych w czasie wolnym.
5. Zadaniem nauczyciela na tym etapie rozwoju jest raczej ukierunkowanie aktywności ruchowej dziecka wskazując mu atrakcyjne i pożądane formy wysiłku fizycznego, niż potrzeba egzekwowania czy pobudzania do jego wykonywania.
6. Autorytet nauczyciela znacznie zyskuje, kiedy uczniowie mogą brać udział w zawodach sportowych organizowanych przez niego.
7. Wielką atrakcją dla uczniów jest bezpośrednio uczestnictwo nauczyciela w zajęciach, choćby tylko we fragmentach lekcji.
8. Duże znaczenia dla ucznia ma pomoc nauczyciela w trudnych ćwiczeniach.
9. Nauczyciel spokojny, cierpliwy, o kulturalnym sposobie bycia jest najbardziej lubiany przez uczniów [Górna 1986].

### 3. Wiek dorastania

Etap ten rozpoczyna się od procesów biologicznych, by później zostać zdominowanym przez przemiany psychiczne, a kończy się dojrzałością społeczną czyli osiągnięciem pełnej dorosłości.

#### Przejawy rozwoju fizycznego

W tym stadium rozwoju wszystkie procesy zachodzące w organizmie charakteryzują się wzmoczoną dynamiką porównywalną jedynie z okresem niemowlęcym. Efektem tych przemian jest człowiek dorosły. U dziewcząt faza ta rozpoczyna się średnio o 2 lata wcześniej niż u chłopców. U dziewcząt rozpoczyna się „co najmniej od 11,6 i trwa do 14,6, u chłopców od 13,6 do 15,6 roku życia” [Żebrowska 1978]. Jednym z pośrednich, łatwo dostrzegalnych wyznaczników początku tego okresu jest skok wysokości ciała. Jest to wynikiem znacznego przyspieszenia wzrastania zwłaszcza kości długich, co w efekcie daje wyraźne zwiększenie tempa rozwoju wysokości ciała. Szybsze przyrosty głównie długości kończyn powodują zmiany proporcji ciała (smuklenie sylwetki, przenoszenie środka ciężkości w górę i itd.) [Szopa i in. 1996]. Przyrost wysokości ciała wyprzedza w czasie nabywanie ciężaru ciała. Szczególnie u dziewcząt następuje gwałtowny przyrost masy ciała, głównie poprzez zwiększenie ilości nieaktywnej tkanki tłuszczowej [Osiński 2000]. Analogicznie sytuacja przedstawia się w stosunku do aparatu ruchu, gdzie „mięśnie rozwijają się wolniej niż kościec” [Przetacznikowa 1971, Boyd, Bee 2005], podlegają rozciąganiu, stąd ich znaczne osłabienie. „W procesie wzrastania zarówno płuca jak i serce nie nadążają za wzrostem ciała. Z tego względu przy niewystarczającym czasem dopływie krwi do mózgu, zdarzają się u młodocianych stany osłabienia, poczucia zmęczenia i znużenia, bóle głowy” [Przetacznikowa 1971, Trempała 2011]. W dalszym etapie następuje „pogłębienie i zwolnienie częstotliwości skurczów serca, co z kolei wpływa na zwiększone ciśnienie..., naczynia krwionośne wykazują wielką nadwrażliwość, co uwidacznia się w zmianach ukrwienia skóry pod wpływem bodźców psychicznych np. nagłe bledniecie, czerwienie” [Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa 1996]. Zarówno dziewczęta jak i chłopcy zaczynają przybierać typowy dla własnej płci wygląd zewnętrzny. Dziewczęta mają bardziej okrągłą i łagodną sylwetkę niż chłopcy. Spowodowane to jest większą grubością tkanki tłuszczowej w okolicach ud i bioder. U chłopców charakterystyczna jest silniejsza budowa górnej partii

tułowia o większej szerokości barkowej i szerszej klatce piersiowej w stosunku do pasa biodrowego.

Jest to również faza rozwoju, która z punktu widzenia kształtowania się postawy ciała jest okresem krytycznym. Związane jest to ze zmianą proporcji ciała oraz dotychczasowego układu środków ciężkości poszczególnych jego części. Jednocześnie wydłużone mięśnie są osłabione i nie są w stanie w pełni ustabilizować wyrośniętego, chwiejnego kręgosłupa [Kutzner-Kozińska 1984].

### **Przejawy rozwoju motorycznego**

Przedstawienie pewnych reguł rozwoju motorycznego – zwłaszcza w okresie pokwitania – jest prawie niemożliwe. Wynika to między innymi z bardzo zróżnicowanego w tym okresie rozwoju biologicznego. Nie ułatwia tego aktualne podejście do analiz opartych raczej na zmienności indywidualnej, niż przedstawianiu uśrednionych prawidłowości. Zdaniem Raczka [2010] „średnie wartości mają istotne znaczenie tylko dla celów porównawczych, głównie międzypopulacyjnych, natomiast nie wynikają z nich żadne konsekwencje dla kierowania jednostek w procesie kształtowania i doskonalenia sprawności motorycznej”.

Nie ułatwia stawiania postulatów dla praktyki brak jednolitego stanowiska różnych autorów w kwestii wielkości, a nawet kierunku niektórych zmian. Już w 1963 roku Tanner pisał, iż obecne dane nie podtrzymują chyba tego poglądu o wieku przerośnięcia i niezdarności. Z kolei Meinel [1967] twierdził, iż w pewnych działaniach w tym okresie ujawniają się pewne zakłócenia, np. w ruchach cyklicznych, w ruchach kombinowanych, przy uczeniu się nowych ruchów, czy w ruchach wymagających dużej precyzji i dokładności. Podobne stanowisko prezentują Szopa i in. [1996], którzy piszą o pubertalnej niezręczności (ruchy stają się niezręczne, brak im harmonii, mniejsza jest ich dokładność i rytm, zmniejsza się zdolność uczenia się ruchów). Schnabel [za Osiński 2000] pisał, że okresowe zaburzenie koordynacji występuje częściej u chłopców. Zaś sam Osiński [2000] dostrzega niekorzystne zmiany, które w szczególnym nasileniu mogą towarzyszyć dojrzewaniu u sporej grupy dziewcząt. Ten sam autor pisze również, że „zakłócenia te z całą pewnością nie dotyczą wszystkich osobników w okresie pokwitania”, a u dziewcząt uprawiających sport nie obserwuje się opisanej powyżej tendencji do wstrzymania lub regresu rozwoju sprawności motorycznej [Szopa i in. 1996].

Podsumowując można się zgodzić, że w okresie pokwitania nie mamy do czynienia z jakimś kryzysem motoryki młodych ludzi. Za gwałtownymi zmianami biologicznymi postępują w sposób naturalny zmiany motoryczne niezwykle zindywidualizowane, osiągające różne wartości w kolejnych fragmentach czasu, również o dużym zróżnicowaniu indywidualnym w poziomie poszczególnych zdolności motorycznych. Etap ten kończy się wyraźnym dymorfizmem płciowym, który wskazuje nauczycielowi, aby zwłaszcza dziewczęta, które przybierając kobiecą sylwetkę nie ułatwiają wysiłków ruchowych, zachęcać do ich podejmowania, bowiem wraz z wiekiem potrzeba aktywności ruchowej znacznie się u nich zmniejsza. Charakter ruchu u tej płci przybiera inną postać niż to było jeszcze nie tak dawno temu. Motoryczność uzyskuje przede wszystkim znamiona płynności i harmonijności. U chłopców natomiast, w zachowaniu ruchowym dominują takie zdolności motoryczne jak moc, szybkość i siła.

### **Przejawy rozwoju psychicznego**

Już niedługo młody człowiek osiągnie pełną dojrzałość. Nim to się stanie musi przeżyć okres gwałtownych przemian związanych z rozwojem psychicznym i społecznym. Typowym objawem wkroczenia w ten okres jest nieśmiałość. Jest to związane „z rozwojem świadomości społecznej i oczekiwaniem pozytywnej oceny własnego postępowania ze strony otoczenia. Dla nastolatka aprobatą społeczną jest rzeczą bardzo ważną. Jeżeli spotka się z dezaprobatą, lub nawet z upokorzeniami, szuka wyjścia bądź w agresji bądź w ucieczce” [Żebrowska 1978], „a dorastająca młodzież..., gotowa jest postępować nawet wbrew własnym przekonaniom byle tylko uzyskać uznanie grupy” [Żebrowska 1978, Obuchowska 2004]. Stąd u dziewcząt bardzo ważna jest właściwa motywacja do zajęć oraz wyniesione zadowolenie i przyjemność z ich odbycia.

„Zachowanie człowieka na tym szczeblu rozwoju determinuje w dużym stopniu przejściowe zachwianie równowagi podstawowych procesów nerwowych: pobudzenie przeważa nad hamowaniem” [Przetacznikowa 1971, Trempała 2011]. Osobnicy stają się niespokojni, drażliwi, łatwo uzewnętrzniają swoje uczucia. Raz sprawiają wrażenie jakby wszystko co się wokół nich dzieje było im obojętne, kiedy indziej zaś żywo wszystkim się interesują. Dlatego nie należy się dziwić, że często przyczyną gniewu u chłopców jest własna nieudolność lub porażka w zakończonym współzawodnictwie, mimo, że jeszcze w klasie V i VI sport sprawiał im dużo spontanicznej radości. Należy również pamiętać, że

wspomniana wyżej obawa przed wyśmianiem, przy możliwych kłopotach koordynacyjnych, nie sprzyja podnoszeniu sprawności ruchowej na wyższy poziom.

Można stwierdzić, iż na tym etapie rozwoju człowiek we własnym mniemaniu jest „bardzo dorosły”, wyraża się to w zwiększonej wrażliwości na wszystko co dzieje się wokół i dotyczy własnej osoby, jak również oczekiwania bardzo poważnego traktowania własnych przemyśleń, czy propozycji. Stąd potrzeba zmodyfikowania postępowania nauczyciela w tych klasach w stosunku do poprzednich okresów. U tych ludzi status nauczyciela nie zapewnia już automatycznie autorytetu, jeśli nie jest to poparte odpowiednimi cechami charakteru i umiejętnościami warsztatowymi.

Na tym szczeblu rozwoju zaczynają się krystalizować dziedziny zainteresowań. Na realizację wybranego przez siebie kręgu poczynań jednostka może poświęcić bardzo dużo czasu, nawet kosztem innych obowiązkowych zajęć.

Nie czekając więc na dowolne ukształtowanie się kręgu zainteresowań, podejmując czynności, które kierowałyby uwagę uczniów na wybrane przez nas tory można się spodziewać zaangażowania ze strony poszczególnych jednostek i ukształtowania pożądanej trwałej postawy, bowiem jak pisze M. Żebrowska „uczucia wyższe – społeczne, moralne, estetyczne..., dochodzą do głosu w końcowych latach dorastania..., i wytwarzają u młodzieży postawy moralne i uczuciowe, które będą decydować o stosunku do świata wartości i ludzi” [Żebrowska 1978, Boyd, Bee 2005].

Omawiając powyższy etap rozwoju nie można pominąć odrębności związanych z płcią. Dziewczęta szybciej stają się „dorosłe”, denerwuje ich niewłaściwe zachowanie partnerów-rówieśników, którzy na tym szczeblu rozwoju emocjonalnie są około 2 lata młodszy.

### **Wskazania do pracy na podstawie przejawów rozwoju fizycznego i motorycznego**

1. Wyposażyć ucznia w wiadomości dotyczące usprawniania własnego organizmu. Dać możliwość ich zastosowania w praktycznym działaniu. Nauczyć oceny skuteczności podjętego indywidualnie wysiłku.
2. Zachęcać uczniów do podejmowania systematycznego wysiłku w czasie wolnym.
3. Należy ostrożnie i z dużym wyczuciem wprowadzać na lekcjach nowe skomplikowane umiejętności ruchowe. Zbyt wiele trudnych ćwiczeń, ze względu na możliwość zaburzeń koordynacyjnych może prowadzić do niepowodzeń i utraty zainteresowania w ich opanowaniu.
4. Wskazany jest prowadzenie zajęć w sposób, który wymaga od ucznia poczucia rytmu.

5. Wysoką skuteczność oddziaływań – do 16, 17 roku życia – zapewniają środki zmierzające do rozwoju szybkości, siły oraz gibkości.
6. Przy kształtowaniu zdolności siłowych nie powinniśmy stosować maksymalnych obciążeń specjalnych przed całkowitym ukształtowaniem kośćca.
7. Nie obawiać się stosowania w rozsądnych granicach wysiłków wytrzymałościowych, ponieważ pomagają one w prawidłowym rozwoju fizycznym i ogólnej sprawności młodzieży.
8. Zwracać uwagę na kształtującą się dynamicznie postawę ciała ucznia, jest to bowiem ostatni okres kiedy możemy korygować sylwetkę w trakcie jej formowania się. Uświadamiać dziewczęta – zwłaszcza w klasach starszych szkoły podstawowej – o prawidłowościach rozwojowych i zmianach zachodzących w zewnętrznym wyglądzie.
9. Uczniowie najstarszych klas szkół średnich ze względu na prawie ukształtowany już aparat ruchu mogą podejmować wysiłki w zasadzie bez określonych ograniczeń w tym względzie. Są zdolni do podejmowania specjalistycznych obciążeń wysiłkowych bez obawy o niekorzystny wpływ na organizm.

#### **Wskazania do pracy na podstawie rozwoju psychicznego**

1. W zakresie rozwoju psychicznego należy liczyć się z pewną krystalizacją poglądów, przekonań i zainteresowań uczniów.
2. Zwracać uwagę na formę wypowiedzianych w stosunku do uczniów uwag. Taktowne wytykanie błędów w wykonywanym ruchu, w zachowaniu ucznia nie ośmiesza go przed grupą, a pozwala mu na łatwiejszą, spokojniejszą i refleksyjną ocenę samego siebie.
3. Poprzez ukazanie ważności wysiłku fizycznego – w stechnicyzowanym obecnie świecie – dla organizmu człowieka, starać się skierować zainteresowania młodzieży na tę dziedzinę doskonalenia się.
4. Organizować wspólnie z młodzieżą atrakcyjne formy spędzania wolnego czasu (turystyka górską, piesza, kajakowa, rowerowa, żeglarstwo, narciarstwo, itp.), aby różnorodność proponowanych rozwiązań pozwoliła na zaspokojenie nawet najwybredniejszych gustów pod tym względem.
5. Planując pracę starać się o aktywne uczestnictwo uczniów, rozważyć realizację ich propozycji, a najciekawsze przyjąć do realizacji.
6. W klasach gimnazjalnych i licealnych, sądząc z badań przeprowadzonych przez Katedrę Teorii i Metodyki AWF Katowice [Górna 1986] do najbardziej pożądaných cech

nauczyciela i charakterystycznych jego działań dotyczących lekcji wychowania fizycznego należą:

- „urozmaicenie lekcji i organizowanie ich tak, aby uczniowie przychodzili na nie z przyjemnością”; Wydaje się, że nieprzypadkowo sformułowanie takie znajduje się na pierwszym miejscu, ponieważ człowiek ze swej natury potrzebuje pewnych zmian, a schematyzm, brak nowych rozwiązań, nie zaspakaja tych potrzeb,
- młodzież czeka również na nauczyciela, który potrafi nawiązać z nią bezpośredni kontakt,
- również wysportowana sylwetka, osobista sprawność fizyczna jest przez uczniów doceniana, a na pewno jest elementem, który może mobilizować uczniów do pracy nad sobą,
- bardzo wysokie miejsce w przedstawionej klasyfikacji zajmują sprawiedliwość, obiektywność w ocenie, wyrozumiałość i poczucie humoru,
- ponad 30% uczniów odczuwało potrzebę dostosowania materiału nauczania do własnych możliwości oraz indywidualnego postępowania w stosunku do uczniów najsłabszych.

### **Wskazania do pracy z dziewczętami w wieku dorastania**

Przytoczone wcześniej odrębności w rozwoju organizmu związane z płcią osobnika implikują postępowanie nauczyciela. Sformułowane wyżej wskazania do pracy dotyczą obu płci. Jednak odrębnego potraktowania wymagają dziewczęta, choćby ze względu na wcześniejsze wystąpienie niż u chłopców zjawiska tzw. „lenistwa ruchowego” mającego u nich miejsce wraz z wejściem w fazę pokwitania. Zmieniają się zainteresowania dziewcząt i zwiększają wymagania w stosunku do przedmiotu, jakim jest wychowanie fizyczne. Jeżeli w porę nie zaproponujemy atrakcyjnych, użytecznych form prowadzenia zajęć można przypuszczać, że w dalszych latach nauki w szkole będziemy mieć do czynienia raczej z przedmiotami naszych oddziaływań niż zadowolone, aktywnie współuczestniczące podmioty w procesie dydaktycznym.

Z tego względu proponujemy, aby w pracy z dziewczętami kierować się następującymi wytycznymi:

1. Szczególnego znaczenia w pracy z dziewczętami nabiera motywacja do zajęć, a więc spowodowanie wewnętrznego zaakceptowania zadań stawianych przez nauczyciela poprzez wywołanie zainteresowania daną czynnością, ukazania jej ważności, atrakcyjności czy przydatności. Również ważna jest motywacja emocjonalna związana z zadowoleniem i przyjemnością z odbytych zajęć. Cytując Z. Żukowską można ująć

lapidarnie tę wskazówkę „one nie tylko chcą rozumieć i wiedzieć po co ćwiczą, ale muszą czuć się dobrze na tych zajęciach i lubić je” [Żukowska 1973].

2. Bardzo ważna jest indywidualizacja na lekcji, zarówno przy nauczaniu nowych elementów stosując podział na zastępy i zespoły, jak również stosowanie odpowiednich metod realizacji zadań ruchowych (metoda problemowa, ruchowej ekspresji twórczej), które wyzwalają twórczą samodzielność i inicjatywę oraz odprężają psychicznie.
3. Należałoby zwalniać dziewczęta w okresie niedyspozycji w zależności od samopoczucia z pewnych ćwiczeń: skoków, ćwiczeń rozkrocznych, wymagających pracy tłoczni brzusznej.

Z badań na temat cech nauczyciela związanych z prowadzeniem lekcji wychowania fizycznego wynika, że najczęściej wymienianymi przez dziewczęta na tym szczeblu rozwoju są:

- urozmaicone i ciekawie prowadzone lekcje, na które przychodziłyby z przyjemnością,
- uczestnictwo nauczyciela w zajęciach w sposób czynny,
- stosowanie indywidualizacji w ćwiczeniach,
- pomaganie słabszym i dokładne pokazywanie ćwiczeń,
- w niektórych przypadkach realizacja propozycji uczniów.

Wśród tej samej grupy badanych pożądanymi cechami osobowości nauczyciela najczęściej wymienianymi są: wysportowany, sprawny, wesoły, uśmiechnięty, miły, sympatyczny, wyrozumiały, rozumiejący uczniów i sprawiedliwy w ocenie.

Z. Żukowska w swoich opracowaniach [Żukowska 1972, Żukowska 1973] dotyczących wychowania fizycznego i sportu dziewcząt zaleca następujące poczynania, które mogą wyjść naprzeciw potrzebom tej płci:

- nauczanie organizacji aktywnych form wypoczynku w życiu dorosłym,
- wprowadzenie muzyki do lekcji,
- wyjście z sal na powietrze,
- poznanie szerszego wachlarza dyscyplin sportowych nawet traktowanych fakultatywnie zgodnie z zainteresowaniami,
- prowadzenie niektórych zajęć wspólnie z chłopcami, np. tańców, obozownictwa, sportów wodnych i zimowych,
- wprowadzenie dużej ilości przyborów i środków audiowizualnych w nauczaniu,
- organizowanie rozgrywek międzyklasowych, gdzie niektóre dziewczęta miałyby możliwość wykazania się na tle klasy.



Należy stwierdzić, że bliższe poznanie ucznia i kierowanie się w pracy powyższymi wskazaniem przyczyni się do wzrostu zainteresowania przedmiotem i umocnienia autorytetu nauczyciela wśród uczniów.

## ROZDZIAŁ III. FORMUŁOWANIE CELÓW ETAPOWYCH

Planowanie pracy jest podstawą skutecznego działania w każdej dziedzinie życia. Podjęcie działań zmierzających do wytyczenia realnych celów i środków, które pozwolą postawione cele zrealizować jest szczególnie ważne, gdy przedmiotem zabiegów jest prawidłowy rozwój młodego pokolenia.

### 1. Diagnoza pedagogiczna jako podstawa planowania pracy

Przed przystąpieniem do planowania celów etapowych dla klasy nieodzowne jest przeprowadzenie diagnozy i prognozy pedagogicznej, bowiem zakładane w planie cele i środki ich realizacji muszą wynikać z istniejących realnie obiektywnych i subiektywnych potrzeb uczniów oraz warunków środowiska.

Opierając się na sugestii M. Demela [1970] diagnozę należy przeprowadzić w trzech zakresach: osobniczym (indywidualnym), grupowym i środowiskowym.

#### a. Diagnoza osobnicza

Diagnoza osobnicza dotyczy oceny stanu zdrowia, rozwoju fizycznego, motorycznego i psychicznego oraz umiejętności, wiadomości i zainteresowań każdego ucznia.

**Stan zdrowia.** Podejmowanie jakichkolwiek działań na lekcji kultury fizycznej warunkowane jest stanem zdrowia ucznia. Wynika stąd dla nauczyciela konieczność przeprowadzenia rozpoznania czy w grupie uczniowskiej znajdują się osoby, które z powodów zdrowotnych powinny uczestniczyć w zajęciach kultury fizycznej w sposób ograniczony, lub powinny być z tego typu zajęć zwolnione.

Uczniowie mogą być zwolnieni z zajęć wychowania fizycznego przez dyrektora szkoły na wniosek lekarza poradni specjalistycznej:

- trwale,
- okresowo – przez pewien okres czasu,
- częściowo – z niektórych ćwiczeń.

O okresie i przyczynach zwolnienia z ćwiczeń najczęściej informuje nauczyciela pisemne zaświadczenie lekarskie. Może jednak zdarzyć się, że uczeń zatai przed nauczycielem i kolegami fakt zwolnienia, nie zdając sobie sprawy z konsekwencji takiego postępowania. Z tego względu pożądane byłyby rozmowy z rodzicami, które mogą odbywać się przy okazji okresowych spotkań organizowanych przez wychowawców klas oraz ścisła współpraca ze szkolną służbą zdrowia.

Niezmiernie ważne, dla dobra dziecka, jest posiadanie przez nauczyciela pełnego rozeznania co do przyczyn częściowego zwolnienia i wynikających z nich przeciwwskazań. Decyduje to o doborze form ruchowych oraz dozowaniu obciążeń i intensywności ćwiczeń dla tych uczniów. Uczniowie całkowicie zwolnieni z ćwiczeń są wprawdzie tylko biernymi uczestnikami lekcji, jednakże często mogą spełniać funkcje pomocnicze, przyczyniając się do sprawnego przebiegu lekcji. W takim przypadku znajomość schorzenia będącego powodem zwolnienia jest także ważna. Od niej będzie zależał zakres angażowania ucznia do czynności pomocniczych (na przykład niedopuszczalne będzie przenoszenia ciężkiego sprzętu – ćwiczenia siłowe – przez uczniów z poważną wadą wzroku).

Ze względu na wagę problemu, szkolna służba zdrowia wykorzystuje zasady kwalifikacji lekarskiej uczniów do zajęć wf i gimnastyki korektywno-kompensacyjnej. Ujęto w nich występujące w populacji w wieku szkolnym zaburzenia i schorzenia według grup dyspenseryjnych określając stopień zaburzeń, zasady kwalifikacji i zalecenia dla nauczyciela wychowania fizycznego [Wojnarowska 1993, Zajązkowski 1984].

Nauczyciel powinien nie tylko korzystać z diagnozy lekarskiej, ale także może pomóc rodzicom i dzieciom przyczyniając się do wstępnego rozpoznania nieprawidłowości rozwojowych uczniów. Na zajęciach ruchowych istnieją najbardziej sprzyjające warunki do stwierdzenia zaburzeń w postawie ciała.

W warunkach szkolnych nauczyciel może stwierdzić następujące nieprawidłowości:

- wady postawy w płaszczyźnie strzałkowej,
- wady postawy w płaszczyźnie czołowej (skoliozy),
- nieprawidłowe ustawienie kolan,
- wadliwe wysklepienie stóp.

Proste metody oceny przedstawiają N. Wolański [1983], E. Chobocka [1981], T. Kasperczyk [1985] i inni.

**Wiek rozwojowy.** Na obecnym etapie wiedzy o człowieku powszechnie wiadomo, że każdy osobnik posiada swoisty rytm rozwojowy, w wyniku którego takie jego przejawy jak

rozrost, różnicowanie i dojrzewania (biologiczne, psychiczne, społeczne) dokonują się w różnym wieku kalendarzowym. Wiek kalendarzowy (przynależność do klasy szkolnej) nie jest więc wystarczającą informacją dla określenia przynależnych jednostce możliwości działania wynikających ze stanu jej rozwoju psychofizycznego. Na terenie klasy szkolnej różnice w rozwoju fizycznym uczniów mogą dochodzić do 2-3 i więcej lat. Fakt ten musi być uwzględniony przez nauczyciela zarówno na etapie stawiania celów, jak i doboru środków.

Różnice tempa rozwoju stosunkowo łatwo jest stwierdzić poprzez obserwację wysokości ciała uczniów klasy I, a także uczennic od klasy V i chłopców od klasy VI. W tych okresach mają bowiem miejsce odpowiednio skok „szkolny” i skok pokwitaniowy wysokości ciała. Można więc na tle uczniów kl. I zauważyć tych, którzy są nieco opóźnieni w rozwoju fizycznym w stosunku do rówieśników, bowiem charakteryzuje ich nieco mniejsza wysokość ciała. W klasach starszych, w przypadku dzieci przyspieszonych w rozwoju obserwuje się znacznie większą wysokość ciała, pomimo że wcześniej różnice takie nie występowały.

Obserwacja nie jest jednak wystarczającą metodą oceny wieku rozwojowego. Dane uzyskane tą drogą mogą być obciążone znacznym błędem. Jest ona także niemożliwa do wykorzystania w przypadku innych, niż wymienione grup wiekowych.

Dla prawidłowej oceny rozwoju właściwości psychofizycznych uczniów można posługiwać się kryterium morfologicznym, kryterium zębowym, kryterium kostnym lub kryterium wtórnych cech płciowych [Wolański 1983]. Spośród wymienionych, najprostsze do wykorzystania w warunkach szkolnych jest kryterium morfologiczne. W celu określenia wieku rozwojowego przy jego pomocy należy wykonać pomiary wysokości ciała i ciężaru ciała ucznia, a następnie otrzymane dane porównać z normami przewidzianymi dla danego wieku kalendarzowego. Z uwagi na genetyczne i środowiskowe uwarunkowania rozwoju osobniczego normy opracowywane są odrębnie dla populacji miejskich i wiejskich z różnych regionów kraju.

**Sprawność fizyczna.** Obecne spojrzenie na istotę sprawności fizycznej człowieka powinno uwzględniać ideę sprawności fizycznej ukierunkowanej na zdrowie [Osiński 2000], powiązanej ze zdrowiem [Sas-Nowosielski 2003]. Powstanie tej koncepcji (Health Related Fitness) spowodowało odróżnianie ruchowych osiągnięć od sprawności wewnętrznej organizmu warunkującej jakość życia i zdrowie jednostki. Celem pracy nad sprawnością fizyczną (sprawnością zdrowotną) powinno być przede wszystkim zmniejszenie ryzyka wystąpienia problemów zdrowotnych. W odróżnieniu od sprawności wewnętrznej organizmu, efektem osiągnięć ruchowych powinna być zdolność do angażowania się w codzienne zadania

z odpowiednią energią oraz satysfakcjonujące uczestnictwo w wybranych sportach [Osiński 1998].

W świetle tych założeń najważniejszymi elementami struktury sprawności fizycznej ukierunkowanej na zdrowie (HRF), za Burchardem i Shepardem [1994] oraz Skinnerem i Oją [1994], są następujące komponenty:

- morfologiczne (skład ciała, tkanka tłuszczowa, gęstość tkanki kostnej, gibkość),
- mięśniowe (siła skurczu mięśni, moc, wytrzymałość),
- motoryczne (zwinność, koordynacja, szybkość),
- krążeniowo-oddechowe (wydolność wysiłkowa, maksymalna moc aerobowa),
- metaboliczne (tolerancja glukozy, mechanizm lipidowy i lipoproteinowy).

Wymienione składowe uznaje się jako bezpośrednio związane z wysoką jakością życia. Ich stan ma znaczenie w profilaktyce chorób cywilizacyjnych. Na wyżej wymienione komponenty możemy wpływać poprzez aktywność fizyczną [Burchard i wsp. 1997]. Z tego powodu nauczyciel wychowania fizycznego cele pracy nad sprawnością fizyczną uczniów powinien widzieć w dwóch następujących obszarach:

- a) dbałości o taki stan układu krążenia, oddychania, mięśni i całego organizmu wychowanka, który umożliwi mu podejmowanie różnorodnych form aktywności, także związanych z czynnościami dnia codziennego bez szybko narastającego zmęczenia [Ratliffe 2002, Sas-Nowosielski 2003],
- b) podejmowanie pracy nad osiągnięciami ruchowymi umożliwiającymi uczestnictwo we współzawodnictwie sportowym.

Badania wykazują, że o poziomie zdrowia ucznia decyduje bardziej systematyczna aktywność fizyczna, niż aktualne osiągnięcia sportowe [Bouchard, Shaphard 1994]. Nakłada to na nauczyciela wychowania fizycznego konieczność indywidualizowania zajęć oraz adekwatnej oceny ucznia w tym obszarze wychowania fizycznego.

Według Raczka [1987, 2010] zdolności motoryczne można uporządkować w następujący sposób:

- zdolności kondycyjne (siła, wytrzymałość),
- zdolności koordynacyjne (czas reakcji, równowaga, orientacja przestrzenna, różnicowanie, rytm, dostosowanie, łączenie ruchów),
- zdolności hybrydowe (szybkość, zwinność),
- gibkość (pasywny aparat przenoszenia ruchu)

Zdolności koordynacyjne warunkują szybkość opanowywania nowych, złożonych czynności ruchowych. Wyznaczają także maksymalny poziom perfekcji ich wykonania i decydują o efektywności wykorzystania posiadanych umiejętności w zmiennych, niespecyficznych sytuacjach.

Poziom zdolności kondycyjnych i hybrydowych decyduje o mierzalnych efektach danej czynności. Na przykład zdolności siłowe stanowią podstawę odległości rzutu, zdolności szybkościowe – czasu biegu itd.

Przeprowadzenie testów oceniających sprawność fizyczną nie powinno stanowić podstawy do wystawiania ocen z wychowania fizycznego. Wyniki testów należy widzieć w aspekcie umożliwienia uczniom śledzenia własnego rozwoju motorycznego. Próby oceniające poszczególne zdolności motoryczne należałoby w kształceniu ucznia umiejscowić jako element samokontroli i samooceny, której niezbędnym uzupełnieniem byłby – prowadzony przez ucznia – zeszyt oceny rozwoju fizycznego i sprawności motorycznej. Samodzielne prowadzenie takiego zeszytu byłoby związane nie tylko z opanowaniem techniki samokontroli i samooceny. Należałoby postrzegać go również w kategoriach motywacji do pracy nad usprawnieniem się dzięki samodzielnej, bieżącej obserwacji własnego rozwoju.

Korzystanie z testów oceniających sprawność motoryczną jest ważne zarówno dla ucznia w kategoriach indywidualnych (opisanych powyżej) jak i dla nauczyciela w kategoriach poprawnie zorganizowanego procesu dydaktycznego.

Ocena zdolności motorycznych ucznia powinna być dokonywana przez nauczyciel co najmniej trzy razy w roku. Na początku roku jest niezbędna jako diagnoza poprzedzająca układanie planu rocznego dla klasy. Następne dwa pomiary spełniają w dalszym ciągu rolę diagnozy, a równocześnie są niezbędne dla kontroli efektów pracy ucznia i nauczyciela. Kontroli, która umożliwia dokonanie analizy postawionych celów i zastosowanych dla ich osiągnięcia środków. Rozpoznanie w tym względzie jest niezbędne dla właściwego stymulowania rozwoju zdolności motorycznych, a także dla wprowadzenia celowej i efektywnej indywidualizacji w procesie dydaktyczno-wychowawczym na lekcji wychowania fizycznego. Na przykład:

- stwierdzenie, że dany uczeń prezentuje za niski poziom zdolności motorycznych powinien być podstawą wprowadzenia przez nauczyciela indywidualnego stosowania określonych zabiegów kształcących w tym względzie;
- stwierdzenie, że poziom zdolności kondycyjnych lub koordynacyjnych uczniów jest niższy od norm przewidzianych dla danej klasy powinno być dla nauczyciela wskazówką, aby w większym niż do tej pory stopniu akcentować ich kształtowanie.

Jeżeli zamierzenia powyższe uwzględnione były w planie na początku roku szkolnego, a kontrola nie wykazała wystarczającej poprawy wyników osiągniętych przez uczniów w próbach sprawnościowych, nauczyciel powinien dokonać analizy, jakie przyczyny spowodowały brak efektów, a następnie na tej podstawie zaplanować odpowiedni stopień trudności, objętość i intensywność ćwiczeń w jednostce lekcyjnej w kolejnym okresie pracy. Należy uzmysłwić sobie, że przyczyną braku efektów może być także niewłaściwy stosunek uczniów do zajęć wychowania fizycznego. W takim przypadku konieczne będzie przede wszystkim podjęcie odpowiednich czynności motywujących.

Dla oceny zdolności motorycznych uczniów mogą być zastosowane testy syntetyczne i analityczne.

„Test syntetyczny polega na łącznej ocenie cech kondycyjnych i koordynacyjnych w jednej próbie. Przykładem takiego testu jest odpowiednio skonstruowany tor przeszkód. Wykładnikiem poziomu badanych cech jest czas wykonania próby” [Kuraś 1969]. Przydatność takiego testu w warunkach szkolnych dla nauczyciela jest jednak niewielka, bowiem informacja w postaci czasu pokonania toru nie daje możliwości oceny każdej ze zdolności motorycznych odrębnie. Na jego podstawie można jedynie stwierdzić występowanie różnic między poszczególnymi uczniami. Dla potrzeb planowania jest to informacja zbyt ogólna. Przeprowadzany systematycznie, na przykład 3 razy w roku może być jednak podstawą do obserwacji i analizy przez każdego ucznia zmian sprawności fizycznej. Dzięki temu może dobrze spełniać funkcję motywującą.

Znacznie lepsze jest wykorzystanie testów analitycznych, za pomocą których sprawdzamy odrębnie poziom poszczególnych zdolności motorycznych. Ze znanych aktualnie testów analitycznych nauczyciel może wykorzystać między innymi:

- Test sprawności motorycznej L. Denisiuka (zał. 1).
- Indeks sprawności fizycznej K. Zuchory (zał. 2).

Te dwa testy są godne zaproponowania, ponieważ spełniają wymagania stawiane narzędziom pomiarowym i posiadają bardzo ważne zalety dla nauczyciela wychowania fizycznego: 1) są możliwe do stosowania w zróżnicowanych warunkach, 2) nie są zbyt czasochłonne, 3) pozwalają uczniom na porównanie postępu i poziomu własnych zdolności motorycznych z populacjami, na podstawie których test standaryzowano, przeprowadzane systematycznie mogą spełniać funkcję motywującą dla ucznia obserwującego zmiany swojej sprawności fizycznej, podobnie jak testy syntetyczne. Indeks sprawności fizycznej dodatkowo umożliwi ocenę własnej sprawności fizycznej samodzielnie bez konieczności udziału osób trzecich.

Jedną z propozycji pomiaru sprawności motorycznej jest Europejski Test Sprawności Fizycznej [Eurofit, 1991]. Jest to kolejna próba, po Międzynarodowym Teście Sprawności Fizycznej (ICSPFT), unifikacji pomiaru sprawności fizycznej w skali ponadpaństwowej. Test ten zawiera pomiary antropometryczne (wysokość, masę i otłuszczenie ciała) oraz 9 prób sprawnościowych, badających sześć komponentów: wytrzymałość krążeniowo-oddechową, siłę, wytrzymałość mięśniową, szybkość, gibkość i równowagę.

Poza testami oceniającymi zdolności motoryczne, istnieją obecnie propozycje prób mierzących niektóre z form przejawiania się koordynacji, rozumianej jako „...kompleks właściwości psychofizycznych, bazujących na funkcjach centralnego układu nerwowego, które regulują przebieg czynności ruchowych w zależności od zmieniających się warunków zewnętrznych” [Raczek., Mynarski 1992]. Praca nad koordynacją może w wielu przypadkach przyczynić się do podniesienia skuteczności procesu opanowania nowych ruchów, bowiem, jak pisze J. Raczek efektywność tego procesu „...w znacznej mierze wyznacza poziom kompleksu koordynacyjnego” [Raczek, 1989]. Wobec powyższego, znajomość poziomu pewnych aspektów koordynacji u uczniów, z którymi pracuje nauczyciel, może pośrednio wskazywać na ich możliwości co do uczenia się sportowych i rekreacyjnych czynności motorycznych, a znajomość poszczególnych prób oceniających różne formy przejawiania się koordynacji może ukierunkować nauczyciela w poszukiwaniu ćwiczeń kształtujących wyodrębnione jej składowe. Przykładami testów oceniających poszczególne zdolności mogą być:

- opanowanie podwieszanej piłeczki (ocena kinestetycznego różnicowania),
- marsz do celu (zdolność orientacji przestrzennej),
- chwyt pałeczki Ditricha (zdolność szybkiej reakcji),
- test Flaminga (zdolność równowagi statycznej),
- marsz po listwie ławeczki (zdolność równowagi dynamicznej),
- bieg w zadanym rytmie (zdolność rytmizacji),
- trzy przewroty w przód (zdolność sprzężenia ruchów),
- bieg wahadłowy 3 x 10 m (zdolność dostosowania ruchów),
- boczny step-test (zdolność wysokiej częstotliwości ruchów).

Podane próby zostały wybrane ze względu na łatwość ich wykonania w każdych warunkach. Również dla każdej z nich podane są przykładowe normy osiągnięć. Inne próby mierzące różne aspekty koordynacji dostępne są w literaturze przedmiotu (Raczek, Mynarski, Ljach 2003). Nie mniej pomocna w praktyce pedagogicznej może być dla nauczyciela ocena



subiektywna w oparciu o systematyczną, długotrwałą obserwację uczniów w różnorodnych działaniach. Ocena powinna dotyczyć stopnia zaradności ruchowej w czynnościach złożonych, wymagających orientacji, równowagi, szybkiego dostosowania koordynacyjnego ruchów ciała, a także tempa opanowywania nowych, trudnych technicznie ćwiczeń. Na tej podstawie można wyróżnić bardziej i mniej zdolnych uczniów.

W warunkach szkolnych istnieje także możliwość oceny komponentów sprawności ukierunkowanej na zdrowie (HRF). Można przeprowadzać próby oceniające komponenty mięśniowe i motoryczne, wybrane próby krążeniowo-oddechowe (ocena wydolności wysiłkowej). Po uwzględnieniu wskaźnika wzrostowo-wagowego (BMI), jako komponentu morfologicznego, dysponowalibyśmy prawie kompletnym obrazem sprawności ukierunkowanej na zdrowie naszych uczniów.

Pożądane byłoby stosowanie przez nauczyciela obiektywnych metod oceny sprawności fizycznej (zdolności motorycznych i komponentów), bowiem do większości z nich opracowano normy wyników [Talaga 2004]. Dzięki nim istnieje możliwość oceny poziomu wyjściowego do pracy z uczniem nad sprawnością fizyczną i sprawnością służącą zdrowiu.

**Umiejętności.** Rozeznanie nauczyciela odnośnie stanu umiejętności posiadanych przez ucznia każdej klasy jest koniecznym warunkiem ciągłości procesu nauczania-uczenia się. Jest ono także niezbędne dla stworzenia bezpiecznych warunków na lekcji. Postawienie celów o zbyt dużym stopniu trudności może bowiem mieć w praktyce niekorzystne skutki w postaci kontuzji, braku dyscypliny uczniów i wynikających z niej zagrożeń, urazów psychicznych i innych niekorzystnych zjawisk.

Umiejętności, których stopień opanowania przez ucznia powinien nauczyciel znać można ująć w następujące grupy:

- a) umiejętności w zakresie opanowania technik i taktyk sportowych i rekreacyjnych,
- b) umiejętności asekuracji i pomocy w czasie wykonywania ćwiczeń,
- c) umiejętności organizacyjne,
- d) umiejętności w zakresie doboru ćwiczeń dla samousprawniania się,
- e) umiejętności samokontroli i samooceny.

Szeroki zakres umiejętności wynika z celów stawianych przed szkolnym wychowaniem fizycznym.

Dla stwierdzenia stopnia opanowania przez uczniów umiejętności technicznych i taktycznych stosuje się specjalnie dobrane zadania kontrolno oceniające, o takim samym

stopniu trudności, jakim charakteryzuje się nauczany element. Zadania te wykonują uczniowie po cyklu lekcji, których głównym celem było opanowanie danej umiejętności. W niektórych przypadkach stosowanie specjalnych zadań nie jest konieczne. Z powodzeniem można je zastąpić obserwacją uczniów podczas swobodnie wykonywanych ćwiczeń lub w przypadku gier sportowo-rekreacyjnych, w czasie gry. Postępowanie takie, ze względów psychologicznych, jest znacznie korzystniejsze niż formalny sprawdzian.

W przypadku umiejętności wyszczególnionych w punktach b-e zasadnicze znaczenie dla potrzeb diagnozy posiada obserwacja. W tym celu niezbędne jest właściwe zorganizowanie lekcji (np. zastosowanie podziału na zespoły) i kierowanie pracą uczniów w taki sposób, aby wszyscy uczniowie wykonywali zdania o określonym charakterze, nie koniecznie na jednej lekcji.

Diagnoza dotycząca stanu opanowania przez uczniów poszczególnych umiejętności nie może być ograniczana tylko do oceny końcowej (po cyklu, czy też roku pracy). W takim przypadku jest ona jedynie przydatna dla postawienia realnych celów w planie rocznym. W procesie nauczania-uczenia się diagnoza powinna być dokonywana systematycznie, na każdej lekcji, aby dobrane zadania szczegółowe (organizacyjne, dydaktyczne) w następnych lekcjach dostosowane były do możliwości i potrzeb każdego ucznia.

Każda lekcja, bez względu na to czy występuje w niej formalny element kontrolno-oceniający, zawiera bogactwo informacji o umiejętnościach ucznia, które nauczyciel powinien dostrzec.

**Wiadomości.** Podobnie jak w przypadku przekazywania wiadomości niedopuszczalne jest prowadzenie zajęć teoretycznych, tak i sprawdzanie wiedzy posiadanej przez uczniów z wykorzystaniem różnego rodzaju pisemnych testów wiadomości nie jest wskazane. Są jednak sugestie, aby czynić to eksperymentalnie, raz w roku, w ostatnich klasach danego etapu edukacji, jako ewaluacja procesu dydaktycznego.

Wykładnikiem stopnia opanowanych przez ucznia wiadomości są przede wszystkim umiejętności ich wykorzystania w działaniu [Górna-Łukasik 2010], o których wspomniano wcześniej. Z tego względu optymalnym sposobem sprawdzania poziomu wiedzy powinno być stawianie uczniom zadań praktycznych i ocena ich wykonania, niekoniecznie formalna.

Zadaniami praktycznymi mogą być na przykład:

- a) w zakresie przygotowania organizacyjnego:

- przygotowanie miejsca do ćwiczeń, np.: do skoku w dal, rozwieszenie siatki do gry w siatkówkę, ustawienie i zabezpieczenie przyrządów do ćwiczeń gimnastycznych itp.,
  - organizacja rozgrywek i zawodów wewnątrz klasowych,
  - organizacja zawodów międzyklasowych,
  - organizacja biwaków, rajdów, wycieczek,
- b) w zakresie przygotowania do samousprawniania się:
- samodzielne wykorzystanie różnorodnych przyborów do ćwiczeń kształtujących,
  - samodzielne wykorzystanie naturalnych przeszkód terenowych do ćwiczeń,
  - wykorzystanie przyrządów w sposób typowy i nietypowy dla podnoszenia własnej sprawności fizycznej (np. zadania problemowe),
  - wykonywanie ćwiczeń rozluźniających, korektywnych, oddechowych indywidualnie i w grupie w/g własnego pomysłu,
  - prowadzenie fragmentów rozgrzewki,
  - sędziowanie,
  - asekuracja, ochrona, pomoc w czasie wykonywania ćwiczeń,
- c) w zakresie samooceny i samokontroli:
- ocena jakości wykonania ćwiczeń przez współwiczającego lub grupę,
  - samoocena jakości wykonania ćwiczenia,
  - umiejętność dokonania pomiaru tętna i jego interpretacja,
  - umiejętność dokonania pomiaru odległości np. skoku, czasu itp.,
  - samodzielne wykonanie prób testu sprawności fizycznej,
  - wykreślenie profilów własnej sprawności fizycznej, itp.

Diagnoza w odniesieniu do posiadanych przez ucznia wiadomości nie związanych bezpośrednio z działalnością ruchową może odbywać się przez obserwację zachowań uczniów, na przykład:

- przestrzeganie zasad higieny,
- przestrzegania zasad bezpieczeństwa w czasie zajęć ruchowych w różnych warunkach (sala gimnastyczna, basen, teren otwarty, las...),
- przestrzeganie zasady fair play,
- zachowanie w czasie imprez sportowych, itp.

Do tych celów można także wykorzystać odpowiednio ukierunkowaną rozmowę z uczniami, czy dyskusję na lekcjach i poza nimi.

Wybór określonego sposobu kontroli uzależniony jest od wcześniej zaplanowanych przez nauczyciela zadań w zakresie przekazywania wiadomości oraz od wieku dzieci.

Aby diagnoza w zakresie poziomu opanowanych przez uczniów wiadomości spełniła swoje zadanie, konieczne jest stworzenie przez nauczyciela odpowiednich warunków umożliwiających ocenę każdego ucznia.

Podobnie jak rozwój fizyczny i motoryczny, tak i **rozwój psychiczny** charakteryzuje się cechami wspólnymi dla określonych grup wieku (rozdział II) przy równoczesnym występowaniu różnic międzyosobniczych.

Na warunki psychiczne osobnika składają się między innymi związane z procesem uczenia się procesy poznawcze, takie jak: myślenie, obserwacja, pamięć, uwaga, których poziom świadczy o ogólnych zdolnościach ucznia [Poplucz 1984]. Cechy te podlegają rozwojowi, stąd konieczne jest uwzględnianie ich poziomu i struktury u dzieci w danym wieku, tak na etapie układania planu rocznego, planu poszczególnych lekcji, jak i w czasie ich realizacji.

Bardzo istotne znaczenie dla jakości wykonania podejmowanych przez ucznia działań posiada motywacja [Poplucz 1984; Strzyżewski 1996]. „Motywy z jednej strony pobudzają do czynienia wysiłków, przewyższania trudności, ukierunkowują i dynamizują działanie, a z drugiej jego osiągnięcia w postaci pozytywnych wyników uczenia się wzmacniają motywację do dalszej nauki” [Zaczyński 1974]. Nauczyciel już na etapie planowania powinien uwzględnić fakt, że stopień trudności zadań stawianych uczniowi może wpływać na zwiększenie motywacji do działania lub jej brak. W drugim przypadku konsekwencją może być, na przykład, lekceważący stosunek ucznia do obowiązków szkolnych. Nie wskazane jest więc wyznaczanie zadań zbyt trudnych lub zbyt łatwych. Zadania powinny być raczej trudniejsze od przeciętnych, równocześnie nie przekraczające możliwości ucznia. Motywy do działania zmieniają się wraz z wiekiem. Nauczyciel powinien znać występujące w kolejnych okresach rozwoju osobniczego ogólne prawidłowości rozwojowe w tym względzie i podporządkować im swoje działanie. Konieczne jest także uwzględnianie przez niego jednostkowych potrzeb uczuciowych uczniów, bowiem stanowią one podstawę bardziej złożonych procesów motywacyjnych.

Aby zaplanować i podjąć odpowiednie działania motywujące nauczyciel powinien poznać także inne cechy różnicujące uczniów. Wśród nich należy wymienić temperament, ambicję, wytrwałość, stosunek do obowiązków i inne.

Do jednego z najważniejszych psychologicznych determinantów podejmowania aktywności fizycznej należy poczucie własnej skuteczności (Mc Elroy 2002, Marcus, Forsyth 2003). Istotne jest własne odczucie czy zadaniom, z którymi się spotykamy, np. na wychowaniu fizycznym mogą podolać, czy mogą sobie wyobrazić, że osiągnę oczekiwany rezultat. Stąd tak ważne jest, aby nauczyciel różnicował trudność zadań, aby umiał wskazać na uczniów o podobnym typie sprawnościowo-somatycznym, którym już taki sukces udało się osiągnąć; aby pomagał na tyle, żeby uczeń nie odczuwał, że w wykonaniu zadania zastąpił go nauczyciel. Proponowanie uczniom zadań dostosowanych do ich możliwości pozwala im przeżyć sukces. Dlatego ma rację Sas-Nowosielski (2003), iż potoczna (pseudo) mądrość głosząca, że „nie ma bólu – nie ma rezultatów” powinna zostać odłożona do lamusa, przynajmniej na poziomie wychowania fizycznego.

Na motywację do działania mają także wpływ zainteresowania ucznia. Według J. Poplucz nauczyciel powinien być zorientowany jaki stopień zainteresowania przedmiotem, zadaniem, prezentują uczniowie, a także jaki cel powoduje to zainteresowanie (chęć dominacji, zaciekawienie istotą zadania, wpływ kolegów...). Tylko na tej podstawie może on wpływać na kierunek i stopień zainteresowania ucznia. Jest to niezbędne, ponieważ jednym z celów wychowania fizycznego jest kształtowanie właściwych postaw wobec kultury fizycznej, a zainteresowanie jako motyw wchodzi w skład postaw [Poplucz 1984].

Wymienione, w znacznym skrócie, cechy psychiczne ucznia mogą być przez nauczyciela rozpoznawane w codziennej pracy z uczniami, na podstawie rozmów i obserwacji lub we współpracy z psychologiem przy wykorzystaniu specjalnych testów psychologicznych. Dla oceny zainteresowań można wykorzystać także krótkie ankiety (jako dyscypliny sportu lubisz, czy lubisz ćwiczyć na lekcji i in.). Dla przykładu podajemy kwestionariusz ankiety opracowany przez S. Strzyżewskiego, z którego można skorzystać w całości lub w części (zał.3).

## **b. Diagnoza grupowa**

Diagnoza grupowa dotyczy oceny każdej klasy jako grupy społecznej. W tym względzie nauczyciel powinien posiadać rozpoznanie co do:

- „zwartości grupy i interakcji między jej członkami....,
- istnienia nieformalnych grup społecznych, jej przywódców, gwiazd socjalnych i sportowych” [Strzyżewski 1996].

W celu zdobycia odpowiednich informacji konieczna jest ukierunkowana i systematyczna obserwacja uczniów w czasie wykonywania zadań na lekcji oraz

uzupełnianie i konfrontacja własnych opinii z nauczycielami innych przedmiotów, a przede wszystkim z wychowawcą danej klasy. Jak wynika z badań przeprowadzonych wśród nauczycieli obserwacja nie daje właściwego obrazu nieformalnych więzi między uczniami. Niezastąpione w tym względzie jest wykorzystywanie technik socjometrycznych. Polegają one na stawianiu uczniom starannie przemyślanych i sformułowanych pytań, które dotyczą sytuacji obejmujących wszystkich uczniów danej klasy. W odpowiedzi uczniowie podają, pisemnie lub ustnie, nazwiska członków grupy, którzy ich zdaniem spełniają wymagania zawarte w pytaniu. Zestawiając otrzymane wyniki, np. w postaci graficznej można:

- zidentyfikować uczniów wymagających specjalnej uwagi, na przykład nieprzystosowanych społecznie lub zahamowanych,
- ustalić wewnętrzną strukturę klasy, tzn. podział na podgrupy, ich ilość, skład osobowy,
- ocenić wielkość wpływu poszczególnych osób na zespół uczniów, ustalić własne odczucia uczniów, co do roli, jaką spełniają w zespole i in. [Żebrowska 1978].

Ze znanych technik socjometrycznych nauczyciel może wykorzystać [Łobocki 1982]:

- Technikę socjometryczną J. I. Moreno
- Technikę „Zgadnij kto?”
- Plebiscyt życzliwości i niechęci
- Technikę szeregowania rangowego.

Szczegółową charakterystykę technik socjometrycznych wraz z objaśnieniem sposobu ich wykorzystania w praktyce przedstawiają M. Łobocki [1982], J. Gracz i T. Sankowski [1991].

W diagnozie grupowej nie można pominąć oceny zespołu klasowego pod względem poziomu cech rozwoju psychofizycznego niezbędnej dla planowania realnych celów. W tym względzie nauczyciel powinien posiadać informację: czy w grupie znajdują się uczniowie chorowici, z wadami rozwojowymi, odbiegający znacznie od swych rówieśników zasobem opanowanych umiejętności, wiadomości, poziomem sprawności fizycznej, uzdolnieniami itp. Ocena zwartości grupy w odniesieniu do wymienionych cech powinna być dokonywana przez nauczyciela na podstawie diagnozy osobniczej przez porównanie danych indywidualnych.

Obydwa zakresy diagnozy grupowej są niezbędne dla stworzenia uczniom optymalnych warunków rozwoju. „Samopoczucie ucznia w zespole i ocena własnych możliwości zależy w dużej mierze od stosunku do niego współtowarzyszy, samoocena zaś ma bezpośredni wpływ na rozwój umysłowy i uczuciowy dziecka” [Poplucz 1984].

### **c. Diagnoza środowiskowa**

Na możliwości realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych przez nauczyciela wywierają wpływ szkolne i pozaszkolne warunki społeczne i materialne.

Najściślej z warsztatem nauczyciela związane są materialne warunki pracy. W ramach diagnozy środowiskowej nauczyciel powinien zdobyć rozpoznanie co do:

- stanu posiadanych przez szkołę urządzeń sportowych, przyrządów i przyborów,
- możliwości szkoły w zakresie zabezpieczenia odpowiedniego miejsca prowadzenia lekcji wf (ilość grup uczniów na tle posiadanych sal - gimnastycznej, zastępczej i in.),
- możliwości korzystania z urządzeń sportowych znajdujących się w pobliżu szkoły (inne szkoły posiadające np. basen, kompleks boisk, urządzenia będące własnością klubu sportowego, park itp.).

Równocześnie nauczyciel powinien przemyśleć, jakie działania może podjąć dla poprawy istniejącej bazy materialnej szkoły. Między innymi w tym celu konieczne jest zdobycie następujących informacji:

- czy istnieje możliwość indywidualnej pomocy ze strony rodziców lub rady rodziców,
- które z organizacji młodzieżowych mogłyby włączyć się do prac na rzecz poprawy bazy materialnej szkoły,
- czy uczniowie w ramach innych przedmiotów mogliby samodzielnie wykonywać środki dydaktyczne dla potrzeb wychowania fizycznego,
- które instytucje lub zakłady pracy mogłyby wspomóc finansowo potrzeby materialne szkoły lub wykonać sprzęt sportowy,
- gdzie można dokonać naprawy sprzętu sportowego... itp.

Możliwości uzyskania pomocy ze strony środowiska uzależnione są od stosunków rodziców, grona pedagogicznego, dyrekcji szkoły do zagadnień związanych z kulturą fizyczną. Stąd też nauczyciel powinien dokonać także oceny środowiska społecznego. Jest to konieczne nie tylko ze względu na występujące potrzeby materialne, ale również ze względu na cele wychowawcze, którymi jest kształtowanie odpowiednich postaw uczniów.

Diagnoza środowiskowa powinna obejmować także uzyskanie informacji:

- jakie, i w jakich terminach planowane są środowiskowe imprezy rekreacyjno-sportowe dla młodzieży (tradycyjne imprezy miejskie, kalendarz i regulaminy szkolnych imprez sportowych i in.),
- czy możliwe jest organizowanie dodatkowych zajęć wychowania fizycznego z innych źródeł finansowania,

a ponadto w przypadku nauczyciela rozpoczynającego pracę w danej szkole:

- jaki program wychowania fizycznego jest podstawą pracy w danej szkole,
- jakie są tradycje szkoły w zakresie kultury fizycznej,
- jak funkcjonuje szkolna służba zdrowia,
- jaki jest stosowany w danej szkole wewnętrzny system oceniania,
- jakie dodatkowe obowiązki nauczyciela jako pedagoga i specjalisty wynikają z wewnętrznych uregulowań prawnych pracy danej szkoły.

Z przedstawionych zakresów diagnozy środowiskowej ocena środowiska społecznego stanowi między innymi podstawę do opracowania „planu pracy szkoły środowiskowej”, a ocena warunków materialnych umożliwia opracowanie „planu gospodarczego szkoły” i jest nieodzowna dla ułożenia realnego „rocznego planu pracy dla klasy”.

## **2. Strategia diagnozowania i prognoza**

Przedstawiony zakres diagnozy pedagogicznej wytycza nauczycielowi niezbędny zakres informacji niezbędnych dla podejmowania właściwych decyzji na poziomie planowania i realizacji celów. Należy jednak uświadomić sobie, że nie jest możliwe dokonanie tak wszechstronnej diagnozy w krótkim czasie. Zakres i sposób przeprowadzania diagnozy zależy także od tego czy nauczyciel:

- kontynuuje pracę w danej szkole,
- po raz kolejny pracuje z daną klasą,
- rozpoczyna pracę w danej szkole lub z nową grupą uczniów.

Nauczyciel kontynuujący pracę ma ułatwione zadanie, bowiem diagnoza środowiskowa dotycząca środowiska społecznego to w jego przypadku proces ciągły polegający na wnikliwej analizie rzeczywistości pedagogicznej – kontaktów z rodzicami, innymi nauczycielami czy władzami oświatowymi, stanu bazy materialnej, studiowaniu bieżących przepisów regulujących pracę szkoły i in. Nauczyciel rozpoczynający pracę musi wszystkie te informacje uzyskać drogą analizy dokumentów, obserwacji, wywiadu, rozmów z innymi nauczycielami wychowania fizycznego, z dyrektorem szkoły i in. Praca z tą samą klasą w kolejnym roku szkolnym ma podobne zalety w odniesieniu do diagnozy grupowej i indywidualnej. Ukierunkowane obserwacje uczniów, przeprowadzane w ciągu roku testy socjometryczne, ciągły kontakt z rodzicami i wychowawcami to dla dobrego pedagoga źródło



niezbędnych informacji o klasie jako grupie społecznej, a ponadto dobrze prowadzona dokumentacja pracy lekcyjnej (indywidualne wyniki testów sprawności fizycznej, umiejętności, przeciwwskazania do ćwiczeń, adnotacje o przekazywanych wiadomościach i in.) to zapis dokonywanej sukcesywnie kontroli – diagnozy, którą należy tylko umiejętnie wykorzystać w następnym roku. Z tego punktu widzenia nie jest bez znaczenia, jakie nauczyciel zaplanuje szczegółowe zadania kontrolne dla uczniów i jaki zakres celów wychowania fizycznego będą one obejmować, a także w jaki sposób dokonuje ich zapisu.

Trudniej jest przeprowadzić diagnozę indywidualną i grupową uczniów, z którymi nauczyciel spotyka się po raz pierwszy, ponieważ rozpoczynają naukę w danej szkole (pierwsza klasa gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej). Realne jest prowadzenie *kilku początkowych lekcji* z ukierunkowaniem na cele ogólnorozwojowe, a przy tej okazji sukcesywnie dokonywanie diagnozy indywidualnej w aspekcie umiejętności, sprawności fizycznej, wiadomości, postaw, zainteresowań z wykorzystaniem wcześniej przedstawionych sposobów diagnozowania. Inne zakresy diagnozy indywidualnej wymagają pozalekcyjnej aktywności nauczyciela. Diagnoza grupowa w tym przypadku polega na analizie wyników diagnozy indywidualnej, natomiast ocena klasy jako grupy społecznej może być dokonana dopiero po dłuższym okresie pracy z uczniami. Wynika to z faktu, że nie tylko nauczyciel poznaje nowych uczniów, ale także uczniowie poznają się nawzajem. W początkowym okresie pracy z nową grupą należy zatem głównie oprzeć się na systematycznej, ukierunkowanej obserwacji zachowań uczniów, a dopiero kiedy grupa już się pozna celowe jest zastosowanie oceny obiektywnej (testy socjometryczne).

Powyższe wskazania dotyczą także sytuacji przejścia klasy po innym nauczycielu. W tym jednak przypadku dodatkowo należy korzystać z informacji przekazanych przez nauczyciela uczącego daną klasę w poprzednim roku szkolnym.

Diagnoza pedagogiczna jest koniecznym wstępem do dalszych przemyśleń i działań poprzedzających planowanie – do prognozowania. Ponieważ problem diagnozy i prognozy pedagogicznej bardzo szczegółowo omawia S. Strzyżewski [1996], w niniejszy podręczniku skupimy się na kilku, naszym zdaniem podstawowych problemach.

Prognoza jest przewidywaniem celów *możliwych do osiągnięcia* w danych warunkach osobowych i materialnych [Strzyżewski 1996]. Wytyczenie takich celów wymaga najpierw przeanalizowania i połączenia w jedną logiczną całość danych uzyskanych w efekcie diagnozy indywidualnej, grupowej i środowiskowej. Nauczyciel musi odpowiedzieć sobie na trzy podstawowe pytania.

1. Czy stwierdzone fakty są *ważne*?

Ocena znaczenia danych faktów musi być dokonana z punktu widzenia celów wychowania fizycznego, zaspokojenia potrzeb obiektywnych i subiektywnych uczniów.

Przykładowo. Stwierdzenie u 80% uczniów wad postawy, u większości słabej wydolności fizycznej, dużej liczby niećwiczących na lekcji (i inne) powinno być dla nauczyciela informacją, że w danej grupie podstawowe cele zdrowotno- sprawnościowe i wychowawcze nie zostały zrealizowane. W innych grupach faktem budzącym niepokój może być tylko słaba wydolność fizyczna, brak opanowania podstaw siatkówki (sport całego życia). Można także stwierdzić zadowalający stan realizacji wszystkich celów wychowania fizycznego na danym etapie rozwoju psychofizycznego uczniów. Uznając, że stwierdzone fakty są ważne, planując pracę z każdą z tych grup należałoby przewidywać **akcentowanie** innych celów.

## 2. Co jest **powodem** stwierdzonego stanu?

Poszukiwanie odpowiedzi na pytanie – dlaczego tak jest? – powinno być podstawowym działaniem dobrego nauczyciela. Co spowodowało, że uczniowie niechętnie uczestniczą w lekcjach? Dlaczego duży odsetek uczniów ma wady postawy? Dlaczego uczniowie odmawiają udziału w zawodach sportowych? Co jest powodem, że większość uczniów nie opanowała podstaw siatkówki, pomimo że przeznaczona było na nią największa liczba godzin? Stawianie pytań szczegółowych i poszukiwanie nań odpowiedzi ściśle wiąże się z ewaluacją procesu wychowania fizycznego – krytyczną oceną swojej pracy przez nauczyciela.

Skupienie się na poszukiwaniu przyczyn jest sprawą podstawową, ponieważ od tego czy uzmysłowimy sobie podłoże uzyskanych efektów pracy zależy czy w następnym okresie **wyeliminujemy to, co było powodem naszego niepowodzenia.**

Podane przykłady dotyczą ważnych celów, które nie zostały osiągnięte. Nie oznacza to jednak, że nauczyciel ma skupiać się jedynie na tym czego nie osiągnął. Fakt, że w pracy z daną grupą osiągnął (osiąga) zarówno cele kształcenia jak i cele wychowania także powinien być poddany refleksji pedagogicznej. W tym przypadku nauczyciel powinien być świadomy *dzięki czemu* osiągnął satysfakcjonujące efekty w pracy z uczniami.

## 3. Na jakim etapie osiągania danego celu znajdujemy się? **Co jeszcze należy zrobić** żeby w pełni osiągnąć zamierzony cel?

Jest to pytanie ważne, ponieważ udzielając nań odpowiedzi określamy **pełny zakres potrzeb** związanych z kształceniem i wychowaniem na danym etapie edukacji.

Przykładowo. Uczniowie są oswojeni z wodą, ale nie opanowali pływania żadnym stylem – trzeba wyposażyć ich w umiejętność pływania różnymi stylami. Opanowanie odbicia sposobem oburącz górnym to dopiero początek opanowania gry w siatkówkę. Umiejętność

samodzielnego doboru niektórych ćwiczeń kształtujących oznacza konieczność dalszego nauczania samodzielnego doboru ćwiczeń kształtujących, tworzenia poprawnego zestawu ukierunkowanego na osiągnięcie różnych celów i in.. Fakt podporządkowania się uczniów nauczycielowi, czyli wymuszona aktywność na lekcji jest początkiem kształtowania aktywności uczniów wynikającej z ich potrzeb itd.

Opierając się na powyższych analizach nauczyciel **prognozuje**, czyli dokonuje wyboru tych celów, które w danych warunkach **trzeba i można osiągnąć**; przewiduje możliwe do osiągnięcia efekty pracy. Z przedstawionych powyżej zasad postępowania prakseologicznego wynika, że cele określone dla klasy 6a mogą być odmienne od celów przewidywanych do realizacji z klasą 6b, ponieważ prognoza dla potrzeb opracowania rocznego planu dla klasy odnosi się zawsze do konkretnej grupy uczniów, tej w której przeprowadzaliśmy diagnozę.

Podstawowymi informacjami, poza omówionymi wcześniej, umożliwiającymi w miarę realne prognozowanie są dane wynikające z diagnozy środowiskowej, między innymi:

- formuła realizacji godzin wychowania fizycznego (lekcje wychowania fizycznego, zajęcia fakultatywne),
- przydzielone miejsce zajęć (liczba godzin w siłowni, na sali gimnastycznej, na połowie sali, na pływalni i in.),
- możliwość prowadzenia zajęć w terenie otwartym (liczba godzin wychowania fizycznego przypadająca na daną porę roku, czas potrzebny na dojście na miejsce ćwiczeń i in.).

Przeprowadzając prognozę należy uwzględnić także grupę uczniów w aspekcie nie uwzględnionym w diagnozie osobniczej, między innymi:

- czy grupa jest jednorodna czy koedukacyjna,
- w jakim okresie rozwoju psychofizycznego znajdują się uczniowie.

Znajomość poziomu rozwoju fizycznego, motorycznego, psychicznego i społecznego uczniów na danym etapie edukacji umożliwia nauczycielowi prognozowanie czasu potrzebnego na realizację danego zadania, określenie do jakiego poziomu można dojść w realizacji danego celu oraz przewidywanie, jakie cele mogą wzbudzać zainteresowanie uczniów i które z nich należy akcentować (patrz: rozdział II).

Czynnikiem bardzo istotnym dla prognozowania jest zatem znajomość podstaw teoretycznych procesu wychowania fizycznego, ale także wiedza zdobyta w wyniku doświadczeń pedagogicznych nauczyciela. Nauczycielowi z doświadczeniem zawodowym łatwiej jest określić czas niezbędny na zrealizowanie danego celu (np. nauczanie elementu

techniki, przekazanie danych wiadomości, wdrożenie do samodzielnego działania w jakimś zakresie). Łatwiej operować zweryfikowanymi w praktyce rozwiązaniami organizacyjnymi i metodami zwiększającymi efektywność pracy także w trudnych warunkach, a zatem realizować szerszy wachlarz celów – ich planowanie.

W niniejszym podrozdziale prognoza pedagogiczna przedstawiona została w aspekcie układania planu pracy dla klasy. Podobny sposób analizy faktów powinien stosować nauczyciel przewidując możliwe do osiągnięcia cele w ramach zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, a także planując zmiany społecznych i materialnych warunków pracy jako podstawy całościowej strategii pracy szkoły w zakresie kultury fizycznej.

### **3. Roczny plan wychowania fizycznego dla klasy**

Podstawa programowa wytycza nauczycielowi szeroki zakres zadań do realizacji. Stąd też zamieszczone w licznych publikacjach propozycje planów i rozkładów materiału bazujące przede wszystkim na wytyczaniu zadań odnoszących się do technik i taktyk sportowych są już od wielu lat nieaktualne.

Sposób układania planu rocznego jest sprawą indywidualną każdego nauczyciela, a więc może być wiele poprawnych rozwiązań. Różnorodne, przykładowe plany roczne (rozkłady materiału) publikowane są w specjalistycznych czasopismach.

Nie każdy plan można jednak uznać za dobry. Mianem tym określa się bowiem tylko plan prezentujący odpowiednie cechy, przede wszystkim sprawność i racjonalność, a także decydujące o nich: celowość, wykonalność, wewnętrzną zgodność, operatywność, plastyczność, szczegółowość, alternatywność, terminowość, kompletność, długodystansowość i komunikatywność [Strzyżewski 1996]. Za jedną z lepszych propozycji należy uznać sposób opracowania planu rocznego dla klasy przedstawiony przez Strzyżewskiego [1996].

Wskazania tego autora są następujące:

- a. Plan układany jest w cyklach tematycznych obejmujących od 2 do 8 godzin.
- b. W obrębie cyklu tematycznego wytycza się zadania, które w wyznaczonym czasie chcemy osiągnąć w zakresie wiadomości, umiejętności, sprawności motorycznej. Uwzględnia się także zadania wychowawcze.
- c. Wszystkie zadania w cyklu są powiązane tematem cyklu, rozumianym jako wytyczony cel etapowy, z którym powinien być zapoznawany uczeń.

Przedstawiamy zatem propozycję sposobu planowania, którego podstawowe założenia oparte są na koncepcji S. Strzyżewskiego (tab.1).

Za najistotniejszy element powyższej propozycji należy uznać wytyczenie zadań w cyklach tematycznych. Cykl to kilka następujących bezpośrednio po sobie lekcji służących osiągnięciu tych samych celów. Takie ujęcie może przyczynić się do usystematyzowania pracy nauczyciela, a w związku z tym do osiągnięcia faktycznych efektów dydaktyczno-wychowawczych, o ile zaplanowanych zadań nie jest zbyt dużo w stosunku do przewidywanej liczby godzin. Przestrzeganie pracy w cyklach zapobiega chaotyczności i zagubieniu, będących konsekwencją realizowania na lekcjach zadań przypadkowo wybranych z programu.

Ważnym etapem wstępnym poprzedzającym układanie planu pracy dla klasy jest opracowanie **budżetu godzin**. Poza propozycjami zawartymi w klasycznych podręcznikach metodycznych nie dopracowano się jeszcze wzorca uwzględniającego nową strukturę programu wychowania fizycznego. Wydaje się, że za punkt wyjścia do ułożenia budżetu godzin można przyjąć, tak jak to było dotychczas, indywidualne i zespołowe formy aktywności, dodatkowo określając, jakie zdolności motoryczne będą w związku z tym akcentowane. Ujęcie w budżecie godzin informacji o zamierzeniach odnośnie kształtowania motoryki daje nauczycielowi możliwość dokonania analizy, czy jego praca ukierunkowana na kształtowanie sprawności motorycznej nie jest jednostronna.

W przykładowych załączonych budżetach godzin (tab. 2, tab. 3) nie ujęto następujących wyodrębnionych w programie umiejętności: samoocena rozwoju fizycznego, samoocena umiejętności, samoocena sprawności fizycznej, organizacja miejsca zajęć, stosowanie różnorodnych form zajęć w zmiennych warunkach oraz samoochrona i asekuracja. Powyższe umiejętności nabywane są przez ucznia w ścisłym związku z różnymi formami aktywności ruchowej i w różnych warunkach. Wystarczy zatem, gdy uwzględni się te zadania już w planie w powiązaniu z konkretną formą aktywności ruchowej (dyscypliną sportu).

Główny kierunek planowania cyklu lekcji określa **temat cyklu**. Jak wykazała praktyka, temat cyklu można określić nazwą dyscypliny sportu (rekreacji) realizowaną w danym cyklu. Tak też uczyniono w załączonych planach. Można również, uwzględniając wprowadzenie do praktyki nowego kryterium oceny ucznia z kultury fizycznej, zamiast tematu cyklu ująć zadanie kontrolno-oceniające obowiązujące ucznia po danej ilości godzin, a następnie przekazać pierwsze trzy rubryki planu do wiadomości uczniom, np. wywieszając ten skrócony plan na tablicy kultury fizycznej. Celowe jest także zapisanie tematu w formie głównego celu, wiążącego wszystkie planowane zakresy, tak jak proponuje S. Strzyżewski

Tabela 1

## Przykładowy roczny plan wychowania w kulturze fizycznej dla klasy VI (opr. St. Strzyżewski)

Cykl.	Ilość godzin	Temat (cel)	Zadania			
			Sprawność	Wiadomości	Umiejętności	Postawy (akcenty)
1	2	3	4	5	6	7
I	4	Usprawniamy się ogólnie i organizujemy do całorocznego działania	Zręczność, siła, szybkość, zwinność	Zapoznanie z teoretycznymi wiadomościami nt. sposobów rozwijania cech motorycznych (akcentowanych w cyklu)	Umiejętność praktycznego i samodzielnego stosowania ćwiczeń rozwijających zręczność, siłę szybkość i zwinność	Punktualność i obowiązkowość
II	8	Osiągamy dobre rezultaty w czwórboju l.a.	Szybkość, siła, zręczność, koordynacja	Opanowanie przepisów organizowania zawodów w czwórboju l.a. i warunków bezpieczeństwa	Umiejętność poprawnego wykonania skoku w dal i wżyz stylem naturalnym, startu niskiego z bloków i rzutu piłka palantową	Przekonanie się o słuszności hasła „zmęczenie jest wartością pozytywną – prowadzi do wyniku
III	8	Uczymy się frontalnie atakować i bronić sposobem „każdy swego” (w piłce ręcznej 7-osob.)	Wytrzymałość, zręczność, orientacja, refleks, zwinność	Poznanie przepisów i zasad współdziałania w zespole	Opanowanie podstawowych elementów technicznych i taktyki gry zgodnie z tematem	Przekonanie o słuszności hasła „w jedności siła”
IV	8	Uczymy się władać własnym ciałem na przyrządach gimnastycznych	Siła, zręczność, zwinność, koordynacja	Poznanie możliwości wykorzystania przyrządów do wszechstronnego usprawniania i samoochrony oraz ochrania	Umiejętność zastosowania niestandardowych ćwiczeń na standardowych przyrządach	Kształtowanie postaw praktycznych (pomoc słabszym, ubezpieczenie kolegów). Odwaga i zdecydowanie
V	6	Poznajemy podstawy koszykówki	Moc, refleks, zręczność, zwinność	Poznanie podstawowych przepisów gry w koszykówkę	Opanowanie podstawowych elementów technicznych i taktyki gry w koszykówkę	Podnoszenie wartości własnej uczniów słabszych

VI	6	Uczymy się jeździć na łyżwach i nartach oraz zjeżdzać na sankach	Równowaga, koordynacja, zwinność	Poznanie zasad przebywania na świeżym, zimnym powietrzu	Opanowanie dalszych elementarnych podstaw uprawiania sportów zimowych	Przekonywanie o wartościach samodoskonalenia się
VII	8	Uczymy się gry w hokeja na lodzie	Równowaga, zwinność, zręczność, wytrzymałość	Poznanie sposobów opanowania elementów gry i prostej taktyki oraz przepisów gry uproszczonej	Umiejętność wykonania podstawowych elementów technicznych; umiejętności taktyczne w zakresie gry prostej	Ambicja, odwaga
VIII	6	Poznajemy podstawy siatkówki	Moc, zwinność, zręczność, refleks	Jak wyżej	Jak wyżej	Koleżeństwo
IX	6	Kształtujemy wytrzymałość i poznajemy możliwości usprawniania się w terenie leśnym (parku)	Wytrzymałość, orientacja przestrzenna	Poznanie mechanizmów fizjologicznych i psychologicznych kształtowania się wytrzymałości oraz mechanizmów wyrabiania woli	Umiejętność samodzielnego kształtowania wytrzymałości i siły charakteru	Wola i charakter
X	4	Poznajemy nowe zabawy i gry ruchowe oraz uczymy się je organizować dla innych	Szybkość, zręczność, zwinność, orientacja,	Poznanie nowego zasobu zabaw i gier oraz ich przepisów	Umiejętność samodzielnego organizowania zabaw i gier w rodzinie i zespołach podwórkowych	Kształcenie postaw społecznikowskich
XI	6	Uprawiamy w zespołach dowolne formy ruchowe i doskonalimy się w nich	W zależności od potrzeb indywidualnych uczniów	Pogłębienie umiejętności i wiedzy w zakresie ulubionych form ruchu	Pogłębianie umiejętności samodzielnego stosowania wybranych form ruchowych	Samodzielność, zdyscyplinowanie wewnętrzne
XII	2	Przygotowujemy się do samodzielnego usprawniania się w czasie ferii letnich	Jak wyżej	Wiadomości na temat organizacji dnia z punktu widzenia potrzeb uczniów i zasad kultury fizycznej	Umiejętność samodzielnego zastosowania form ruchowych i sterowania własnym rozwojem	Nastawienie na samodoskonalenie się

(1996) – „kształtujemy wytrzymałość i poznajemy możliwości usprawniania się w terenie leśnym”, „uprawiamy w zespołach dowolne formy ruchowe i doskonalimy się w nich”. Jako temat wiodący można wyeksponować główny cel wychowawczy, np. „zainteresowanie uczniów grą w siatkówkę”.

Uszczegółowieniem tematu cyklu są **cele** wytyczone w czterech podstawowych zakresach: nauczanie umiejętności, rozwijanie sprawności fizycznej, przekazywanie wiadomości oraz wychowanie. Są to cele, które są realizowane w formie ćwiczeń, zadań, informacji przekazywanych uczniom, lub poprzez celowe tworzenie sytuacji wychowawczych.

Jak formułować cele (zadania główne) cyklu lekcji?

- a. Umiejętności. Zapisujemy ćwiczenia nauczane oraz ćwiczenia doskonalone i utrwalane, ale także nauczane lub doskonalone umiejętności ukierunkowane na przygotowanie ucznia do samodzielnej pracy.
- b. Zdolności motoryczne. Wyszczególniamy wybrane zdolności motoryczne (kondycyjne, koordynacyjne, kompleksowe, gibkość), którym poświęcamy szczególną uwagę w cyklu lekcji poprzez zwiększenie liczby ćwiczeń i dobór odpowiednich metod.
- c. Wiadomości. Przedstawiamy nowe informacje, które chcemy przekazać uczniom. Nowe informacje powinny być integralnie związane z tematyką zajęć, np. przepisy, organizacja zajęć, sposób asekuracji itp. Powinny to być również informacje związane z zapoznawaniem ucznia z problematyką będącą podstawą wychowania prozdrowotnego (prawidłowe odżywianie, czynny wypoczynek, wady postawy, higiena osobista, kultura wypoczynku), a także wiadomości przekazywane uczniom w ramach zintegrowanego systemu edukacji w szkole. Jako *wiadomości* nie należy traktować czynności informujących dotyczących nauczanej techniki lub taktyki (np. zapoznanie z techniką wykonania rzutu z biegu). Fakt przekazywania takich informacji jest oczywisty, jeżeli dany element techniki jest w danej lekcji nauczany, bo przecież bez przekazania informacji programujących działanie ucznia nie może odbywać się proces nauczania – uczenia się.
- d. Postawy. Określamy pożądaną postawę pierwotną lub wtórną, którą zdecydowaliśmy się kształtować na kilku kolejnych następujących po sobie lekcjach. Należy pamiętać, że proces wychowania jest długotrwały i na jednej lekcji nie jest możliwe osiągnięcie



wystarczających efektów. Możemy również jako cel lekcji określić składowe postawy – eksponować aspekt emocjonalny (np. zainteresowanie uczniów poziomem własnej sprawności fizycznej) lub aspekt poznawczy (np. przekazanie wiadomości o wpływie aktywności fizycznej na pracę układu krążenia). Może to być również eksponowanie pożądanych zachowań (np. współpraca z partnerem), a także inne cele wychowawcze, których efektem docelowym powinien być wpływ na zmianę lub utrwalenie określonego zachowania ucznia dzisiaj i/lub w przyszłości.

Formułując poszczególne cele ważne jest, aby forma zapisu była konkretna, żeby nie stawiać celów zbyt ogólnych. Sformułowanie „nauczanie rzutu z biegu” czy „nauczanie odbicia sposobem górnym” jest niewłaściwe, bo zbyt ogólne. Istotne jest, aby wyznaczyć cel możliwy do osiągnięcia przez daną grupę uczniów w zaplanowanym czasie kilku następujących po sobie lekcjach. Tak więc, może być przykładowo: „nauka rzutu z biegu *po kozłowaniu*”, a na wyższym poziomie umiejętności uczniów „nauka rzutu z biegu z *podania partnera*”. W drugim przypadku: „nauka odbicia piłki sposobem górnym w *parach (w trójkach)*”, a na wyższym poziomie umiejętności uczniów „nauka odbicia sposobem górnym w *postawie niskiej*”.

Podane przykłady dotyczą umiejętności technicznych, jednak problem odnosi się do wszystkich stawianych celów lekcji. Przykładowo: „funkcjonowanie organizmu w czasie wysiłku fizycznego” jest sformułowaniem zbyt ogólnym, ale „wpływ aktywności fizycznej na pracę serca i układ krążenia” jest precyzyjne. „Umiejętność samodzielnego doboru ćwiczeń w rozgrzewce” jest niewłaściwe, ale będzie realne jeżeli zaplanujemy (i zapiszemy) np. „umiejętność samodzielnego doboru *wszestronnych* ćwiczeń w rozgrzewce”, czy „umiejętność samodzielnego doboru *ćwiczeń gibkości tułowia*” itp. „Kształtowanie szybkiej reakcji” jest celem zbyt ogólnym, a „kształtowanie szybkiej reakcji *na sygnały wzrokowe*” jest celem precyzyjnym. Podobnie w sferze wychowawczej: zbyt ogólny cel „współpraca w grupie” bardziej ukierunkowuje pracę nauczyciela, gdy sprecyzujemy go jako „współpraca w grupie w działaniach organizacyjnych”.

Przedstawiony sposób formułowania celów posiada charakter uniwersalny. Można jednak spotkać się w literaturze także z innym sposobem formułowania celów lekcji – w formie *osiągnięć ucznia. Jest to zmiana merytorycznie nic nie wnosząca dla jakości procesu dydaktyczno-wychowawczego.* Oznacza tylko, że *cel tego procesu* zostaje zamieniony w sposobie zapisu na *jego efekt*, co nie zawsze musi być zgodne z rzeczywistością. Dla ilustracji, stosując tę formę zapisalibyśmy: zamiast „nauka odbicia

sposobem górnym z własnego podrzutu” – „uczeń potrafi odbić piłkę sposobem górnym z własnego podrzutu”. Należy uświadomić sobie, że stosując ten sposób można popełnić taki sam błąd zbyt ogólności, jak w przypadku omówionej formy zadaniowej.

Na koniec jeszcze kilka uwag praktycznych ułatwiających ułożenie realnego planu.

- a. Dobrze jest opracować wszystkie zadania z zakresu jednej dyscypliny (np. dwa cykle z gimnastyki), a później tylko ułożyć je w odpowiedniej kolejności względem innych form aktywności.
- b. Planując następstwo cykli tematycznych uwzględniać przewidywane warunki atmosferyczne.
- c. Planując w cyklu jednej dyscypliny zadania do osiągnięcia i środki realizacji należy wykorzystywać opanowane wcześniej przez uczniów elementy z innych dyscyplin. Na przykład opanowany w cyklu piłki ręcznej zwód można utrwalać w cyklu koszykówki, kroki taneczne opanowane w cyklu tańca doskonalić w cyklu gimnastyki, czy gimnastyki artystycznej.
- d. W każdym cyklu umiejętności powinny być zaplanowane w kategorii „utrwalanie i doskonalenie” oraz „nauka”. Nowych umiejętności nie może być zbyt dużo. O ich ilości powinien decydować czas potrzebny na ich opanowanie, który uzależniony jest od możliwości ucznia wynikających z praw rozwojowych (patrz rozdział II) oraz z prawidłowości, o których mowa w rozdziale IV. Korzystne jest łączenie w danym cyklu jednego nowego trudnego (złożonego) zadania z zadaniem (ćwiczeniem, umiejętnością) nowym, ale niezbyt skomplikowanym pod względem koordynacyjnym. Jako „utrwalane” należy planować elementy trudne występujące w poprzednim cyklu z danej dyscypliny jako nauczane. Podobnie należy planować cele dotyczące pracy samodzielnej ucznia.
- e. Zamierzone efekty edukacyjne, które będą podlegać ocenie wystarczy w tekście podkreślić.
- f. Aby plan był faktycznie pomocny nauczycielowi dobrze jest układać go na pół roku, a następnie na bazie faktycznych osiągnięć uczniów planować drugą jego część.
- g. W planie dla klas młodszych stosować cykle krótkie zapewniające dużą zmienność, a więc atrakcyjność zajęć.
- h. W przypadku organizowania na terenie szkoły w ramach zajęć lekcyjnych nauki pływania, należy ułożyć odrębnie plan nauki pływania i odrębnie plan uwzględniający pozostałe formy aktywności, przy czym obydwa plany powinny być układane w cyklach tematycznych.

- i. Ze względów organizacyjnych (przygotowanie urządzeń sportowych, miejsca ćwiczeń, przyrządów, przyborów) oraz metodycznych (merytoryczne przygotowanie nauczyciela) dobrze jest dla wszystkich klas planować podobny układ cykli tematycznych.

O ostatecznym efekcie kształcenia i wychowania fizycznego decyduje jakość pracy nauczyciela w całym okresie pobytu ucznia w danej szkole. Z tego względu korzystne byłoby „prowadzenie” danej grupy uczniów przez tego samego nauczyciela od pierwszej do ostatniej klasy. Niestety, w praktyce najczęściej sytuacja jest odmienna. Aby wyeliminować niekorzystne zjawiska, niezbędna jest ścisła współpraca między nauczycielami wf. Nauczyciele powinni podjąć jednorazowy wysiłek w celu opracowania wspólnej strategii działania, polegającej na określeniu ogólnych założeń, zakresu i głównych celów pracy lekcyjnej, zwłaszcza w sferze umiejętności, wiadomości i usamodzielniania ucznia. Na przykład, ustalenie ogólnej strategii w odniesieniu do „umiejętności” powinno zawierać:

- a) formy aktywności ruchowej (dyscyplin sportowych) realizowanych w szkole – na bazie diagnozy środowiskowej,
- b) globalny budżet godzin, czyli liczbę godzin przeznaczoną na poszczególne dyscypliny w kolejnych klasach, uwzględniając prawidłowości rozwojowe dzieci i młodzieży – na przykład w klasie I więcej godzin na gimnastykę, u dziewcząt przewaga form aktywności przy muzyce, siatkówki, pływania, w grupach chłopców ostatniej klasy akcent na gry i ćwiczenia indywidualne wymagające znacznego zaangażowania sprawnościowego,
- c) główne cele z każdej dyscypliny, czyli minimum, które nauczyciele muszą osiągnąć na danym poziomie klas, biorąc pod uwagę możliwości każdego ucznia, także mało sprawnego, na przykład:
  - gimnastyka – kl. IV – przewrót w przód z przysiadu do przysiadu, zeskok w głąb, z przysiadu podpartego tyłem do drabinek wejście NN do stania na rękach
  - kl. V – przewrót w przód z naskoku, odmyk, wyskok kuczny na skrzynię w szereg i wzdłuż, stanie na RR przy drabinkach z pomocą

siatkówka – kl. IV – odbicie p. sposobem górnym w parach, gra 1x1, rzucanka siatkarska

kl. V – odbicie s. górnym w trójkach, gra 2x2, rzucanka siatkarska z odbiciem.

W podobny sposób powinny być uzgadniane przez nauczycieli cele w zakresie przekazywanych wiadomości i samodzielnej pracy ucznia [Górna-Łukasik 2010]. W tabelach 4 i 5 przedstawiono przykładowe fragmenty rozkładu materiału z zakresu „wiadomości”. Mogą one stanowić pomoc dla praktyki oraz wzór dla podobnych opracowań dotyczących innych zakresów pracy nauczyciela – w rozumieniu strategii działania. Należy nadmienić, że przedstawione przykłady są bardziej rozbudowane (np. o sposoby realizacji) niż jest to niezbędne dla nakreślenia ogólnej, wspólnej strategii pracy.

Uzgodnienia między nauczycielami powinny obejmować także aspekt motoryczności ucznia. Nie powinny to być jednak sformułowania ogólne – „wszechstronna sprawność fizyczna” – lecz konkretne „wyliczenie” zdolności motorycznych z ewentualnym wskazaniem szczególnych akcentów motorycznych na danym poziomie klasy. Planowana kontrola sprawności fizycznej także powinna opierać się na wspólnych ustaleniach – jaki test należy wykorzystywać i jak często oraz jak opracować i wykorzystać wyniki. Efekt powyższych działań nauczycieli, czyli określenie celów i strategii działania może być traktowane jako program wychowania fizycznego w danej szkole, w części odnoszącej się do zajęć obowiązkowych. Nie mniej istotne jest wspólne ustalanie głównych zamierzeń wychowawczych eksponowanych w kolejnych klasach danego etapu edukacji, a także zakresu włączenia się nauczycieli wychowania fizycznego w zintegrowany system edukacji w danej szkole.

W rozdziale I omówione zostały inne elementy strategii pracy z wychowania fizycznego w szkole. Wiele z nich każdy nauczyciel powinien ujmować w rocznym planie dla klasy – jako cel, lub strategię jego osiągnięcia. Pamiętać jednak należy, że lekcja wychowania fizycznego jest tylko jedną z form pracy. Ustalenia nauczycieli dotyczące strategii realizacji wychowania fizycznego w danej szkole powinny dotyczyć wszystkich obszarów pracy, w tym zajęć obowiązkowych z uczniami, zajęć fakultatywnych, zintegrowanych oddziaływań środowiska szkolnego, współpracy z rodzicami, współpracy z organizacjami pozaszkolnymi. Niemniej ważna jest współpraca nauczycieli na rzecz poprawy bazy materialnej dla potrzeb wychowania fizycznego w szkole. Tak więc plan dla klasy jest tylko jednym z istotnych obszarów planowania. Poza tym powinny być ustalane cele i strategie działania dotyczące pozostałych obszarów pracy [Strzyżewski 1996, Madejski i Węglarz 2008].

Tabela 2

## Roczny plan dla klasy VI dziewcząt – LEKCJE WF (wybrane cykle)

Dyscyplina	L. godzin	L. godzin w cyklach		Zdolności motoryczne
		I semestr	II semestr	
LA i AT	9	5	-	Wytrzymałość, szybkość, moc
		-	4	Siła, szybkość, moc
Piłka ręczna	9	5	-	Zwinność, szybkość
		-	4	Siła, wytrzymałość
Koszykówka	7	4	-	Zwinność szybkość, orientacja
		-	3	Siła, moc
Siatkówka	10	4	-	Siła, zwinność
		-	6	Szybkość (reakcji, ruchu), orientacja, moc
Gimnastyka	10	5	-	Siła, skoczność, gibkość
		-	5	Rytm, zwinność, wytrzymałość
Gimnastyka artystyczna	8	4	-	Gibkość, jakościowe cechy ruchu
		-	4	
Rytm-muzyka-taniec	7	3	-	Jakościowe cechy ruchu
		4	-	
Narciarstwo	4	-	4	Wytrzymałość
Saneczkarstwo	4	-	4	Wytrzymałość, zwinność, równowaga
Zajęcia rekreacyjne	4	2	-	Według indywidualnych potrzeb
		-	2	
RAZEM	72	36	36	

**Roczny plan c.d.**

Nr cyklu	l. godz.	Temat (dysciplina)	Umiejętności
I	2	3	4
I	5	L.a. oraz atletyka terenowa	<b>Doskonalenie i utrwalanie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– skok wzwyż sposobem naturalnym z kilku kroków rozbiegu,</li></ul> <b>Nauczanie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– skok w dal – odmierzanie rozbiegu,</li><li>– rzut piłeczką palantową z rozbiegu.</li></ul>
II	5	Piłka ręczna	<b>Nauczanie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– prowadzenie piłki w 3-kach,</li><li>– rzut do bramki z biegu,</li><li>– obrona przez ustawienie między bramką a atakującym,</li><li>– sędziowanie gry przez uczniów wspólnie z nauczycielem,</li><li>– gra uproszczona.</li></ul>
III	5	Gimnastyka	<b>Utrwalanie i doskonalenie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– wymyk zamachem 1N do podporu przodem z pomocą</li></ul> <b>Nauczanie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– przerzut bokiem z marszu,</li><li>– przewrót w tył z rozkroku do rozkroku,</li><li>– skok rozkroczny przez kozła.</li></ul>
IV	4	Koszykówka	<b>Utrwalanie i doskonalenie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– padanie oburącz w miejscu i w ruchu,</li><li>– rzut jednorącz z miejsca („Mała szkoła”, „Szybkie rzuty i podania”).</li></ul> <b>Nauczanie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– kozłowanie slalomem P i LR,</li><li>– rzut z biegu po kozłowaniu</li><li>– krycie każdy swego,</li></ul> Sędziowanie gry przez U wspólnie z nauczycielem Gra uproszczona

**Tabela. 2 c.d.**

Sprawność motoryczna 5	Wiadomości 6	Akcenty wychowawcze 7
<p><b>Wytrzymałość:</b> – marszobieg 1000m</p> <p><b>Szybkość:</b> – biegi z przyspieszeniem (20m)</p> <p><b>Moc:</b> – skoki wzwyż, w dal, wieloskoki – przeprowadzenie testu</p>	<p>BHP na zajęciach w terenie (utrwalenie). Znaczenie systematycznej samokontroli sprawności fizycznej. Próby testu sprawności fizycznej i sposób oceny wyniku.</p>	<p>Wytrwałość w dążeniu do osiągnięcia celu.</p>
<p><b>Zwinność:</b> – gry i zabawy orientacyjno-porządkowe i rzutne ze zmianą pozycji i kierunku ruchu</p> <p><b>Szybkość:</b> – przyspieszenie na krótkich odcinkach</p>	<p>Przepisy: – poruszanie się zawodnika z piłką (powt.), – faul (powt.), – rzut karny, – poruszanie się sędziego.</p> <p>Niedyspozycja a możliwość wykonywania ćwiczeń ruchowych.</p>	<p>Współdziałanie w zespole. Podporządkowanie ustalonym regułom postępowania.</p>
<p><b>Siła:</b> – rzuty piłką lekarską 1kg</p> <p><b>Skoczność:</b> – samodzielne wykorzystanie opon i ławeczek</p> <p><b>Gibkość:</b> – ćwiczenia rozciągające NN</p>	<p>Asekuracja i pomoc: wymyk, Skoczność: pojęcie, dobór ćwiczeń. Organizacja miejsca ćwiczeń. Płaskostopie: przeciwdziałanie i korekcja.</p>	<p>Pomoc słabym, odpowiedzialność za współwiczącego.</p>
<p><b>Zwinność, szybkość, orientacja:</b> Zabawy i gry z piłką w ruchu</p>	<p>Przepisy: – gra „faul”(powt.), – poruszanie się z piłką (powt.).</p>	

**Roczny plan c.d.**

1	2	3	4
V	3	Rytm-muzyka- taniec	<p><b>Utrwalanie i doskonalenie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– krakowiak w parach cwał w przód i w bok, krzesany,</li> </ul> <p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Polonez – figury: „Przeprowadzenie partnerki”, „Młynek”, „Tunel”,</li> <li>– walc wiedeński: krok podstawowy w parach.</li> </ul>
VI	4	Siatkówka	<p><b>Utrwalanie i doskonalenie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– zagrywka dolna z za linii końcowej.</li> </ul> <p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– odbicie sposobem górnym w tył,</li> </ul> <p>Gra: 2x2 i 3x3 na zmniejszonych boiskach. Samodzielny dobór ćwiczeń korygujących postawę ciała.</p>
VII	4	Gimnastyka artystyczna	<p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– fala w pozycji stojąc,</li> <li>– arabeski,</li> <li>– podskoki otwarte – zamknięte,</li> <li>– połączenie ćwiczeń ze wstążką (wymachy, krążenia, wężyki, spirale) ze zmianą pozycji ciała, kierunku ruchu, z wykorzystaniem poznanych elementów rytmiczno-tanecznych.</li> </ul> <p>Opracowanie własnego układu ćwiczeń ze wstążką.</p>



**Tabela 2 c.d.**

5	6	7
<p><b>Płynność, obszerność ruchu oraz wycucie rytmu:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– dostosowanie ruchu do zmiany rytmu i charakteru muzyki</li> </ul>	<p>Różnice między tańcem narodowym a regionalnym. Wady postawy: - plecy okrągłe.</p>	<p>Higiena ubioru. Estetyka wyglądu.</p>
<p><b>Siła ogólna:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– w grupach kształtowanie siły z wykorzystaniem piłek lekarskich wg własnego pomysłu.</li> </ul> <p><b>Zwinność:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– „Berek siatkarski”,</li> <li>– „Po przewrocie odbicia piłki podanej przez partnera”.</li> </ul>	<p>Siła i zwinność a rezultaty gry, rodzaje ćwiczeń siłowych. Przepisy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– błędy zagrywki,</li> <li>– błędy przy siatce.</li> </ul> <p>Wady postawy: plecy okrągłe - zapobieganie.</p>	<p>Współdziałanie w grupie. Odpowiedzialność za zespół.</p>
<p><b>Estetyka ruchu</b> <b>Gibkość:</b></p> <p>Ćwiczenia z wykorzystaniem drabinek. Wycucie rytmu: ćwiczenia przy muzyce w zmiennym rytmie.</p>	<p>Rodzaje przyborów stosowanych w gimnastyce artystycznej. Piękno ruchu i jego wartość.</p>	<p>Higiena ciała. Estetyka wyglądu.</p>

**Roczny plan c.d.**

1	2	3	4
VIII	....	.....	.....
IX	4	Rytm- muzyka- taniec	<p><b>Utrwalanie i doskonalenie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- walc wiedeński - krok podstawowy w parach,</li> </ul> <p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cha-cha - krok podstawowy w parach.</li> </ul>
X, XI, XII	...	.....	.....
XIII	6	Siatkówka	<p><b>Utrwalanie i doskonalenie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- odbicie piłki sposobem górnym w tył,</li> </ul> <p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- odbicie sposobem dolnym w pozycji niskiej,</li> <li>- zagrywka sposobem górnym P i LR (zmniejszona odległość).</li> </ul> <p>Gra: 2x2 i 3x3 na zmniejszonych boiskach. Samocena zgodności gry z przepisami.</p>
XIV	3	Koszykówka	<p><b>Utrwalanie i doskonalenie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- krycie każdy swego.</li> </ul> <p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zwód pojedynczy,</li> <li>- podanie oburącz i jednorącz ze zmianą tempa biegu.</li> </ul> <p>Gra uproszczona. Sędziowanie gry przez U wspólnie z nauczycielem.</p>

Tabela 2 c.d.

5	6	7
– .....	.....	
<b>Wycucie rytmu, płynność ruchu:</b> – dostosowanie ruchu do zmiany rytmu i charakteru muzyki	Umiejętność tańca, wycucie rytmu jako wartość użytkowa.	Zainteresowanie tańcami towarzyskimi
.....	.....	.....
<b>Szybkość reakcji ruchu i orientacja:</b> – Ćwiczenia i zabawy z piłką w ruchu <b>Skoczność:</b> – siatkarski tor przeszkód z elementem skoczności, – rzuty oburącz po wyskoku 2N (przygotowanie do bloku i zbicia).	Utrwalenie znajomości poznanych przepisów. Dobór ćwiczeń w rozgrzewce, wykonanie rozgrzewki indywidualnie wg wskazań N.	Podporządkowanie przepisom i innym regułom postępowania.
<b>Sila:</b> – podanie oburącz i jednorącz, – rzuty oburącz z różnej odległości. <b>Skoczność:</b> – skoki dosiężne, – wyścigi strumieniem z pokonywaniem przeszkód.	Utrwalanie znajomości przepisów. Dobór ćwiczeń w rozgrzewce (prowadzenie kilku ćwiczeń przez U). Samoocena wykonania ćwiczeń kontrolnych.	Poszanowanie przeciwnika w walce sportowej. Poszanowanie sędziego.

**Roczny plan dla klasy I szkoły podstawowej**  
Propozycja do wykorzystania przez nauczycieli nie będących

Forma aktywności	L. godz.	L. godz. w cyklach	Psychomotoryka
Gimnastyka	11	3, 3, 3, 3, 2	<p style="text-align: center;">W każdym cyklu wszechstronne kształtowanie sprawności fizycznej.</p> <p style="text-align: center;">Wytrzymałość = intensywność ćwiczeń.</p>
LA	9	3, 3, 3	
Mini-koszykówka	6	3, 3	
Mini siatkówka	6	3, 3	
Mini-piłka ręczna	6	3, 3	
Mini-piłka nożna	6	3, 3	
Rytm-muzyka-taniec	6	3, 3	
Ringo	6	3, 3	
Zabawy i gry	4	4	
Zabawy w śniegu	4	4	
Saneczkarstwo	4	4	
Rezerwa	4	1, 3	
Razem godzin	72		



**Stosowane skróty:**

- B** – bieg;
- S** – skok;
- Rz** – rzut;
- O** – orientacja;
- Z** – zręczność i zwinność;
- Cz** – czworakowanie, pełzanie, dźwiganie, zwisy lub podpory;
- R** – wycucie rytmu;
- N** – nauczyciel;
- U** – uczniowie.

**Zadania kontrolne – druk pogrubiony**

**Tabela 3****– LEKCJE WF (wybrane cykle)**

specjalistami w zakresie wychowania fizycznego

Nr cyklu	Forma aktywności	Liczba godzin	Semestr
I	Zabawy i gry	4	 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <b>I</b> 35 godzin         </div>
II	LA	3	
III	Mini-piłka ręczna	3	
IV	Gimnastyka	3	
V	RTM	3	
VI	Mini-piłka ręczna	3	
VII	Gimnastyka	3	
VIII	LA	3	
IX	Mini-koszykówka	3	
X	RTM	3	
XI	Saneczkarstwo	4	
XII	Zabawy na śniegu	4	 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <b>II</b> 33 godziny         </div>
XIII	Gimnastyka	3	
XIV	Mini-siatkówka	3	
XV	Mini-koszykówka	3	
XVI	Gimnastyka	3	
XVII	Mini-siatkówka	3	
XVIII	Gimnastyka	2	
XIX	Ringo	3	
XX	LA	2	
XXI	Ringo	3	

**Roczny plan c.d.**

Nr cyklu	Liczba godzin	Temat	Umiejętności
1	2	3	4
I	4	Bawimy się piłką Zabawy i gry	<ul style="list-style-type: none"><li>– Sprawne tworzenie ustawień – szereg, dwuszereg, rząd.</li><li>– Zachowanie ruchu prawostronnego.</li><li>– Rozróżnianie gestów N – przybliżcie się, odsuńcie się, koniec ćwiczenia.</li><li>– Poprawny marsz.</li><li>– Odbicia piłki stopą, kolanem.</li></ul>
II	3	LA Rzucamy do celu	<b>Nauczanie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– prawidłowa praca RR w biegu,</li><li>– zmiana tempa biegu za N,</li><li>– wyskok – lądowanie w przysiadzie,</li><li>– skok z małej wysokości na miękkie podłoże,</li><li>– skok w dal z odbiciem 2N – („skoki dodawane”),</li><li>– rzut p. pal. do celu stałego P i LR.</li></ul> <b>Utrwalanie:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>– ruch prawostronny,</li><li>– sprawne tworzenie ustawień,</li><li>– odbicia p. stopą, kolanem.</li></ul>

Tabela 3 c.d.

	Psychomotoryka	Wiadomości	Akcenty wychowawcze
	5	6	7
	<p>O – reagowanie na ruchy RR, -zatrzymywanie się na sygnał („Pająk i muchy”, „Wszyscy latają”), - rozbieganie się i zajmowanie wyznaczonego miejsca („Powódź”).</p> <p>B – wymijanie się w marszu i biegu (Swobodny bieg, „Samochody”, Mijanie”, W prawo – w lewo”).</p> <p>S – swobodne podskoki, wyskoki, „Małe i duże piłeczki”.</p> <p>Rz – dowolne podrzuty i z klaśnięciem.</p> <p>Z – swobodne toczenie, odbicia.</p> <p>Z – sprawne przebieranie się.</p> <p>Cz – swobodny chód na czworakach („Koty z piłeczkami”, „Pieski”).</p> <p><b>Podrzut piłki z klaśnięciem.</b></p>	<p>– Rozróżnianie ustawień.</p> <p>– Pozycje wyjściowe: siad prosty, siad skrzyżny postawa, leżenie przodem i tyłem.</p> <p>– Ubiór do ćwiczeń w sali.</p> <p>– Zachowanie w czasie ćwiczeń.</p>	<p>Przestrzeganie właściwego zachowania się na lekcji (regulamin).</p>
	<p>O – reagowanie na ruchy RR, zatrzymanie się na sygnał („Czaty”, „Zielone – Czerwone”).</p> <p>B – swobodny bieg z wymijaniem („Nie marudź”, „Wójt”), - bieg po prostej z wymijaniem („Natarcie z poz. Wysokich”).</p> <p>S – zeskoki z ławeczki na materac; „Skoki dodawane”.</p> <p>Rz – do celu na wysokość wzroku (tarcza).</p> <p>Z – ćwiczenia kształtujące z piłeczkami.</p> <p>Cz – swobodny bieg „Kotki na polowanie”, „Brytany i podróżny”).</p> <p><b>Jak daleko skoczy U z odbicia obunóż.</b></p>	<p>Rozróżnianie : prawej, lewej strony.</p> <p>Pozycje wyjściowe: siad skulny, przysiad podparty.</p> <p>Sposób przenoszenia materaca i ławeczki.</p> <p>Higiena ciała po zajęciach KF.</p>	<p>Jak wyżej</p>

**Roczny plan c.d.**

1	2	3	4
III	3	Mini-piłka ręczna Uczymy się kozłowania	<p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– podania jednorącz („Piłka w półkolu”, „Mistrz”),</li> <li>– kozłowanie w miejscu P i LR,</li> <li>– podanie p. wewnętrznym podbiciem.</li> </ul> <p><b>Utrwalanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– trafianie do celu stałego P i LR (Kto zdobędzie więcej punktów?),</li> <li>– prawidłowa praca RR w biegu.</li> </ul>
IV	3	Gimnastyka	<p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– poprawny rytmiczny marsz z akcentem na „1”,</li> <li>– zwis postawny przodem,</li> <li>– zwis postawny tyłem,</li> <li>– leżenie przewrotne (zadania z przyborami),</li> <li>– podpór leżąc przodem (zadania z przyborami).</li> </ul> <p><b>Utrwalanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– podanie 1R,</li> <li>– podania wewnętrznym podbiciem.</li> </ul>
V	...	.....	.....



Tabela 3 c.d.

	5	6	7
	<p>Or – natychmiastowe zatrzymanie („Czaty”, „Zajmowanie wyznaczonego miejsca”, „Komórki do wynajęcia”),</p> <p>B – po prostej z wymijaniem („Natarcie z pozycji wyjściowych średnich,</p> <p>S – z miejsca odbicia obunóż. („Skoki dodawane”, „Doskoki do ...”),</p> <p>Rz – rzuty 1R ponad przeszkodą (siatką), ćw. z piłkami (podrzuty, chwyt, toczenie, odbicia o podłogę i ścianę).</p> <p>Z – marsz i bieg po liniach prostych i łamanych.</p> <p>R – Marsz ze śpiewem.</p> <p>Cz – Swobodne biegi, „Mysia nora”.</p> <p><b>Czy U rzuci ponad przeszkodą z odległości... m.</b></p>	<p>Pozycje wyjściowe: - klęki obunóż, klęk jednonóż, rozkrok.</p> <p>Właściwy ubiór do ćwiczeń w zależności od pogody. Zachowanie w czasie ćwiczeń z przyborem (piłką).</p>	<p>Wspólna zabawa</p>
	<p>O – natychmiastowe zatrzymanie („Zielone-czerwone”, „Piłka wzwyz”).</p> <p>B – po prostej z wymijaniem („Natarcie z pozycji niskich”), - bieg po prostej ze zmianą kierunku („Tam i z powrotem”).</p> <p>S – skok z małej wysokości (ławeczki), przeskoki 1N, 2N przez linię i krążki.</p> <p>Rz – rzut ponad przeszkodą („Nie daj piłki berkowi”), - przekazywanie piłki („Piłka w szeregach”, „p. górna w rzędach”).</p> <p>Z – ćwiczenia z krążkami.</p> <p>Cz – podskoki na czworakach („Żabki na łące”).</p> <p>R – Marsz ze śpiewem „Trzy kółeczka”.</p>	<p>Właściwa postawa w chwilach oczekiwania.</p> <p>Sposób posługiwania się krążkiem.</p>	<p>Wzajemna pomoc w czasie wykonywania ćwiczeń i przenoszenia sprzętu.</p>
	.....	.....	.....

**Roczny plan c.d.**

1	2	3	4
VI	3	Mini-piłka ręczna i nożna	<p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– kozłowanie w marszu,</li> <li>– bieg slalomem (za NU ekspresja),</li> <li>– podania zewnętrznym podbiciem.</li> </ul> <p><b>Utrwalanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– podawanie jednorącz („Szkola piłek”, „Telegram z odpowiedzią”),</li> <li>– podanie wewnętrznym podbiciem.</li> </ul>
VII	3	Gimnastyka	<p><b>Nauczanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– leżenie przerzutne,</li> <li>– zwis przewrotny z pomocą,</li> <li>– zwis wolny, przodem, tyłem.</li> </ul> <p><b>Utrwalanie:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– zwis postawny przodem, tyłem,</li> <li>– <b>leżenie przewrotne,</b></li> <li>– podskoki zmienne w rytmie.</li> </ul>
VIII	...	.....	.....

**Tabela 3 c.d.**

	5	6	7
	<p>O – zachowanie w zależności od ruchu przyboru („Piłka parzy”).</p> <p>B – między krążkami, – wyścig z okrążeniem chorągiewki, – ekspresja „Węże na Sali”.</p> <p>S – przeskoki nad piłkami 1N, 2N.</p> <p>Z – czołganie pod ławeczką, ćwiczenia kształtujące z piłką.</p> <p>Cz – chodzenie po drabinkach, „Koty na płoty”, marsz z toceniem piłki głową.</p>	<p>Ciężar – porównanie piłek różnej wielkości.</p>	<p>Wspólna zabawa</p>
	<p>S – podskoki 1N („Naprzód”), swobodne zeskoki z 1 cz. Skrzyni na materac.</p> <p>Rz – do celu stałego umieszczonego poniżej linii wzroki („Celowanie do dużej piłki”).</p> <p>Cz – marsz z toceniem p. głową, przenoszenie sprzętu (ławeczki, materac, p. lekarskie 2kg).</p> <p>O – chód w górę i w dół po drabince w zależności od sygnału.</p> <p>B – wyścig slalomem.</p>	<p>Pojęcie – nachwyt.</p> <p>Pomoc przy zeskokach c.d.</p> <p>W co się bawić? (propozycje).</p> <p>Pomoc przy ćwiczeniach na drabince.</p>	<p>Dyscyplina w czasie zajęć z wykorzystaniem przyrządów.</p>
	<p>.....</p>	<p>.....</p>	<p>.....</p>

Tabela 4

## Samokontrola i samosterowanie rozwojem sprawności fizycznej

	Kl. I	Kl. II	Kl. III	Kl. IV	Kl. V	Kl. VI
Samokontrola i samosterowanie rozwojem sprawności fizycznej	Co to jest indeks sprawności fizycznej? Opracowanie prób testowych Porównanie swojej sprawności z kolegami na podstawie wykonanych pod kierunkiem nauczyciela prób z Indeksu Sprawności Fizycznej (pojedyncze próby)		Zeszyt sprawności fizycznej (czemu służy?) Wykonanie 3x w roku prób z Indeksu Sprawności Fizycznej oraz wpis wyników do zeszytu sprawności fizycznej. Porównanie kolejnych wyników Pomiar tętna przed i po wykonaniu 10 przysiadów oraz interpretacja	Zeszyt sprawności fizycznej		
				Systematyczne dokonywanie samokontroli i samooceny sprawności fizycznej (3 razy w roku na lekcjach wychowania fizycznego) wraz z pomiarem tętna po 10 przysiadach Samoocena sprawności fizycznej: <ul style="list-style-type: none"> <li>– czy nasza sprawność jest wszechstronna? indywidualna samoocena</li> <li>– jakie zdolności motoryczne są na najniższym poziomie?</li> <li>– eksponowanie testów sprawności fizycznej na tablicy kultury fizycznej oraz w sali lekcyjnej</li> </ul> Samosterowanie się: wykorzystanie wiedzy i umiejętności dotyczących kształtowania cech motorycznych do podnoszenia własnej sprawności fizycznej (jak w zadaniach dotyczących zdolności motorycznych)		

Tabela 5

## Czynny wypoczynek

	Kl. I	Kl. II	Kl. III	Kl. IV	Kl. V	Kl. VI
Czynny wypoczynek	<p>W co się bawić?</p> <p>– Propozycje N form aktywności do wykorzystania w zabawie z kolegami,</p> <p>– Zadanie domowe: „codziennie bawię się na podwórku we własną lub poznaną na lekcji zabawę, po której czuję zmęczenie”</p> <p>– Na każdej lekcji 5 minut przeznaczonych na dowolną zabawę lub ćwiczenia wg propozycji U</p>	<p>Wrażanie pojęcia wypoczynek czynny i bierny (inf.).</p> <p>Jak powinniśmy wypoczywać na przerwach międzylekcyjnych?</p> <p>W co się bawić?</p> <p>Jak w kl. I</p>	<p>Jak powinniśmy ułożyć sobie dzień po przyjściu ze szkoły?</p> <p>W co się bawić?</p> <p>– Wymiana informacji między uczniami nt. wykorzystania czasu wolnego.</p> <p>– Propozycje ruchowe N do wykorzystania w czasie wolnym oraz jak w kl. I i II</p>	<p>Czy znaczny wysiłek jest szkodliwy dla zdrowia?</p> <p>Co dzieje się w naszym organizmie w czasie i po wysiłku?</p> <p>Samokontrola przez pomiar tętna</p> <p>W co się bawić?</p> <p>- zadanie domowe: propozycje własnych zabaw, gier i ćwiczeń do wykorzystania w czasie wolnym,</p> <p>- 5 min. Dowolnych ćwiczeń na lekcji</p>	<p>Minimum koniecznego wysiłku dla zdrowia w ciągu dnia</p> <p>- informacja,</p> <p>- propozycje N i U różnych form aktywności</p>	

## **ROZDZIAŁ IV. REALIZACJA CELÓW KSZTAŁCENIA**

Niniejszy rozdział został poświęcony omówieniu prawidłowych poczynań nauczyciela mając na celu rozwijanie zdolności motorycznych, nauczanie umiejętności z zakresu technik i taktyk sportowych, umiejętności pracy samodzielnej oraz przekazywanie wiadomości na lekcji wychowania fizycznego.

### **1. Zasady nauczania-uczenia się**

Podstawowymi wytycznymi, których przestrzeganie warunkuje prawidłową realizację zadań dydaktycznych, są zasady nauczania-uczenia się. Poglądy pedagogów dotyczące systematyki zasad i szczegółowych intencji w nich zawartych różnią się [Kupisiewicz 1976; Okoń 1987; Suchodolski 1985; Zaczyński 1974]. Fakt ten wynika z dostrzegania i akcentowania coraz to nowych uwarunkowań decydujących o ostatecznych efektach realizowanego procesu kształcenia. W niniejszym podręczniku przyjęto sześć zasad uznawanych przez wielu autorów za podstawowe.

Należą do nich:

- zasada świadomości i aktywności,
- zasada systematyczności,
- zasada pogładowości,
- zasada przystępności,
- zasada wiązania teorii z praktyką,
- zasada trwałości.

Ponieważ w wielu podręcznikach z zakresu pedagogiki i metodyki wychowania fizycznego zasady te zostały dokładnie omówione, dlatego celowe wydaje się przedstawienie jedynie praktycznych wskazań związanych z ich przestrzeganiem przez nauczyciela wychowania fizycznego.

## **Zasada świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie nauczania-uczenia się**

Jeżeli zamierzony efekt końcowy pracy (cel) posiada dla ucznia wartość, łatwiej jest pokonywać trudności będące nieodłącznym przejawem procesu uczenia się.

W związku z tą zasadą nauczyciel powinien podjąć szereg działań aktywizujących ucznia.

- a. Podejmować czynności motywujące dla wywołania u uczniów potrzeby aktywności poprzez:
  - uświadomienie celu zajęć,
  - ukazywanie ogólnych wartości wykonywanych zadań prostych, złożonych lub kompleksów zadań,
  - wykazanie potrzeby wykonania zadania przez pojedynczego ucznia,
  - motywowanie do działania poprzez zainteresowanie lekcją, wynikające na przykład z atrakcyjności zajęć (zmiana miejsca ćwiczeń, stosowanie różnorodnych środków dydaktycznych...),
  - motywowanie poprzez stosowanie środków dodatkowych, takich jak: ocena nawet najmniejszych postępów ucznia, pochwała, pokaz (np. wykazanie się przez ucznia umiejętnością wykonania zadania przed grupą),
- b. Wskazywać na czynniki warunkujące poprawność i skuteczność wykonania zadania, zapoznawać z kryteriami ocen.
- c. Aktywizować ucznia poprzez przydzielenie zadań pomocniczych.
- d. Przydzielać funkcje zastępowych.
- e. Aktywizować ucznia poprzez stosowanie zadań częściowo określonych i problemowych (twórczych).
- f. Wykorzystywać pracę grupową uczniów.
- g. Tworzyć właściwy klimat na lekcji kultury fizycznej.

## **Zasada systematyczności**

Systematyczność, to znaczy rytmiczność i ciągłość pracy, obowiązuje zarówno nauczyciela jak i ucznia. Brak systematyczności jednego z nich niweczy najlepsze zamiary drugiego.

Przestrzegając tej zasady nie można zapomnieć o niżej wymienionych kwestiach.

- a. Nauczyciel powinien opracować dla każdej klasy roczny plan pracy oraz plan poszczególnych lekcji lub cyklu lekcji.
- b. Planowane zadania muszą być konsekwentnie realizowane.

- c. Dobór zadań głównych (lekcji) i szczegółowych powinien być zgodny z regułami pedagogicznymi: od łatwego do trudnego, od prostego do złożonego, od znanego do nieznanego.
- d. Przejście do realizowania zadania o wyższym stopniu trudności powinno być poprzedzone pełnym opanowaniem zadań prostszych.
- e. Przejście do nauczania nowego materiału powinno być poprzedzone powtórzeniem już opanowanego.
- f. Każda lekcja musi być maksymalnie wykorzystana.
- g. Uczeń powinien być wdrażany do samodzielnej, systematycznej pracy wymagającej dłuższego wysiłku. Pomocna w tym względzie może być obserwacja efektów własnej pracy, na przykład poprzez wykreślanie profili sprawności fizycznej.

### **Zasada pogładowości**

Zachodzi „...duża zależność między wyobrażeniem ruchu, a jego odtworzeniem. Odtwarzanie zależy w dużej mierze od wyobrażenia sobie ruchu, o którym decyduje m.in. stopień aktywizacji procesów myślenia uzyskiwany za pomocą słownego objaśnienia i pokazu” [Niewiadomski 1970]. W związku z tym, w procesie nauczania technik i taktyk nauczyciel powinien przestrzegać poniższych wytycznych.

- a. Stosować wielokrotnie prawidłowy pod względem technicznym pokaz.
- b. Łączyć pokaz z objaśnieniem słownym.
- c. Wykorzystywać środki dydaktyczne do przekazu informacji.
- d. Stosować środki metodyczne ułatwiające uchwycenie dynamiki ruchu (np. klaskanie, akompaniament muzyczny, skandowane rozkazodawstwo celem wdrożenia właściwego rytmu ćwiczenia).
- e. Tworzyć właściwe warunki obrazowego i słownego przekazu informacji (omówione w rozdziale VI).

Zasada pogładowości odnosi się przede wszystkim do realizacji zadań ściśle określonych, a więc stosowanych w procesie nauczania technik i taktyk sportowych, w rehabilitacji i korekcji wad postawy, a także w procesie przekazywania wiedzy. W przypadku zadań częściowo określonych i problemowych powyższa zasada traci swoje podstawowe znaczenie [Strzyżewski 1996].



## Zasada przystępności

„Istota wskazanych objętych zasadą przystępności polega na konieczności dostosowania celów, form i metod do rozwoju psychofizycznego uczniów” [Strzyżewski 1996].

Należy więc postępować w taki sposób, aby zadania zbyt proste nie nużyły swoją łatwością, a za trudne nie zniechęcały do pracy.

- a. W doborze zadań konieczne jest przestrzeganie reguł pedagogicznych: od łatwego do trudnego, od prostego do złożonego i od znanego do nieznanego.
- b. Podstawą możliwości przestrzegania reguł pedagogicznych jest systematycznie przeprowadzana diagnoza.
- c. Uwzględniać różne rodzaje trudności, na przykład: techniczne, taktyczne, obciążeniowe, organizacyjne, terminologiczne.
- d. Stopień trudności zadań lekcji dostosowywać do poziomu całej klasy, natomiast zadania szczegółowe do możliwości każdego ucznia.

Powyższe postępowanie nauczyciela jest nierealne bez stosowania w toku lekcji indywidualizacji, którą E. Baranowska [1972] definiuje jako „...organizowanie nauczania tak, aby uwzględniało zainteresowania, stopień przygotowania i zdolności poszczególnych uczniów”. Zasada przystępności nabiera większego znaczenia w przypadku, gdy stosowane zadania są trudne. Im łatwiejsze ćwiczenia (zadania) tym mniejsza potrzeba specjalnych zabiegów służących dostosowaniu ich do możliwości uczniów.

Podporządkowanie się tej zasadzie ułatwia wykorzystanie w lekcji formy z podziałem na zespoły [Baj 1959, Strzyżewski 1996]. Wnikliwy podział uczniów na zastępy sprawnościowe i sprawnościowe zmienne umożliwi nauczycielowi:

- właściwy dobór stopnia trudności zadań lub obciążeń,
- różnicowanie pomocy, asekuracji, ochrony,
- dostosowanie warunków wykonania zadania do możliwości fizycznych i sprawnościowych uczniów (np. wysokość przeszkody, ciężar sprzętu itd.),
- w przypadku nauczania nowego elementu techniki łatwiejszy kontakt między nauczycielem a małą grupą uczniów i związana z tym możliwość stosowania dodatkowych środków motywujących,
- motywowanie do dalszej pracy poprzez przesunięcie ucznia do zastępu prezentującego wyższy poziom sprawnościowy.

Podział na zastępy sprawnościowe niekiedy może odbywać się w trakcie wykonywania ćwiczeń. Na przykład – ucząc przewrotu w przód nauczyciel przygotowuje

cztery stanowiska, ale tworzy trzy zastępy. Po kilku powtórzeniach ćwiczenia, na podstawie obserwacji postępów uczniów w opanowywaniu umiejętności tworzy czwarty zastęp, w skład którego wchodzi uczniowie wymagający większej pomocy.

Podział na zastępy sprawnościowe i sprawnościowe zmienne to tylko jedna z możliwości indywidualizacji w procesie wychowania fizycznego. Również inne formy podziału mogą być w tym celu wykorzystane. Szerzej na ten temat w rozdziale *Organizacja lekcji*.

Nie zawsze na lekcji wychowania fizycznego stosowanie form podziału uczniów jest konieczne. Bez specjalnych zabiegów ze strony nauczyciela indywidualizacja wystąpi w przypadku, gdy polecimy wykonanie ćwiczenia (tor przeszkód, obwód ćwiczebny, ćwiczenie kształtujące itp.) w określonym czasie, podamy dolną i górną granicę ilości powtórzeń, czas wykonania bez określenia ilości powtórzeń. Można także polecić, aby ćwiczenie wykonywane było do określonego poziomu zmęczenia.

Indywidualizacja w lekcji wynika także z istoty stosowanych w niej metod. Posługując się systematyką metod realizacji zadań według Strzyżewskiego można stwierdzić, że celowe organizowanie zajęć, aby dostosować stopień trudności zadań do indywidualnych możliwości ucznia niezbędne jest przede wszystkim, gdy nauczyciel stosuje metody realizacji zadań ściśle określonych. Zdecydowanie łatwiejsze dla ucznia, a zatem nie wymagające dodatkowych zabiegów jest wykonywanie ćwiczeń realizowanych metodami charakterystycznymi dla zadań częściowo określonych (zabawowo-naśladowcza, zabawowa klasyczna, bezpośredniej celowości ruchu, programowanego usprawniania się w wariacie wyboru ćwiczenia), a także metodami twórczymi (ruchowa ekspresja twórcza, problemowa).

### **Zasada łączenia teorii z praktyką**

„Zasada wiązania teorii z praktyką w procesie nauczania-uczenia się służy przygotowaniu uczniów do racjonalnego posługiwania się wiedzą teoretyczną w różnorodnych sytuacjach praktycznych” [Strzyżewski 1982].

Wychowanie fizyczne ma tę przewagę nad innymi przedmiotami realizowanymi w szkole, że zrozumienie objaśnianych przez nauczyciela zjawisk, ruchów, prawideł uczeń ma możliwość sprawdzić na tej samej lekcji w działaniu praktycznym.

Przekazywanie wiedzy z zakresu prawidłowości rozwoju organizmu, przemiany materii, dojrzewania, odżywiania, można poprzeć praktycznym działaniem, na przykład wykreślanie profili sprawności fizycznej, odpowiednio intensywnymi wysiłkami w celu

zrozumienia przemian tlenowych i beztlenowych w organizmie oraz działania krwioobiegu itp.

Przyswojone wiadomości należy utrwalić poprzez prowadzenie na przykład fragmentów rozgrzewki, sędziowanie, organizowanie miejsca ćwiczeń lub zawodów itp.

O użyteczności prostego ćwiczenia przekonuje się uczeń wykonując elementy bardziej złożone.

### **Zasada trwałości**

W procesie dydaktycznym niezbędne jest stosowanie takich metod i środków, dzięki którym wiadomości i umiejętności uczniów będą się stawać coraz bardziej trwałe, dokładne, głębokie, usystematyzowane i użyteczne.

Aby ten cel osiągnąć należy przestrzegać poniższych zasad postępowania.

- a. Nie należy uczyć zbyt wielu elementów jednocześnie.
- b. Przejście do nauczania kolejnego ćwiczenia z ciągu metodycznego może nastąpić dopiero po opanowaniu przez ucznia elementu poprzedzającego.
- c. Warunkiem trwałości nauczania jest wielokrotne powtarzanie opanowanego elementu (wiedzy, umiejętności...).
- d. Im częściej jest stosowany dany element tym trwalszy efekt.
- e. Korzystniejsze jest powtarzanie ćwiczenia mniejszą ilość razy w większej ilości lekcji niż rzadziej stosowane komasowanie dużej liczby powtórzeń w jednej jednostce lekcyjnej.
- f. Sposoby nauczania i powtarzania powinny być zgodne z zainteresowaniami ucznia, a ilość powtórzeń w lekcji, ich intensywność uzależniona jest od płci i wieku rozwojowego uczniów.
- g. Warunkiem trwałości jest przestrzeganie pozostałych zasad nauczania-uczenia się, a przede wszystkim systematyczność w pracy.
- h. Mechaniczne powtarzanie jest mniej skuteczne, niż powtarzanie zgodne z zasadą łączenie teorii z praktyką.
- i. Efekty dydaktyczne i wychowawcze są trwalsze, jeżeli powtarzanie odbywa się w zmiennych warunkach za pomocą wielu metod z wykorzystaniem różnorodnych rozwiązań organizacyjnych.

## 2. Kształtowanie zdolności motorycznych

Kształtowanie zdolności motorycznych jest jednym z celów wychowania fizycznego. Powinno nam zależeć na osiągnięciu takiego minimalnego poziomu sprawności fizycznej, który większości uczniom będzie pozwalał na aktywne, pełne i satysfakcjonujące podejmowanie zadań sprawnościowych proponowanych przez nauczyciela. Jest to jedna z ważniejszych trosk nauczyciela wychowania fizycznego. Osiągnięciu optymalnego poziomu sprawnościowego musi towarzyszyć dbałość o dostosowanie trudności zadań motorycznych do możliwości uczniów. Efektywne i skuteczne działanie jest uzależnione od wiedzy nauczyciela nt. prawidłowości kształtowania motoryczności człowieka w zależności od wieku rozwojowego uczniów.

Stosowanie proponowanych przez teorię sportu metod treningowych w lekcji wychowania fizycznego jest uwarunkowane nie tylko wiekiem uczniów, reprezentowanym poziomem motorycznym, ale również ograniczeniami natury organizacyjnej związanymi z liczebnością klasy, ilością miejsca, posiadaniem sprzętem. Niektóre z metod nie są stosowane w szkole ze względu na ich charakterystykę i wymagania stawiane przed poprawnie zbudowaną jednostką lekcyjną.

### Zdolności siłowe

Rozwijanie zdolności siłowych uczniów będących w różnym wieku. jest niezbędne jako podstawa prawidłowego rozwoju organizmu (budowanie masy kości, utrzymywanie ich mineralizacji, obniżenie ciśnienia krwi i odtłuszczenie). W procesie kształtowania tych zdolności, czyli pokonywania oporu kosztem wysiłku fizycznego, szczególną uwagę należy zwracać na „kształtowanie siły tych mięśni, które wykazują najniższe właściwości funkcjonalne (m.in. tułowia, kończyn górnych) oraz korzystnie wpływających na kształtowanie kręgosłupa jako elementu podporowego” [Raczek 1985].

Z uwagi na ciągły rozwój organizmu ucznia nie jest możliwe wykorzystanie pełnego zestawu środków stosowanych w sporcie wyczynowym. Jednak celowość ograniczonego ich stosowania nie powinna budzić jakichkolwiek wątpliwości. Ze względu na potrzeby uczniów i cele stawiane przed szkolną kulturą fizyczną, usprawniając młodzież pod względem siłowym należy przestrzegać trzech następujących po sobie etapów przygotowania siłowego:

- 1. Kształtowanie siły poprzez wszechstronne pobudzenie, zapewniające rozwój fizyczny i umożliwiające opanowanie wszechstronnego ruchu.**

Na tym etapie rozwoju siły możemy wykorzystać następujące, odpowiednio wykonywane ćwiczenia:

a. Przykładowe ćwiczenia z wykorzystaniem jako obciążenia własnego ciężaru ciała,

– w klasach młodszych:

- „mysia nora”,
- „walka kogutów”
- „podnieś się – połóż się”,
- bieg na czworakach z toczeniem piłki nogą,
- przeciąganie po skośnie ustawionej ławeczce.

– w klasach starszych:

- „łapki w podporze”,
- „wspinanie po linie”,
- wymyk na linie,
- z leżenia przodem – wejście RR na drabinki do zwisu przodem,
- z przysiadu podpartego wyrzut NN do podporu – przysiad – wyskok.

U dzieci młodszych ważne jest stosowanie przede wszystkim pozycji niskich – podporów, np. w formie pełzania, czworakowania, zwisów, a także skoków.

b. Przykładowe ćwiczenia z przyborami do rzutów:

– klasy młodsze:

- „kto dalej” (piłka lekarska),
- „wyścig piłek w kole”,
- „obrona twierdzy”,
- leżenie przodem naprzeciw partnera – podanie piłki oburącz do partnera;

– klasy starsze:

- z klęku prostego wyrzut piłki do partnera z przejściem do podporu przodem,
- leżenie przodem, piłka lekarska między stopami, ramiona przy barkach, wyrzut piłki nogami ponad głowę,
- zwis tyłem na drabince, piłka między stopami – wyrzut piłki do partnera,
- 1-ka leżenie byłem z mocno ugiętymi nogami, 2-ka rzut piłki lekarskiej 1 kg na stopy, 1-ka odbicie piłki do partnera.

Ćwiczenia wykorzystujące przybory powodują zwiększenie obciążenia oraz uatrakcyjniają przebieg zajęć. Nie należy stosować obciążeń przekraczających możliwości uczniów. Dopuszczalne są obciążenia u dzieci do 10 lat –  $\frac{1}{3}$  masy ciała, do 13 lat  $\frac{1}{2}$  masy

ciała [Raczek 1985]. Ćwiczenia te łatwo dozować i za ich pomocą oddziaływać na wybrane grupy mięśniowe. Obciążenia specjalne stosować dopiero po ostatecznym ukształtowaniu kośćca.

c. Przykładowe ćwiczenia z oporem partnera:

- klasy młodsze:
  - „spychacze”,
  - „walka jeźdźców”
  - „łańcuch”
  - „nie przewróć pionka”.
- klasy starsze:
  - „kto silniejszy”
  - w parach naprzeciwko siebie – walka o położenie ręki,
  - ustawienie w parach, 1-ka klęk prosty, prawa noga w wykroku, ramiona w górze, 2-ka stojąc za 1-ką trzyma ją za ręce, 1-ka niżej 2-ka wyżej, chwyt 2-ki za biodra i 2-ka stara się podciągnąć klatkę piersiową do drabinki,
  - podskoki z oporem partnera.

Przy tego rodzaju ćwiczeniach możliwe jest wyzwolenie siły maksymalnej dzięki istnieniu bardzo silnej motywacji pobudzającej do znacznych wysiłków.

## **2. Kształtowanie siły ukierunkowanej na potrzeby ruchowe wybranej grupy dyscyplin zbliżonych do siebie strukturą ruchu.**

Ćwiczenia zastosowane zgodnie z wymogami tego etapu należy realizować w klasach starszych szkoły podstawowej i na wyższych etapach edukacji.

Przykładowe ćwiczenia:

- w przysiadzie, piłka lekarska oburącz za głową – szybki wyskok z wypchnięciem piłki w górę,
- postawa, piłka lekarska w ramionach – wypady ze wznosem ramion w górę,
- postawa, piłka lekarska w ramionach za biodrami – skłon tułowia w przód, ze wznosem ramion jak najwyżej – szybki wyprost z wypchnięciem bioder,
- w parach jeden za drugim, 1-ka oporuje, 2-ka skipping a z pchaniem 1-ki,
- ustawienie przed siatką, wyskok obunóż z rzutem piłki lekarskiej na linię trzech metrów (4 piłki w tempie).

Na tym etapie staramy się stopniowo utrudniać ćwiczenia siłowo-szybkościowe, które podnoszą na wyższy poziom tzw. siłę zrywową (eksplozywną).

3. **Kształtowanie siły wybranych grup mięśniowych**, które decydują przede wszystkim o powodzeniu w danej dyscyplinie sportu. Ćwiczenia te przyczyniają się również do lepszego opanowania techniki ruchu. Kształcenie siły zgodnie z zaleceniami tego etapu może mieć miejsce w ostatnich klasach szkół średnich. Przykładowe ćwiczenia:

- w 2-kach jeden za drugim; wieloskoki na jednej nodze, drugą wysuniętą do tyłu podtrzymuje partner znajdujący się z tyłu,
- wyścig w dwójkach – siad skrzyżny w dwóch rzędach, podający toczy piłkę między rzędami, kto pierwszy dobiegnie do niedokładnie podanej piłki i odda strzał na bramkę,
- ćwiczący ustawiony w lekkim rozkroku; skłon tułowia w przód, następnie wytracenie równowagi i bieg w formie przyspieszenia,
- przewrót w przód do siadu płotkarskiego,
- ćwiczący w klęku obunóż na materacu z piłką lekarską trzymaną oburącz przed klatką piersiową: wykonać skręt tułowia w prawo, a następnie wypchnąć piłkę oburącz w przód i przejść do leżenia przodem aby potem szybko wrócić do klęku.

W dostępnej literaturze nt. metod kształtowania siły można spotkać bardzo wielką ich różnorodność. Nie wszystkie jednak są możliwe do stosowania na lekcji kultury fizycznej. Uważamy, że na lekcji dla kształtowania zdolności siłowych zupełnie wystarczająca jest metoda powtórzeniowa i jej odmiany. Metoda ta „charakteryzuje się wielokrotnym powtarzaniem ćwiczenia o jednakowej intensywności, charakter i długość przerw między ćwiczeniami nie są tu ściśle określone, jej wariant interwałowy to powtórzenie ćwiczenia z jednakową intensywnością i określonymi przerwami” [Ulatowski 1981].

Metoda ta jest godna polecenia również dlatego, że stosujemy w niej obciążenia mniejsze od maksymalnych i submaksymalnych. Jak pisze Z. Naglak „ćwiczenia z niewielkimi obciążeniami siłowymi stwarzają lepsze warunki dla kontroli techniki, a osobom nie uprawiającym uprzednio ćwiczeń siłowych metoda powtórzeniowa pozwala uniknąć urazów” [1979]. Z uwagi na cechy charakterystyczne dla tej metody jest ona łatwa do stosowania na lekcji. Warto również przypomnieć, że próby trenowania siły mięśniowej bez

użycia maksymalnych napięć mięśniowych są bezowocne. Maksymalne napięcia mięśniowe można uzyskać na trzy sposoby:

- 1) wielokrotne podnoszenie ciężaru mniejszego od maksymalnego do całkowitego zmęczenia,
- 2) pokonywanie maksymalnego ciężaru,
- 3) pokonywanie dowolnego ciężaru z maksymalną prędkością [Zaciorski, za: Osiński 2000].

I jeszcze kilka ogólnych uwag odnośnie metodyki kształtowania siły:

- im większa liczba powtórzeń w jednej serii, tym mniejsza musi być intensywność ich wykonania,
- czas i charakter przerwy między seriami ćwiczeń zależy od celu, jaki sobie stawiamy: przy kształceniu wytrzymałości siłowej będzie krótszy, przy pracy siłowej o charakterze eksplozywnym znacznie dłuższy,
- początkujący powinien rozpoczynać trening siły mięśniowej z umiarkowanym obciążeniem, liczbą powtórzeń i serii ćwiczeń (jedna lub dwie serie),
- doskonałą formą organizacyjną w rozwoju siły jest obwód ćwiczebny, który T. Ulatowski charakteryzuje jako „wykonanie określonego kompleksu ćwiczeń, przy ustalonej kolejności i intensywności, wyraźnie określonym zostaje charakter i długość odpoczynku między ćwiczeniami” [Ulatowski 1981]. Odpowiednio ułożony zapewnia wszechstronny rozwój organizmu, począwszy od grup mięśniowych, a skończywszy na doskonaleniu potencjału motorycznego człowieka.

Niezależnie od zastosowanej formy organizacyjnej lub metody realizacji ćwiczeń siłowych zawsze należy zwracać uwagę na poprawny sposób podnoszenia ciężarów z podłoża poprzez właściwe ułożenie kręgosłupa.

### **Zdolności wytrzymałościowe**

Kształtując wytrzymałość rozwijamy mechanizmy adaptacyjne ustroju, a więc podnosimy na wyższy poziom zdolność organizmu do długotrwałego przeciwstawiania się zmęczeniu, spowodowanemu wysiłkiem fizycznym.

Rozpoczynając systematyczną pracę nad rozwojem wytrzymałości powinniśmy się najpierw skupić nad kształtowaniem jej ogólnej postaci, związanej z tlenowymi procesami przemian energii w organizmie. Powszechnie przyjętym poziomem intensywności w tego rodzaju wysiłkach wyznaczanym maksymalną częstością skurczów serca w ciągu minuty jest formuła: maksymalna częstość skurczów serca = 220 – wiek (w latach).



Planowa praca nad wytrzymałością powinna nastąpić wcześniej u dziewcząt (ok. 12 roku życia) niż u chłopców, ze względu na wcześniejsze występowanie u nich okresu dojrzewania i zachodzące wskutek tego zmiany w organizmie, nie sprzyjające podejmowaniu wysiłków wytrzymałościowych.

W początkowym etapie rozwijania tej zdolności kondycyjnej należy stosować obciążenia mniej intensywne a dłużej trwające, zamiast krótkotrwałych a intensywniejszych oraz określać je raczej czasem trwania niż długością dystansu czy liczbą powtórzeń. Na tym etapie kształcenia jako bezpieczny przyjmujemy poziom intensywności wyliczony według wzoru: częstość skurczów serca = 170 – wiek (w latach). Dopiero po takiej wstępnej fazie przygotowania ogólnego można przystąpić do ukierunkowanego etapu przygotowania wytrzymałościowego. Z literatury przedmiotu wynika, że efektywną intensywnością w kształtowaniu wytrzymałości jest granica przemian tlenowo-beztlenowych [Blachura i Emerich 1990, Bunc i Heller 1983, Conconi 1983, Dwyer i Bybec 1983, Kozłowski 1983, Mickelson 1983, Raczek i Brehmer 1984, Zdanowicz i i n. 1983]. W zależności od wytrenowania i wieku ćwiczących odpowiada ona przedziałowi 160-190 skurczów serca na minutę. Przygotowanie wytrzymałościowe specjalne, ze względu na kontrowersje odnośnie wpływu na rozwijający się organizm, powinno być stosowane w pracy szkolnej z dużą ostrożnością lub zaniechane, jeżeli nie dysponujemy dostateczną wiedzą fachową.

Odpowiednio wysoka intensywność wykonywania ćwiczeń nie jest jeszcze gwarancją kształcenia wytrzymałości. Drugim niezbędnym warunkiem jest czas ich trwania. Według J. Raczka [1986], każdy jednorazowy wysiłek trwający co najmniej 5 minut, przy optymalnym czasie 12-15 min., przyczynia się do zwiększenia możliwości funkcjonalnych ustroju. Aby utrzymać tendencje progresu wydolności organizmu należy podejmować wysiłki wytrzymałościowe – sumując ich czas – przez około 60 min. w tygodniu, natomiast aby nie dopuścić do regresu co najmniej 30 min. w tygodniu. Inni autorzy, np. Osiński [2000] podają, że jednorazowy wysiłek wytrzymałościowy nie powinien trwać krócej niż 20 – 30 minut.

Powszechnie przyjmuje się, że najbardziej efektywnym środkiem kształtowania tej zdolności kondycyjnej jest długotrwały bieg lub marszobiegi. Jak wynika z przedstawionego wcześniej wprowadzenia teoretycznego, taką rolę mogą również spełniać kompleksy ćwiczeń kształtujących, podskoków w takt muzyki, pokonywanie torów przeszkód lub obwodów ćwiczebnych, ćwiczenia muzyczno-ruchowe, gry ruchowe i sportowe, jazda na rowerze, łyżwach, nartach itp.. Trzeba zaznaczyć, że łatwiejsze w stosowaniu są formy ruchowe o cyklicznym charakterze ruchu.

Uwzględniając powyższe uwagi podajemy za J. Raczkim [1981] możliwe do wykorzystania środki rozwoju wytrzymałości na danym poziomie klas.

#### „Klasy I-II

1. Tory przeszkód – do 6 przeszkód, ilości powtórzeń 1-3 bez przerwy, większa ilość powtórzeń z przerwami odpoczynkowymi.
2. Gry ruchowe – duża ilość powtórzeń, zwiększenie pokonywanego dystansu 10-20 metrów.
3. Ćwiczenia muzyczno-ruchowe – łączenie poznanych form ruchowych (biegu, cwału, podskoków) w dłuższe układy o żywym rytmie.
4. Wycieczki piesze – połączone z ćwiczeniami i grami terenowymi – długość marszu do 4 kilometrów.
5. Marsze na przełaj – do 30 minut.
6. Marszobiegi, truchty, biegi ciągłe w terenie płaskim – do 12 minut.
7. Biegi przełajowe (crossy) – z przerwami w chodzie i formie ciągłej – do 600-800 metrów.
8. Biegi z pokonywaniem przeszkód – do 200 metrów.
9. Zabawy biegowe – 5-8 minut.
10. Wycieczki na nartach – w terenie łatwym – do 30 minut.
11. Biegi na nartach – łyżwach, wrotkach oraz pływanie,
12. Zawody i sprawdziany:
  - tor przeszkód – 6 przeszkód, na czas,
  - bieg ciągły – 12 minut,
  - bieg przełajowy – 600, 800 metrów,
  - bieg lub marszobieg na bieżni – 800 metrów,
  - sprawdziany i starty w innych dyscyplinach i konkurencjach objętych programem nauczania.

#### Klasy III-IV

1. Tory przeszkód – do 8 przeszkód, 1-3 powtórzenia bez przerwy, więcej z przerwami odpoczynkowymi.
2. Obwody ćwiczebne – 4-6 stacji, 1-2 przejścia (15 s ćwiczeń + 45 s odpoczynku).
3. Gry ruchowe – zwiększenie dystansu do 20-30 metrów
4. Gry sportowe – elementy gry, od kl. IV – piłka ręczna, koszykówka, nożna (dla chłopców).

5. Ćwiczenia muzyczno-ruchowe – łączenie poznanych form, dłuższe żywe układy.
6. Zmienne ćwiczenia w formie ciągłej – do 75 sekund.
7. Wycieczki piesze – długość marszu do 6 kilometrów.
8. Marsze na przełaj – do 30 minut.
9. Marszobiegi, truchty, biegi ciągłe jednostajne i zmienne – w terenie płaskim – do 15 minut.
10. Biegi przełajowe (crossy) – teren łatwy – 800-1000 metrów.
11. Biegi z pokonywaniem przeszkód – do 300 metrów.
12. Zabawy biegowe – 5-10 minut.
13. Wycieczki na nartach – teren łatwy – do 60 minut.
14. Wycieczki rowerowe od klasy IV.
15. Biegi na nartach, łyżwach, wrotkach oraz pływanie.
16. Zawody i sprawdziany:
  - tor przeszkód – 8 przeszkód, obwód ćwiczebny – 6 stacji,
  - bieg ciągły 12 minut,
  - bieg przełajowy – 800, 100 metrów,
  - bieg lub marszobieg na bieżni – 800 metrów
  - sprawdziany i starty w innych dyscyplinach objętych programem nauczania.

#### Klasy V, VI

1. Tory przeszkód – do 10 przeszkód, 2-5 powtórzeń.
2. Obwody ćwiczebne – 6-8 stacji, 1-3 przejścia (20 s ćwiczeń + 40 s odpoczynku).
3. Gry ruchowe i sportowe – przewidziane programem.
4. Ćwiczenia muzyczno-ruchowe –dłuższe, żywe układy.
5. Zmienne ćwiczenia w formie ciągłej – do 90 sekund.
6. Wycieczki piesze – długość marszu do 8-10 kilometrów.
7. Marszobiegi, biegi ciągłe i zmienne – w terenie płaskim – do 8 minut dziewczęta, do 10 minut chłopcy.
8. Biegi przełajowe (crossy) – teren łatwy – do 1000-1200 m dziewczęta, do 1200-1500 m chłopcy.
9. Biegi z pokonywaniem przeszkód – do 400 metrów.
10. Zabawy biegowe – 10-15 minut.
11. Biegi orientacyjne – 2-3 kilometry.
12. Wycieczki na nartach – teren trudniejszy – 1-2 godziny.

13. Wycieczki rowerowe, kajakowe.
14. Biegi na nartach, łyżwach, wrotkach oraz pływanie, wiosłowanie, kajakowanie.
15. Zawody i sprawdziany:
  - kontrolowany tor przeszkód – 10 przeszkód, obwód ćwiczebny – 8 stacji,
  - bieg ciągły – 12 minut,
  - bieg przełajowy – 1000-1200 m dziewczęta,  
– 1200-1500 m chłopcy,
  - bieg na bieżni – 800 m dziewczęta,  
– 1000 m chłopcy,
  - sprawdziany i starty w innych dyscyplinach objętych programem nauczania.

#### Klasy VII-VIII

1. Tory przeszkód – do 12 przeszkód, 2-5 powtórzeń,
2. Obwody ćwiczebne - 8-12 stacji, 1-3 przejścia (25 s ćwiczeń + 35 s odpoczynku).
3. Gry ruchowe i sportowe – przewidziane programem.
4. Ćwiczenia muzyczno-ruchowe – dłuższe żywe układy.
5. Zmienne ćwiczenia w formie ciągłej – do 12-15 kilometrów.
6. Elementy sportów walki.
7. Wycieczki piesze – długość marszu do 12-15 kilometrów.
8. Marszobiegi, biegi ciągłe i zmienne – do 18 minut dziewczęta, do 20 minut chłopcy.
9. Biegi przełajowe (crossy) – do 1500 m dziewczęta,  
– do 2500 m chłopcy.
10. Biegi z pokonywaniem przeszkód – do 500 metrów.
11. Zabawy biegowe – 15-20 minut.
12. Biegi orientacyjne – 2-4 kilometry.
13. Powtarzanie ćwiczeń specyficznych z dużą częstotliwością (np. rzutów, skoków, podań, itp.).
14. Wycieczki na nartach – 2-3 godziny.
15. Wycieczki rowerowe, kajakowe.
16. Biegi na nartach, łyżwach wrotkach oraz pływanie, kajakowanie, wiosłowanie.
17. Zawody i sprawdziany:
  - kontrolny tor przeszkód – 12 przeszkód, obwód ćwiczebny, 10 stacji (czas),
  - bieg ciągły – 12 minut dziewczęta
  - bieg przełajowy – 1200-1500 m dziewczęta,

- bieg na bieżni – 800 m dziewczęta,
- sprawdziany i starty w innych dyscyplinach i konkurencjach objętych programem nauczania.

#### Klasy IX, X

1. Tor przeszkód – do 14 przeszkód, 2-3 powtórzenia.
2. Obwody ćwiczebne – 10-12 stacji, 1-3 przejścia (30 s ćwiczeń + 30 s odpoczynku)
3. Gry ruchowe i sportowe – przewidziane programem.
4. Ćwiczenia muzyczno-ruchowe – dłuższe żywe układy.
5. Zmienne ćwiczenia w formie ciągłej – do 150-180 sekund.
6. Elementy sportów walki.
7. Marszobieg, biegi ciągłe jednostajne i zmienne – do 20 minut dziewczęta; do 30 minut chłopcy.
8. Wycieczki piesze – długość marszu do 15-25 kilometrów.
9. Biegi przełajowe (crossy)
  - do 2000 m dziewczęta
  - do 3000 m chłopcy.
10. Biegi z pokonywaniem przeszkód – minimum 500 metrów.
11. Zabawy biegowe – 20-25 minut.
12. Biegi interwałowe.
13. Biegi orientacyjne – 4-5 kilometrów.
14. Powtarzanie ćwiczeń specyficznych z dużą częstotliwością.
15. Ćwiczenia specyficzne wykonywane z dużą intensywnością w seriach (biegi tempowe, skoki, rzuty, ćwiczenia techniczne).
16. Wycieczki na nartach – 3-5 godzin.
17. Wycieczki rowerowe, kajakowe itp.
18. Biegi na nartach, łyżwach, wrotkach oraz pływanie, wisłowanie, kajakowanie.
19. Zawody i sprawdziany:
  - kontrolny tor przeszkód – 14 przeszkód,
  - obwód ćwiczebny, 12 stacji (czas),
  - bieg ciągły 12 minut,
  - bieg przełajowy: 1800-2000 m dziewczęta, 2500-3000 m chłopcy,
  - bieg na bieżni – 800 m dziewczęta,

- sprawdziany i starty w innych dyscyplinach i konkurencjach objętych programem nauczania.

## KLASY XI, XII

1. Tory przeszkód – do 14 przeszkód, 2-5 powtórzenia.
2. Obwody ćwiczebne – 10-12 stacji, 1-3 przejścia (30 s ćwiczeń + 30 s odpoczynek)
3. Gry ruchowe i sportowe – przewidziane programem.
4. Ćwiczenia muzyczno-ruchowe – dłuższe żywe układy.
5. Zmienne ćwiczenia w formie ciągłej – do 180 sekund.
6. Elementy sportów walki w seriach.
7. Wycieczki piesze – długość marszu do 15-25 kilometrów.
8. Marszobiegi, biegi ciągłe jednostajne i zmienne – do 20 minut dziewczęta; do 30 minut chłopcy.
9. Biegi przełajowe (crossy)
  - do 2500 m dziewczęta
  - do 3000 m chłopcy
10. Biegi z pokonywaniem przeszkód – minimum 600 metrów.
11. Zabawy biegowe – 20-25 minut.
12. Biegi interwałowe.
13. Biegi orientacyjne – 5-8 kilometrów.
14. Powtarzanie ćwiczeń specyficznych z dużą częstotliwością.
15. Ćwiczenia specyficzne wykonywane z dużą intensywnością w seriach, ćwiczenia w warunkach utrudnionych.
16. Wycieczki na nartach – 3-5 godzin.
17. Wycieczki rowerowe, kajakowe itp.
18. Biegi na nartach, łyżwach, wrotkach oraz pływanie, wisłowanie, kajakowanie.
19. Zawody i sprawdziany:
  - kontrolny tor przeszkód – 14 przeszkód,, obwód ćwiczebny, 12 stacji (czas),
  - bieg ciągły 12 minut,
  - bieg przełajowy: 2000 m dziewczęta, 3000 m chłopcy,
  - bieg na bieżni – 800 m dziewczęta,
  - sprawdziany i starty w innych dyscyplinach i konkurencjach objętych programem nauczania.”

Przyjmując klasyfikację za J. Raczkim [1987] proponujemy wykorzystanie na lekcji kf i wybranych metod kształtowania wytrzymałości.

Metody ciągłe – praca wykonywana jest w warunkach równowagi tlenowej, a więc w granicach 150-170 skurczów serca na minutę bez występowania przerw wypoczynkowych. Można je stosować w dwóch odmianach:

- jednostajnej – w której wysiłek wykonywany jest ze stałą, równomierną intensywnością np. przebiegnięcie 3 km ze stałą prędkością, przejechanie 30 km na rowerze ze stałą prędkością 30 km/h,
- zmiennej – intensywność w czasie trwania długotrwałego wysiłku o charakterze ciągłym ulega zaplanowanym przez nauczyciela zmianom, przy czym obniżenie intensywności nigdy nie schodzi niżej, niż wynosi granica, od której rozpoczyna się skuteczne kształcenie wytrzymałości, np. przebiegnięcie 10 wyznaczonych pętli, z których jedna jest pokonywana szybciej, druga wolniej, czy bieg w terenie o małej intensywności, w którym zmiana tempa podyktowana jest ukształtowaniem terenu (bieg pod górę, z górki, pokonywanie naturalnych przeszkód w postaci rowów, zwalonych pni drzew itp.).

Według J. Raczka [1987] „metody te zwiększają przede wszystkim tlenowe zdolności organizmu oraz ogólną odporność na objawy zmęczenia. Stanowią zatem podstawę kształtowania wytrzymałości ogólnej i ukierunkowanej...” oraz są szczególnie przydatne w treningu dzieci i młodzieży, ze szczególnym poleceniem odmiany jednostajnej u młodszych dzieci.

Spśród pozostałych wypracowanych przez teorię sportu metod rozwijania wytrzymałości, generalnie związany z lekcją wf jest wariant metody kombinowanej, a mianowicie metoda kompleksowych wysiłków. „Bazuje ona przede wszystkim na specyficznych i wielorakich wymogach stawianych przez obciążenia podczas stosowania zespołowych gier sportowych oraz sportów walki” [Raczek 1987]. Podczas wykonywania tych form ruchu niemożliwe jest wcześniejsze określenie całkowitego obciążenia lub możliwość sterowania nim. Przeważnie dyktuje je partner lub rywal. Jednak znaczna ich część wykonywana jest z maksymalną intensywnością. Powoduje to angażowanie beztlenowych procesów energetycznych, a globalna objętość wysiłku fizycznego wpływa korzystnie na wzrost potencjału tlenowego. „Celowe wykorzystanie..., zwłaszcza gier sportowych, może zapewnić kompleksowe oddziaływanie na rozwój sprawności wytrzymałościowej dzieci i młodzieży” [Raczek 1987].

## Zdolności szybkościowe

Kształtowanie szybkości w wieku szkolnym trafia na podatny grunt. Duże dyspozycje szybkościowe, w różnej formie ich przejawiania, ujawniają się już w 7 roku życia, a skuteczne możliwości rozwijania maksymalnej szybkości ruchu są możliwe jeszcze ok. 18-22 roku życia [Gużałowski 1977, Socha i Ważny 1984, Raczek 1985, Sozański i Witeczak 1981, Ulatowski 1981].

Podobnie jak siła i wytrzymałość, szybkość jest zdolnością motoryczną człowieka, którą prawidłowo kształtując powinniśmy przestrzegać pewnych ogólnych wskazań. Dobór odpowiednich środków jej kształtowania zależy od etapu przygotowania szybkościowego, jak również ograniczeń, które niesie ze sobą wiek rozwojowy ucznia, struktura i charakter lekcji wychowania fizycznego.

Stosując się do powyższych uwag proponujemy w przygotowaniu szybkościowym ucznia wyróżnić trzy etapy pracy.

### 1. Etap oddziaływania wszechstronnego

Począwszy od młodszego wieku szkolnego (klasy I-III) w celu rozwijania szybkości opieramy się na różnorodnych formach ruchowych, które wprowadzają ćwiczącego do umiejętności szybkich zmian tonusu mięśniowego – od maksymalnego napięcia do rozluźnienia. Zamierzony efekt możemy osiągnąć stosując niżej wymienione rodzaje ćwiczeń.

1. Zabawy i gry ruchowe z akcentem na kształtowanie szybkości ruchów: dobieramy zabawy z elementem pościgu, wyścigu, a więc stosujemy bieg, a także skoki, rzuty z eksponowaniem cykliczności ruchu:

- „Natarcie”,
- „Paki – Padoki”,
- „Sztafeta pojedyncza”,
- „Sztafeta wahadłowa z pałeczką”,
- „Wyścig kangurów”,
- „Piłka w kole”,
- „Kto dalej przebiegnie”, i inne.

2. Zabawy i gry ruchowe z akcentem na kształtowanie czasu reakcji: bodźcem wyzwalającym reakcję ruchową może być zmiana warunków, ruch przyboru, sygnał wzrokowy lub słuchowy:

- „Rób tak – nie rób tak”,



- „Labirynt”,
- „Chwyć upadającą piłkę”,
- „Kto szybszy”,
- „Chwyć laskę”,
- „Łapanka z marszu”,
- „Kto pierwszy”, i inne.

3. Wszechstronne ćwiczenia sprawnościowe umożliwiają także kształtowanie umiejętności szybkich zmian tonusu mięśniowego:

- leżenie przodem – odrzuty ramion w bok,
- postawa bokserska – wykonanie trzech szybkich prostych ciosów,
- ustawienie w parach w rozkroku, tyłem do siebie – szybkie podania piłki nad głową i przez skłon tułowia w przód,
- opad tułowia w przód – szybkie skrętoskłony,
- przeskoki przez skakankę,
- ćwiczący biegnie bokiem (piłki lekarskie ułożone jedna za drugą w odległości 2 m) z wysokim unoszeniem kolan nad piłkami,
- ćwiczący w ustawieniu bokiem przodem lub tyłem – wbiega i zbiega ze skarpy.

## **2. Etap oddziaływania ukierunkowanego**

W prawidłowo przebiegającym procesie – na tym szczeblu doskonalenia – dyspozycje szybkościowe należy rozwijać pod kątem podstawowych nawyków ruchowych. Forma ruchu powinna być w swojej strukturze charakterystyczna dla techniki danej dyscypliny sportu. W. Sozański i T. Witczak [103] zalecają przejść do tego etapu kształtowania szybkości stosując „właściwe ćwiczenia szybkościowe dopiero w wieku ok. 11-13 lat (u dziewcząt 10-12 lat) w ograniczonym wymiarze, i to pod warunkiem jednego, dwóch lat uprzedniego wszechstronnego przygotowania. Proponują również na tym etapie (ok. 14-15 roku życia) środki dopełniające pracę na d szybkością w postaci przygotowania skocznościowego – oraz siłowego z obciążeniem dodatkowym w granicach 1-3 kg (piłki lekarskie, kula), uzasadniając to spodziewanym szerokim transferem szybkości”:

- „Kto prędzej dookoła”,
- „W parach, wyjście do podanej piłki”,
- trucht – sygnał – przyspieszenie,
- skipping A w miejscu – sygnał – bieg,

- wieloskoki ponad piłkami,
- leżenie tyłem – kołyska – przejście do postawy,
- 3 rzuty piłkami – cel materac (tempo) i inne.

### **3. Etap oddziaływania poprzez doskonalenie techniki poszczególnych dyscyplin**

Ostatnim etapem w kształceniu tej zdolności możliwym do realizacji na lekcjach wf jest ruch wykonywany z maksymalną prędkością, zgodnie z techniką danej konkurencji. Warunkiem zastosowania danej techniki w kształtowaniu szybkości jest bardzo dobre jej opanowanie, aby uczeń mógł skupić się na szybkości, a nie prawidłowości wykonywania ruchu:

- atak szybki w grach sportowych,
- start niski,
- pchnięcie kulą o mniejszym ciężarze,
- ustawienie w dwóch rzędach – wyścig do niedokładnie podanej piłki,
- współzawodnictwo – strzał, i inne.

W celu poprawy szybkości nauczyciel wf ma do dyspozycji dwie metody treningowe, które może z powodzeniem zastosować na lekcji. Są to: odmiana metody interwałowej w postaci submaksymalnych prędkości oraz metoda powtórzeniowa. Trening w postaci submaksymalnych prędkości jest podstawowym sposobem postępowania z początkującymi i na etapie nauczania ruchu. W metodzie tej intensywność nie ma charakteru skrajnego, lecz submaksymalny, tzn. prędkość w danym ćwiczeniu mieści się w granicach 80-95% aktualnych możliwości. Z tego względu równolegle do kształcenia szybkości można stawiać wymóg technicznego doskonalenia ruchu. Tak więc, w ramach tej metody w dużym stopniu przebiega kompleksowe kształtowanie szybkości i techniki ćwiczenia startowego. Wobec zmniejszenia intensywności ćwiczeń, możliwe staje się podniesienie ogólnej objętości pracy przez zwiększenie ilości powtórzeń oraz skrócenie czasu przerw wypoczynkowych.

„Metoda powtórzeniowa opiera się na następujących zasadach:

- prędkość wykonania każdego powtórzenia zadania jest maksymalna,
- zadanie realizowane jest tylko w takim przedziale czasu, w którym możliwe jest utrzymanie maksymalnej szybkości jego realizacji,
- ilość powtórzeń jest tak określona, by każde z nich było wykonane z maksymalną szybkością,

- czas przerw ustala się w takich granicach, by każde powtórzenie po nich następujące mogło być podjęte z maksymalną szybkością,
- zawodnik w każdym ćwiczeniu dąży do przekroczenia dotychczas wypracowanego poziomu szybkości” [Sozański 1981].

Na koniec kilka niezbędnych uwag praktycznych:

- czas ćwiczenia w metodzie powtórzeniowej powinien wahać się w granicach 5-10 s.
- możemy założyć, że ilość powtórzeń wybranego ćwiczenia wykonywanego ze skrajną prędkością oscyluje w granicach 6-8; przerywamy ćwiczenie, kiedy zauważymy, że szybkość wykonania wyraźnie spada,
- czas przerwy w metodzie submaksymalnych prędkości – krótszy, w powtórzeniowej – dłuższy,
- dla zachowania pobudliwości nerwowej, mogą być wykonywane w czasie przerwy swobodne ćwiczenia na tę samą grupę mięśniową.

### **Zdolności koordynacyjne**

Współczesne rozumienie koordynacji ruchowej jest nierozzerwalnie związane z uporządkowaną odpowiedzią układu ruchu człowieka (elastyczność mięśni i ścięgien, parametry kości i połączeń stawowych, zdolność sterowania i kontroli) na rozwiązanie narzuconego lub pojawiającego się zadania ruchowego. Wymienione właściwości są aktywizowane z uwzględnieniem cech otaczającego środowiska, w jakim ruch jest wykonywany. Istotę ruchu skoordynowanego przytoczymy za Raczkim [2010]. Koordynacja ruchowa – to uporządkowanie, uzgodnienie i organizacja ruchów, a tym samym leżących u ich podstaw psychofizycznych procesów przygotowania (orientacja, planowanie) oraz kontroli (sterowania i regulacji) ukierunkowanych na osiągnięcie konkretnego celu w aktywnym współdziałaniu człowieka ze środowiskiem. Aby zbytnio nie komplikować nauczycielowi możliwości kształcenia koordynacji na lekcji kf, zdolność tę będziemy traktować kompleksowo, z akcentowaniem skupienia się na zadaniu, bez próby rozpatrywania jej elementów składowych. Rozwijanie koordynacyjnych zdolności motorycznych powinno zajmować w jednostce lekcyjnej stosunkowo dużo miejsca bowiem decydują one w znacznym stopniu o zaradności motorycznej człowieka.

Poniżej podajemy możliwości kształcenia zdolności koordynacyjnych ucznia na lekcji wychowania fizycznego.

## 1. Nauczanie nowych ćwiczeń

Każde nowe, nauczane ćwiczenia, począwszy od prostych ćwiczeń kształtujących do złożonych elementów technicznych, przyczynia się do rozwoju koordynacji ruchów całego ciała. Ważne jest, aby propozycje ruchowe sprawiały uczniom trudność techniczną. Stąd też większe znaczenie dla kształtowania koordynacji mają czynności ruchowe wyrozumowane, a nie bazujące tylko na naturalnych formach ruchu. Im większy zasób umiejętności posiadzie uczeń, tym łatwiej będzie opanowywał nowe, złożone ćwiczenia.

## 2. Doskonalenie czynności ruchowych

Poza nauczaniem nowych ćwiczeń, kształtowanie koordynacji w lekcji odbywa się poprzez doskonalenie czynności ruchowych już opanowanych. Doskonalenie odbywa się poprzez zmianę warunków wykonania.

a. Zmiana kierunku ruchu może być narzucona przez współwiczającego, przybór, lub nauczyciela:

- „Berek w 3-kach z obroną”,
- „Ogonki”,
- „Goniące koło”,
- „Walka o udo”,
- „Skuwany w kole”,
- bieg – sygnał – zmiana kierunku ruchu, i inne.

b. Czas wykonania ćwiczenia jest kolejnym elementem, który należy wykorzystać dla kształtowania koordynacji. Wprowadzenie ograniczenia czasowego przyczynia się do kształtowania szybkiego przewodzenia impulsów nerwowych, a więc do szybkiego uruchamiania właściwych grup mięśniowych:

- Postawa – leżenie przodem – postawa,
- Postawa – podrzut piłki – przysiad postawa z chwytem piłki,
- Przechodzenie przez toczącą się wolno obręcz,
- Postawa – odbicie piłki za stopami – obrót – chwyt piłki,
- Wykonywanie przeskoków na wywjadle, i inne.

c. Istnieje możliwość wykorzystania sygnałów wzrokowych (kolor, gest) i słuchowych dla kształtowania zdolności reagowania na bodźce, Ważne jest także, aby w procesie

lekcyjnym wykorzystać zmienne sygnały dla celów organizacyjnych, dzięki czemu bez specjalnych ćwiczeń zdolność ta będzie kształtowana:

- „Reagowanie na kolor”,
  - „Powódź – pożar”,
  - „Znajdź swój kolor”,
  - „Otwieranie – zamykanie”,
  - 1 klaśnięcie – przysiad 2; klaśnięcie – wyskok; 3 klaśnięcie – dobieg do drabinek, wariant wybiera prowadzący... i inne.
- d. Zmiana wielkości obciążenia ma na celu kształtowanie zdolności angażowania w danym ruchu właściwej ilości jednostek motorycznych. W podanych przykładach struktura ruchu nie ulega zmianie, jednak każdorazowo pod względem koordynacyjnym czynności są odmienne. Obciążenie może stanowić zmiana przyboru, podłoża itp., jak również poprzedzenie wykonania zadania właściwego ćwiczeniem o odmiennym charakterze:
- przechodzenie pod coraz niższą przeszkodą,
  - skoki zawrotne – przez kilka coraz wyższych przeszkód,
  - przejście po linii wykonując wyskoki z obrotem,
  - Celowanie do trzech materacy piłką siatkową, lekarską, koszykową.
- e. Kombinacje ruchowe (dostosowane do możliwości ćwiczącego) przyczyniają się do kształtowania plastyczności procesów nerwowych, a więc celowego angażowania różnych, właściwych dla danego fragmentu ćwiczenia jednostek motorycznych. Formą organizacyjną mającą w tym celu szczególne zastosowanie jest tor przeszkód, zwłaszcza wówczas, gdy celem ucznia jest pokonanie go w jak najkrótszym czasie oraz (przykładowo):
- postawa – przysiad podparty – siad prosty – przetoczenie – postawa,
  - w marszu kozłowanie piłki pod podnoszoną na przemian lewą i prawą nogę.

## **Gibkość**

Gibkość jest właściwością aparatu ruchu umożliwiającą wykonanie ruchów o dużej obszerności, jednocześnie harmonijnych i płynnych. Jej kształtowanie polega na zwiększeniu ruchomości stawów. Wykorzystać w tym celu można ćwiczenia czynne, które są wykonywane dzięki skurczowi własnych mięśni i ścięgien zlokalizowanych wokół danego stawu. Ćwiczenia te, dla rozwoju gibkości, a zwłaszcza ich użyteczności w sytuacjach

codziennego funkcjonowania są skuteczniejsze od ćwiczeń biernych, których maksymalny zakres ruchu narzuca siła zewnętrzna. Siłą zewnętrzną może być partner lub siła grawitacji. W niektórych ćwiczeniach biernych można zastosować przybór jako element pomocniczy, np. skakanka lub szarfa.

W klasach młodszych – uwzględniając psychikę dziecka – konieczne jest skupienie uwagi uczniów na zadaniu do wykonania. Kształtowanie gibkości odbywa się niejako przy okazji. Ważne jest jednak, aby każdorazowo warunki wykonania zadania były określone precyzyjnie.

#### 1. Ćwiczenia czynne:

- w klęku podpartym – popatrz jak najdalej w lewo i w prawo,
- w leżeniu przodem – popatrz jak najdalej w tył,
- w siadzie rozkrocznym – spróbuj dotknąć głową kolana,
- w przysiadzie podpartym - pokaż „koci grzbiet”,
- w leżeniu tyłem, RR w bok, spróbuj dotknąć prawą stopą prawej dłoni i lewą stopą lewej dłoni,

#### 2. Ćwiczenia bierne:

- w siadzie skrzyżnym dłonie oparte na kolanach – „kto dotknie kolanami do podłogi?” (nacisk rąk)
- w siadzie rozkrocznym, pomagając sobie rękami – „kto dotknie głowę stopą”,
- postawa, trzymając skakankę przed sobą na szerokości barków, „nie zmieniając uchwytu ani pozycji ciała – zrób tak aby przybór znalazł się z tyłu”,
- skakanka trzymana oburącz zaczepiona pod stopą wyprostowanej prawej nogi – „nie uginając prawej nogi podciągnij ją w przód w górę jak najwyżej potrafisz”.

W klasach starszych dzieci pracują w sposób celowy wykonując ćwiczenia w tempie, w formie frontalnej, dzięki czemu możliwa jest kontrola i korekta pozycji wyjściowej i przebiegu ćwiczenia. Stosujemy przede wszystkim ćwiczenia wyrozumowane. Z młodzieżą tych klas możemy stosować ćwiczenia bierne z partnerem, jednak konieczne jest duże wyczucie w dozowaniu obciążenia ze strony współćwiczącego, bowiem nietrudno jest w tego rodzaju ćwiczeniach o kontuzje.

#### 1. Ćwiczenia czynne:

- postawa w rozkroku – skłon wyprostowanego tułowia w przód z pogłębianiem,
- w truchcie, co kilka kroków chwyt poprzez głowę prawej ręki lewą ręką z jednoczesnym wypadem na lewą nogę,
- klęk podparty – wymachy lewej i prawej nogi,

- rytmiczne podskoki na lewej nodze, prawa noga wykonuje wymach w tył z dotknięciem piętą do pośladka i przeniesieniem ramion w tył poza głowę, a następnie energiczny wyprost prawej nogi połączony z przeniesieniem ramion w przód i skłonem tułowia w przód.

## 2. Ćwiczenia bierne:

- ćwiczący ustawiony na lewej nodze, skakanka trzymana oburącz, zaczepiona pod stopą wyprostowanej prawej nogi – unoszenie prawej nogi w bok,
- ustawienie byłem do siebie, nogi w rozkroku, ramiona w dole podane hakiem – jednoczesne wypchnięcie bioder w przód połączone z naciąganiem ramion,
- 1-ka w leżeniu przewrotnym, nogi w lekkim rozkroku, ramiona w górze trzymają 2-kę z nogami na wysokości kostek stóp (2-ka stoi za leżącą 1-ką), 2-ka wykonuje skłon tułowia w przód i naciska dłońmi na nogi leżącej 1-ki,
- 1-ka leżenie tyłem z nogami mocno ugiętymi, i stopami opartymi o pośladki 2-ki stojącej tyłem, ramiona leżącego podane 2-ce – 1-ka prostuje nogi w kolanach, a 2-ka wykonuje w tym czasie mocny skłon tułowia w tył,
- stojąc w rozkroku na pierwszym szczeblu drabinki – nie uginając nóg w kolanach przejść do siadu prostego,
- 1-ka zwis przodem na drabince, nogi podane stojącej z tyłu 2-ce – 2-ka rytmicznym ruchem odciąga nogi jedyńki w tył w górę.

Pracując nad rozwojem gibkości należy przestrzegać pewnych ogólnych wskazówek, aby postępowanie nasze było jak najbardziej skuteczne:

- ćwiczenia gibkości stosować na każdej lekcji i zachęcać do ich wykonywania w czasie pozalekcyjnym, ponieważ systematyczność odgrywa tutaj decydującą rolę,
- ćwiczenia gibkości powinny być wykonywane z powoli narastającą obszernością; ćwiczyć należy seriami po trzy, pięć rytmicznych ruchów na zmianę z krótkotrwałym odpoczynkiem i rozluźnieniem [Ulatowski 1981],
- ilość powtórzeń dla uzyskania pełnego zakresu ruchu w stawach jest zróżnicowana, można jednak przyjąć, że ogólna liczba powtórzeń ćwiczenia oddziałującego na dany staw powinna u młodszych dzieci wahać się w granicach 15-25 powtórzeń, natomiast u młodzieży 16-17 letniej 30-45 powtórzeń [Raczek 1985]; według Osińskiego 10-12 powtórzeń [2000],

- w lekcji wychowania fizycznego ćwiczenia gibkości stosować pod koniec rozgrzewki i w dalszych częściach lekcji ze względu na zwiększoną ciepłotę ciała, ponieważ gibkość ciała maleje wraz z obniżającą się temperaturą [Johns i Wright, za: Osiński 2000],
- w treningu gibkości unikamy uzyskiwania maksymalnego zakresu ruchu w stawach poprzez ćwiczenia „do bólu”, zalecany jest raczej ruch wolny, statyczny, niż dynamiczny.

Jedną z metod kształtowania gibkości jest stretching. Istotą jej stosowania jest izometryczne napinanie mięśni (10-15 s.), następnie rozluźnienie (możliwe wykonywanie różnych ćwiczeń rozluźniających) oraz rozciąganie mięśnia płynnym, ciągłym ruchem bez odczuwania bólu.

### **3. Nauczanie umiejętności w zakresie technik sportowych**

Świadome przemieszczanie własnego ciała na określonej przestrzeni, lub poszczególnych jego części względem siebie w określonym z góry celu, jest najbardziej charakterystycznym przejawem działania ucznia na lekcji wychowania fizycznego. Bardziej wnikliwa analiza pozwala dostrzec, że przedstawiony wyżej obraz jest między innymi procesem nauczania-uczenia się, w którym mamy do czynienia nie tylko z ruchem i wysiłkiem fizycznym ale także z różnymi procesami psychicznymi – począwszy od koncentracji uwagi poprzez wyobrażenie, podejmowanie decyzji, do różnych rodzajów myślenia. W efekcie świadomego kierowania ruchami własnego ciała, drogą odpowiednich ćwiczeń uczeń opanowuje wiele umiejętności z zakresu technik sportowych.

Realizując proces nauczania-uczenia się nowych technik osiągamy równocześnie inne cele stawiane przed szkolnym wychowaniem fizycznym:

- motywowanie uczniów do aktywności fizycznej,
- zainteresowanie różnymi formami aktywności fizycznej,
- stworzenie podstaw do uczestnictwa w rekreacji ruchowej,
- samoocenę własnej skuteczności przez ucznia,
- rozwijanie zdolności motorycznych, zwłaszcza koordynacyjnych,
- rozwijanie talentów sportowych i inne.



Każdy z powyższych celów jest ważny, a ich osiągnięcie zależy od w dużej mierze od efektywności i skuteczności realizowanego przez nauczyciela procesu nauczania – uczenia się. Uczniowie chętnie się uczą, jeżeli dostrzegają pozytywne efekty swojej pracy [Strzyżewski, Górna 1979].

Efektywność procesu nauczania- uczenia się zależy w dużej mierze od poprawności działań nauczyciela, na które składają się, między innymi: poprawne określenie celu (na miarę możliwości percepcyjnych ucznia), przestrzeganie kolejności etapów w nauczaniu, właściwy dobór i wykonywanie czynności w poszczególnych stadiach kształtowania nawyku ruchowego, umiejętne stosowanie metod itd.

Zagadnienie nauczania uczenia się umiejętności ruchowych przedstawiono jako proces wybiegający poza jedną lekcję. Uwzględniając obowiązkowość lekcji wychowania fizycznego, zróżnicowanie możliwości i motywów uczestników tych zajęć zdecydowano się na znaczne rozszerzenie koniecznych działań nauczyciela w stosunku do propozycji nauczania technik sportowych zaproponowanych przez innych autorów [Bogen 1985, Czabański 1991, Czajkowski 1991; Iwójłow 1982]. Nauczyciel, który chce nauczyć nowej umiejętności powinien korzystać z przetartych i najkrótszych dróg nauczania. Są nimi ciągi metodyczne, w zasadzie opracowane dla każdego elementu technicznego z poszczególnych dyscyplin sportowo-rekreacyjnych.

a. Zadania stawiane w pierwszym etapie nauczania, **etapie przygotowawczym**, swoją rozległością i charakterem wybiegają poza możliwości jednej lekcji wychowania fizycznego. Chcąc nauczyć techniki ruchu musimy doprowadzić do sytuacji, w której większość uczniów w klasie jest zdolna do podjęcia stawianego przez nauczyciela zadania. Ma to szczególne znaczenie przy ruchach trudnych, wyrozumowanych. Według koncepcji Hotza „...etapem wstępnym jest zdobycie psychicznych i fizycznych podstaw... Psychiczne podstawy to np. zmniejszenie poczucia lęku, a fizyczne – określenie niezbędnej dla danej czynności siły, czy szybkości” [za Czajkowski 1991]. Aby uczeń był w stanie wykonać pewne zadania musi dysponować niezbędnym potencjałem motorycznym. Dlatego od najmłodszych lat wieku szkolnego nauczyciel powinien przygotowywać ucznia pod tym względem. W najmłodszych klasach przygotowując ucznia sprawnościowo, powinniśmy się oprzeć na naturalnych formach ruchu, zapewniających wszechstronność oddziaływań, by z biegiem czasu sięgnąć po środki bardziej ukierunkowane. O ile naturalne formy ruchu i proste ćwiczenia wspomagające poszczególne zdolności motoryczne wystarczają do ogólnego przygotowania sprawnościowego, to nie spełniają one w pełni swojej roli w stosunku do

potrzeb koordynacyjnych, jakie stawiają przed ćwiczącym nowe, złożone ćwiczenia. Dopiero połączenie wyżej wspomnianych czynności z nowo wprowadzanymi, wyrozumowanymi ćwiczeniami, działaniami na różnym podłożu, z zadaniami, w których utrudnia się tylko warunki wykonania (np. podnoszenie wysokości przyrzędu), a ruch pozostaje w swojej strukturze taki sam, pozwala na rozwijanie zdolności koordynacyjnych ucznia. Warto przy tej okazji pamiętać, że im bogatszy będzie repertuar ćwiczeń, w który zostanie wyposażony uczeń, tym łatwiej będzie sobie przyswajał nowe elementy. Im wszechstronniejsza będzie praca nad koordynacją, tym szybciej opanujemy nowe ćwiczenia, ponieważ „w sumie mamy najczęściej do czynienia z kształtowaniem się ruchów opartych na mechanizmie odruchowym, ale już wcześniej wyuczonym” [Przewęda, Wasilewski 1979].

Musimy sobie również zdać sprawę z tego, jak ważne jest celowe działanie związane z przewidywaniem zadań, jakie w przyszłości będziemy musieli z uczniem przeprowadzić. Wskazaniem byłoby, aby każdy element realizowany podczas lekcji widzieć w powiązaniu z jego użyciem w przyszłości, w następnych latach, kiedy będziemy uczyć bardziej złożonych elementów, ale z zastosowaniem tego opanowanego wcześniej. Przykładowo: wiedząc o tym, że po określonym czasie będziemy uczyć skoku w dal, wykonując w młodszych klasach zeskok w głąb zwracamy uwagę na prawidłowe ułożenie poszczególnych części ciała, aby móc to wykorzystać podczas nauki lądowania. Pozostając przy tym samym przykładzie, wykonując przeskok kroczy przez kilka części skrzyni staramy się uzyskać w miarę poprawne odbicie, co okaże się bardzo przydatne w tym samym elemencie podczas skoku w dal.

Omówiony etap spełnia w pewnym stopniu postulat „nauczania prewencyjnego” [Botkin i in. 1982, Czajkowski 1991]. Jego istota sprowadza się do przewidywania wystąpienia błędów, które mogą się pojawić podczas nauczania-uczenia się umiejętności ruchowych. Nauczyciel podejmuje działania usprawniające ucznia fizycznie i koordynacyjnie. Takie przygotowanie, które usuwa niedostatki sprawnościowe prowadzi do eliminacji wielu prawdopodobnych przyczyn powstawania błędów. Wszechstronne zabiegi usprawniające zapobiegają sytuacjom, w których jako nauczyciele wychowania fizycznego jesteśmy zmuszeni do rezygnacji z nauczania pewnych elementów ruchu ze względu na niedostateczne przygotowanie niektórych uczniów, aż do momentu usunięcia niedomagań w ogólnej sprawności ucznia.

Podobną rolę spełnia także postępowanie nauczyciela, w którym bez względu na wiek ucznia zwraca on uwagę na generalnie prawidłowe wykonywanie prostych czynności

ruchowych (bieg, podskok, zeskok, do przysiadu, itp.). One bowiem w przyszłości – nawet w perspektywie kilkuletniej – będą stanowić części składowe bardziej skomplikowanych zestrojów ruchowych. Wcześniejsze, poprawne wykonywanie ich części składowych ułatwia nauczanie bardziej złożonych całości w okresie późniejszym.

Opisane wyżej postępowanie prewencyjne powinno mieć miejsce u wszystkich nauczycieli wychowania fizycznego, którzy nauczanie ruchu traktują jako proces długofalowy oraz planują swoją pracę nie w wymiarze jednostki lekcyjnej, lecz w rocznym, a nawet kilkuletnim.

Zdajemy sobie sprawę z tego, że nigdy nie doprowadzimy do całkowitego wyrównania poziomu poszczególnych uczniów pod względem zaawansowania technicznego, przygotowania motorycznego czy tempa opanowania nowych ruchów. Przeto niezbędna jest prawidłowa diagnoza i na tej podstawie, zastosowanie odpowiednich sposobów nauczania różnicujących zadania stawiane uczniom. Jakie mamy możliwości pod tym względem omówione zostało przy okazji interpretacji zasady przystępności.

- b. Począwszy od drugiej fazy doprowadzania do zautomatyzowania czynności ruchowej krąg naszych zainteresowań skupia się na konkretnej lekcji lub cyklu lekcji. Omawiany etap będzie realizowany w części wstępnej lekcji (nastawienie do świadomego i aktywnego udziału w lekcji), jak również we fragmentach części głównej lekcji, w których bezpośrednio zajmujemy się nauczaniem danego elementu.

Istotą tego etapu jest podejmowanie przez nauczyciela czynności motywujących, dzięki którym uczniowie będą przejawiać gotowość do uczenia się – **przekształcenie procesu nauczania w proces nauczania-uczenia się**.

Jako nauczyciele możemy osiągnąć określony poziom motywacji dzięki systemowi kar i nagród. Aktywność ucznia będzie wynikać wtedy, na przykład, z lęku przed słabą oceną lub z chęci uzyskania dobrej oceny. Innym sposobem może być atrakcyjny sposób prowadzenia zajęć. Uczniowie ćwiczą z przyjemnością i ochotą, aby rozładować napięcie spowodowane potrzebą uczestnictwa w takich zajęciach wychowania fizycznego.

Pierwszy ze sposobów motywacji nazywamy zewnętrznym, a drugi wewnętrznym [Okoń 1981]. W procesie nauczania korzystniejszy jest drugi rodzaj motywacji, bowiem dzięki motywacji wewnętrznej uczeń staje się podmiotem, chętnie podejmującym nawet trudne zadania.

Innym sposobem motywacji wewnętrznej, poza wymienioną atrakcyjnością zajęć wychowania fizycznego, może być ukazanie wartości wynikających z faktu opanowania

danej umiejętności. Uczniowie mogą akceptować polecenia nauczyciela, na przykład uznając ważność i użyteczność danego zadania. Jeżeli uczniowie dostrzegą „...że odnoszą korzyść i uzyskują satysfakcję, ich zainteresowania będą się nie tylko utrzymywały ale także nasilały w miarę odnoszonych korzyści. Skutek odwrotny będzie miał miejsce wówczas, gdy brak podstaw do przewidywania własnych korzyści lub zadowolenia” [Hurlock 1986].

Podobną rolę może spełniać doskonale wykonany pokaz – w pełnej formie i właściwym rytmie. Nie jest to pokaz jako instruktaż do nauczania, ale element działający na wyobraźnię i silnie motywujący. Dlatego też odróżniamy „pokaz motywujący” od „pokazu dydaktycznego”, ponieważ każdy z nich pełni inną rolę.

Inne wskazania odnośnie praktycznych działań motywujących można znaleźć w literaturze [Czajkowski 1982, Poplucz 1984, Strzyżewski 1996] oraz w niniejszej pozycji przy omawianiu zasad doboru treści i organizacji kształcenia i wychowania oraz zasad nauczania-uczenia się.

Łatwiej przekonuje i zachęca nauczyciel, który jest przez uczniów lubiany lub z różnych względów atrakcyjny (fachowość, życzliwość, sprawność fizyczna, wygląd itp.). Wyjaśnienie mechanizmu przeniesienia stosunku emocjonalnego z nauczyciela na proponowane przez niego treści nauczania można znaleźć w założeniach teorii równowagi poznawczej [Grabowski 1990, Konarzewski 1982].

Proces motywowania w miarę możliwości należy zróżnicować w zależności od osobowości uczniów, etapu nauczania, stopnia trudności ćwiczenia. Uniwersalne w tym względzie prawa sformułował Yerkes-Dodson. Z pierwszego dowiadujemy się, że w skuteczności działania pomaga motywacja, ale tylko do pewnego poziomu (optymalnego), dalsze podwyższanie jej natężenia obniża jakość działania. Drugie z nich mówi, iż optymalny poziom motywacji zależy od trudności zadania – im trudniejsze zadanie tym niższy powinien być poziom motywacji.

Podjęcie przez nauczyciela działań zmierzających do wywołania zainteresowania uczniów nauczaniem ćwiczeniem nie może ograniczać się tylko do jednorazowej motywacji na wstępie nauczania. Należy pamiętać, że opanowanie przez ucznia nowego, złożonego ćwiczenia jest procesem długotrwałym rozciągającym się czasie na kilka lekcji. Uwaga i zainteresowanie ucznia zadaniem, powinny być zatem podtrzymywane w całym okresie jego trwania.

- c. Zanim przystąpimy do objaśnienia nauczanej techniki i jej pokazu konieczne jest **wykonanie przez ucznia ćwiczeń pomocniczych**. Odpowiednio dobrane zadania

ruchowe powinny przygotować ucznia przede wszystkim pod kątem specyficznej koordynacji ruchowej, charakterystycznej dla nauczanego ćwiczenia. Nie jest to więc wykonywanie ćwiczeń dla „rozgrzania organizmu”, ale zadań ruchowych zbliżonych formą i charakterem do nauczanego, złożonego ćwiczenia. W zadaniach tych „...należy ściśle przestrzegać właściwości koordynacji ruchowej, tempa i rytmu mającej nastąpić pracy” [Naglak 1979]. Są to ćwiczenia „...mające na celu opanowanie poszczególnych elementów ruchu i przynajmniej częściowe ich połączenie... nie zapominając o odpowiednim przygotowaniu szczególnie zaangażowanych w danym fragmencie grup mięśniowych” [Przewęda, Wasilewski 1979]. Wykonanie ćwiczeń pomocniczych ma również „...umożliwić uczniowi poznanie i rozumienie własnego ciała” [Przewęda, Wasilewski 1979].

Tego typu działania zostały nazwane przez Gilewicza „szkołą ruchu” w odróżnieniu od „sztuki ruchu”, którą jest już doskonale opanowana czynność [Przewęda, Wasilewski 1979].

Ukierunkowane przygotowanie koordynacyjne powinno być realizowane we wstępnej części lekcji wychowania fizycznego, w rozgrzewce stosownie do zadań realizowanych w części głównej lekcji. Ćwiczenia te powinny być umieszczone w drugiej części rozgrzewki, przy czym, „Im bardziej skomplikowana jest technika... tym więcej ćwiczeń powinna zawierać druga część rozgrzewki” [Naglak 1979].

Przykłady:

- nauka stawania na rękach – „chód kulawego lisa”, „wierzganie konika”,
- nauka skoku kucznego z odbicia z odskoczni – skoki zajęcze, wyskoki ponad przyborem leżącym na podłodze do postawy, i inne.

- d. Zadaniem kolejnego etapu jest zapoznanie uczniów z nazwą ćwiczenia i **wytworzenie w ich świadomości obrazu ruchu**, niedoskonałego jeszcze w tej fazie nauczania. Podejmujemy w tym celu szeroko rozumiane czynności informujące [Strzyżewski 1996]. Właściwe wyobrażenie ruchu osiągniemy wówczas, gdy umiejętnie i celowo zastosujemy pokaz, objaśnienie i pierwsze próby wykonania ćwiczenia przez ucznia.

Pokaz jest „...właściwym środkiem w nauczaniu czynności ruchowych stosunkowo prostych” [Nawrocka 1970], jak również dla odzwierciedlenia rytmu ruchu i jego dynamiki. „Dzieci chętniej korzystają z informacji wzrokowej w uczeniu się czynności ruchowych. W miarę jednak upływu lat proporcje między znaczeniem informacji wzrokowej a słownej maleją na korzyść słownej” [Czabański 1991]. Nie jest to jednak zależność liniowa. Zdaniem B. Czabańskiego, wraz z wiekiem, dzięki zwiększaniu się

zasobu doświadczeń ucznia, poprawia się jakość odbioru informacji przekazanej w formie pokazu – „Ten, kto więcej wie – widzi dokładniej – a kto ma więcej doświadczeń jest w stanie dostrzec to, co istotne dla wykonywanej czynności” [1991].

Możemy zatem stwierdzić, że pokaz jest czynnością informującą, którą należy wykorzystywać niezależnie od wieku uczniów.

Na tym etapie nauczania stosujemy pokaz dydaktyczny. Przeprowadzić go można w formie „żywej” przez nauczyciela lub demonstratora, którym może być uczeń, lub używając w tym celu środków audiowizualnych (filmy, kinogramy, plansze, wykresy itp.). Pokaz musi być zawsze wykonywany poprawnie pod względem struktury ruchu. Jego tempo i dynamikę różnicujemy w zależności od celu. Pierwszy pokaz powinien być wykonany w tempie normalnym i całościowo, jako wzorzec, do którego zmierzamy (spełnia on równocześnie rolę motywującą). W celu umożliwienia uczniom zaobserwowania momentów najistotniejszych dla wykonania nauczanego ćwiczenia, dla zobrazowania niektórych technik sportowych nauczyciel może różnicować pokaz, na przykład poprzez:

- wykonywanie całościowego ćwiczenia lub wybranego fragmentu w zwolnionym tempie,
- obszerniejsze wykonanie danej fazy ruchu,
- ukazanie danej fazy poprzez przyjęcie pozycji statycznej (zatrzymanie się w czasie ćwiczenia).

Tak różnicowany pokaz powinien być stosowany po wcześniejszym dokonaniu przez nauczyciela analizy nauczanego ruchu, pod kątem fragmentów najistotniejszych dla jego wykonania.

Drugim środkiem, który odpowiednio wykorzystany wzbogaca wyobrażenie o ruchu jest słowo. Należy na wstępie zaznaczyć, aby od samego początku nauczania używać właściwego nazewnictwa. Informacja powinna być zwięzła i dobrze przemyślana, aby była jak najbardziej konkretna, a używane słownictwo modyfikowane w zależności od wieku uczniów. Istotne jest, aby liczba informacji przekazywanych uczniom jednorazowo nie była zbyt duża (ok. 3-5). Ponadto, zdaniem B. Czabańskiego [1991], chwila skupienia dla tworzenia wyobrażeń odtwórczych (pokaz, objaśnienie) nie powinna trwać dłużej niż 5 minut. Po tym czasie słabnie motywacja i rozprasza się uwaga.

Skutkiem dobrze przekazanych informacji powinno być ich zapamiętanie. Przed przystąpieniem uczniów do działania nauczyciel powinien sprawdzić czy treść przekazanej informacji została przez nich przyswojona. Cytowany wcześniej

B. Czabański podaje następujący przykład: „...wielu doświadczonych nauczycieli realizuje tę zasadę w chwili, kiedy polecają uczniowi głośno mówić, co czyni. Na przykład przed wykonaniem skoku do wody poleca uczniowi głośno powiedzieć co za chwilę wykona bądź głośno powtórzyć słowa nauczyciela”.

Objaśnienie słowne powinno być stosowane zwłaszcza w zadaniach ruchowych bardziej skomplikowanych.

Użycie słowa, mimo że wydłuża proces nabywania umiejętności posiada ważne zalety. W. Nawrocka powołując się na wyniki badań stwierdza, że „pod wpływem uczenia słownego trwałość zapamiętania zadania była znacznie większa niż przy pokazie... podczas wykonywania ćwiczeń, każde następne było bardziej poprawne od poprzedniego... słowne ujęcie ruchu w dość licznych przypadkach przyspieszało proces eliminowania zarówno indywidualnych jak i typowych błędów...” [Nawrocka 1970].

Reasumując, pokaz pozwala na szybkie efekty „od zaraz” ale mniej trwałe, natomiast poparcie słowne decyduje o powodzeniu w czasie późniejszym, kiedy ruch chcemy odtworzyć lub zastosować w innej sytuacji. Tak więc w procesie nauczania czynności ruchowych należy stosować zarówno pokaz jak i objaśnienie słowne, aby zalety obu sposobów informowania ucznia mogły się sumować, a nauczanie ruchu było dzięki temu skuteczniejsze.

Wykonując w praktyce czynności informujące należy zawsze stworzyć odpowiednie warunki odbioru informacji przez uczniów – cisza, skupienie uwagi, właściwe ustawienie grupy i nauczyciela i inne [Strzyżewski 1996].

Kolejnym źródłem informacji dla ucznia o nauczanym ruchu są próby jego wykonania, a więc informacja kinestetyczna. Dotychczasowy obraz ćwiczenia wytworzony w oparciu o instrukcję słowno-obrazową powinien być uzupełniony o własne doznania mięśniowo-ruchowe. Mają one miejsce wówczas, gdy uczeń podejmuje pierwsze próby wykonania nauczanego ćwiczenia i konfrontuje wiedzę już istniejącą w wyobraźni z odczuciami wynikającymi z działań praktycznych. W związku z tym, po wykonaniu czynności informujących nauczyciel powinien dopuścić do kilku prób wykonania ćwiczenia, a następnie jeszcze raz krótko je objaśnić (pokazać), podając najbardziej istotne informacje. Takie postępowanie umożliwi uczniowi skonfrontowanie zdobytych doświadczeń kinestetycznych z ponownie zaprezentowanym wzorcem.

W celu umożliwienia uczniom uzmysłwienia sobie wrażeń kinestetycznych można zastosować tak zwane „ćwiczenia w ciemno”, polegające na wykonaniu nauczanego ćwiczenia z zamkniętymi oczami. Zdaniem B. Czabańskiego [1991] „...wyłączenie

jednego z analizatorów pogłębia... odczuwanie i odbiór informacji z innych. Polecenie uczniom wykonywania określonych ćwiczeń z zamkniętymi oczami przedstawia ich na konieczność korzystania z informacji kinestetycznej". Oczywiście ten sposób wzmocnienia informacji dotyczy tylko niektórych form aktywności ruchowej.

Podsumowując omawiany etap nauczania należy podkreślić, że każdy z analizatorów pełni inną rolę w tworzeniu wyobrażenia ruchu. „Im działania nasze docierająco większej liczby zmysłów tym poznanie jest pełniejsze [Przewęda 1979, Nawrocka 1970]. Należy również pamiętać, że oprócz powstania wyobrażenia na poziomie obrazu, uczeń powinien zrozumieć zasady wykonania ruchu. Jak stwierdza Z. Czajkowski [1991], procesy spostrzegania przebiegają na dwóch poziomach: czuciowo-ruchowym i znaczeniowo-czynnościowym. Pierwszemu poziomowi odpowiada obserwacja powierzchowna, charakterystyczna dla dyletanta (dostrzeganie figur, kształtów, słyszenie dźwięków). Dopiero kiedy uczeń dowie się, jakie są najważniejsze fazy ruchu, co decyduje o ruchu prawidłowym, jak ustrzec się poważniejszych błędów, wtedy zaczyna rozumieć co spostrzega. Jest to spostrzeganie na poziomie znaczeniowo-czynnościowym.

- e. W wyniku czynności podejmowanych w poprzednim etapie uczeń posiada przybliżone wyobrażenie nauczanej czynności. Zostały stworzone warunki aby przystąpić do jej wykonania. Powinnością nauczyciela w tym fragmencie nauczania jest stworzenie właściwej atmosfery, pilna obserwacja ćwiczących i poprawa błędów.

Obserwując **wykonywane przez ucznia ćwiczenia** dostrzegamy wiele błędów. Ujawniają się one w postaci zbędnych przyruchów, nieekonomicznym napięciu grup mięśniowych, w złym torze ruchu niektórych części ciała. Ruch wykonywany jest „topornie” bez zachowania właściwego rytmu.

niewielką grupę uczniów wówczas uzasadnione jest indywidualne postępowanie korekcyjne. W miarę upływu czasu, w dobrze realizowanym procesie nauczania zwiększać się powinien zakres indywidualnego poprawiania błędów.

W nauczaniu stosunkowo prostych umiejętności (lub fragmentów) uczeń powinien starać się wykonać je całościowo, w naturalnym ich przebiegu. Podobnie jak podczas pierwszych prób wykonania, staramy się aby uczeń poznał w ogólnych zarysach budowę ruchu i rytm jego wykonania, a dopiero potem zwracamy uwagę na szczegóły. Pojęcia „ogólnie poprawny ruch” pod żadnym pozorem nie można utożsamiać z niestarannym wykonaniem ćwiczenia, bez należytego skupienia uwagi, ponieważ „...taki stosunek do ćwiczeń utrwała się bardzo szybko i staje się zgubnym przyzwyczajeniem” Czajkowski [1991], W tym momencie nauczania ważną rolę może odegrać uzmysłowienie uczniom



specyficznego dla danego elementu techniki, rytmu, poprzez wykorzystanie dźwięku. Może on przybrać formę słów (np. liczenie poszczególnych kroków w odpowiednim rytmie) lub innych bodźców dźwiękowych, które rytmizują czynność i równocześnie pomagają w lepszym wyobrażeniu i zrozumieniu ruchu. Stosowanie tego środka może być wykorzystane, na przykład: w nauczaniu ostatnich kilku kroków przed odbiciem do skoku w dal, w rytmie wykonania rzutu z biegu w koszykówce, podczas wiosłowania, pływania itp.

Podczas nauczania techniki możemy ułatwiać warunki wykonania ćwiczenia. „W tym celu można wykorzystać lżejszy sprzęt w rzutach, skracać długość rozbiegu w skoku w dal, obniżać poprzeczkę w skoku wzwyż, itp. Inne sposoby ułatwiania warunków nauczania mogą polegać na świadomym zwolnieniu szybkości rozbiegu w rzucie oszczepem, czy obrotu w rzucie dyskiem, jeszcze inne na umożliwieniu zwiększenia szybkości w specjalnych warunkach, jak bieg w kierunku spadku terenu, bieg lub skok w dal z pomocą silnego wiatru w plecy, skok w dal z odbicia z jednej części skrzyni, ze skarpy, itp., co przedłuży fazę lotu i dzięki temu ułatwia naukę jego techniki” [Strzyżewski 1996].

Należy stwierdzić, że takie ułatwienia należy stosować tylko w początkowym okresie nauczania. Przesada bowiem, może doprowadzić do zaburzeń techniki podczas wykonywania ćwiczeń w normalnych warunkach, zwłaszcza, jeśli chodzi o powiązanie poszczególnych elementów struktury ruchu z odpowiadającymi im związkami czasowymi.

Do innych sposobów ułatwiania uczniom wykonania ćwiczenia można aliczyć wykorzystanie przyborów, przyrządów, oznaczeń, i in. w taki sposób, aby uczeń niejako automatycznie eliminował podstawowy błąd. St. Strzyżewski [1982] używa określenia „sposób dodatkowego pobudzenia”. Przykładami ilustrującymi ten sposób mogą być: przewrót w przód z woreczkiem pod brodą, rzut z biegu na kosz z wykorzystaniem stóp (linii) narysowanych na podłodze, przerzut bokiem na linii, skok w dal ponad przeszkodą, naskok na odskocznię ponad piłką lekarską itp.

Podczas pierwszych prób wykonania techniki niezwykle ważne są pozytywne oddziaływania nauczyciela na ucznia w warstwie psychologicznej. Nauczanie należy początkowo przeprowadzać w łatwych warunkach, bez nacisków psychicznych, bez nadużywania współzawodnictwa, przy stosunkowo niskim poziomie pobudzenia (aktywacji), zwłaszcza jeżeli nawyk jest trudny i złożony” [Czajkowski 1991], Do tego obszaru działań nauczyciela będą należeć próby wzmożenia zainteresowania nauczonym ruchem dzięki pochwie za prawidłowo wykonaną czynność ruchową. Obowiązkiem

nauczyciela-wychowawcy jest, aby pochwała dotyczyła zarówno uczniów dobrych jak i słabych. Korzystna, z punktu widzenia wychowawczego będzie sytuacja, w której „...każdy uczeń, niezależnie od uzdolnień ruchowych i sprawności fizycznej ma okazję do przeżycia sukcesu” [Grabowski 1990].

Dbłość o jak najpełniejsze wyobrażenie, staranne wykonywanie ćwiczeń, wzmocnienia pozytywne w początkowej fazie uczenia się jest niezmiernie ważne co najmniej z dwóch powodów. Po pierwsze, aby nie utrwały się błędy. Działanie skierowane na natychmiastowe usunięcie błędu, pomimo iż zatrzymuje proces nauczania, w konsekwencji opłaca się, bowiem znacznie więcej czasu nauczyciel musiałby przeznaczyć na poprawę błędów już w pewnym stopniu utrwalonych i wbudowanych we właściwe struktury ruchu. „Złe nawyki są niezwykle trudno do poprawienia, a poprawione... powracają w sytuacjach pełnych emocji i trudności...” [Czajkowski 1991]. Po drugie wzmocnienia pozytywne (na przykład pochwała za poczyniony postęp) realizowane bezpośrednio po wykonaniu ćwiczenia „przyczyniają się do przejścia nowych ruchów z pamięci krótkiego czasu do pamięci długiego czasu a zatem do trwałego zapamiętanie ruchów poprawnych” [Czabański 1991].

Efektem nauczania jest ruch wykonywany poprawnie pod względem technicznym. Uczeń, aby taki ruch wykonać, musi na nim skupić całą swoją uwagę. Dopiero to całkowite zaangażowanie procesów nerwowych na prawidłowym odtworzeniu umiejętności gwarantuje jej poprawne wykonanie.

- f. Poprawne wykonanie ćwiczenia przez ucznia nie wystarczy aby uznać proces nauczania za zakończony. Konieczne jest utrwalanie i doskonalenie danej umiejętności.

Praca nauczyciela powinna zmierzać do tego, aby uczeń wykonywał ruch harmonijnie, z coraz większą pewnością, nie koncentrując się na jakości wykonania lecz na efekcie pracy. Uwaga ucznia powinna być skupiona na obserwacji rywala, sile czy szybkości wykonania, dostosowaniu wykonywanej czynności do nowych, nieoczekiwanych warunków, itp.

Aby czynność ruchowa została utrwalona niezbędne jest wielokrotne jej powtarzanie. Nie można precyzyjnie określić czasu ani liczby powtórzeń niezbędnych do osiągnięcia wymienionych wcześniej efektów. Za B. Czabańskim [1991] można przyjąć, że im dłużej trwał proces opanowania danej techniki – do osiągnięcia pierwszego sukcesu – tym więcej czasu (liczby powtórzeń) wymaga jej utrwalenie. Należy także rozróżnić ćwiczenia treningowe od ćwiczeń doskonalących (utrwalających). Pierwsze z nich polegają na wielokrotnym powtarzaniu takich samych ruchów ze zmiennym obciążeniem,

ilością powtórzeń czy intensywnością, a ich celem jest kształtowanie zdolności motorycznych. Ćwiczenia służące doskonaleniu umiejętności powinny w kolejnych seriach różnić się szczegółami. Cytując B. Czabańskiego [1991], „Oznacza to, że nawet tak proste czynności, jak pływanie samymi nogami do kraula wykonujemy raz z małą amplitudą, raz z dużą, następnie wolno, potem szybko, z ugiętymi nogami w kolanach i z prostymi itd. Jest to ...typowy przykład utrwalania, a nie wzmacniania siły czy wytrzymałości”. A zatem nauczyciel utrwalając daną technikę powinien przestrzegać wskazania o „powtarzaniu bez powtórek”.

Systematyczne powtarzanie umiejętności doprowadza do stopniowej zmiany roli świadomości podczas wykonywania ćwiczeń. W miarę upływu czasu uczeń przestaje koncentrować uwagę na poszczególnych elementach – są one wykonywane niejako automatycznie – skupiając się na ruchu globalnym. Zaangażowanie świadomości ma miejsce wtedy, gdy czynność ruchowa, z różnych przyczyn, przebiega inaczej niż zapamiętany wzorzec, Tak więc świadomość pełni rolę natychmiastowo-korygującą. Dzięki koncentracji już tylko na generaliach, uczeń jest w stanie przetworzyć i zastosować samopolecenia, czyli modyfikować szczegóły. Na tym etapie nauczyciel z powodzeniem może wykorzystać wcześniej omówiono korygowanie synchroniczne dla wyeliminowania mogących się ujawnić drobnych usterek, wspomagając działania autokorekcyjne uczniów.

Z czasem, po wielokrotnych powtórzeniach („bez powtórek”), każde następne wykonanie ćwiczenia jest takie samo, jak poprzednio, zakładając jednakowe warunki realizacji. Możemy stwierdzić, że uczeń opanował standardową technikę, która jest zgodna z typowymi, ujednoliconymi, podręcznikowymi wzorcami. Ten poziom opanowania umiejętności uczeń jest w stanie osiągnąć w procesie szkolnego wychowania fizycznego. Wyższy poziom – technikę indywidualną – mogą osiągnąć przede wszystkim osoby wyczynowo uprawiające daną dyscyplinę, w procesie treningu sportowego.

W wyniku coraz bardziej ograniczonej roli świadomości dla poprawności wykonania ćwiczenia, uczeń może skoncentrować swoją uwagę na jego skuteczności – skoczyć jak najwyżej, rzucić jak najdalej, ominąć przeciwnika itp. Zadaniem nauczyciela jest umożliwienie takiego działania uczniom, poprzez stosowanie nowych, zmiennych warunków wykorzystaniu danej umiejętności – dążyć do uplastycznienia nawyku ruchowego. Należy zaznaczyć, że wśród różnorodnych nawyków ruchowych występują stosunkowo łatwe, które wyzwala reakcja prosta, na przykład start niski na sygnał. Przebiegają one z niewielkim udziałem świadomości. Są również nawyki, których

wykorzystanie wyzwała reakcja z wyborem. Na przykład w grach zespołowych czy sportach walki to uczeń decyduje, który z nawyków należy zastosować w zaistniałej sytuacji, i w jaki sposób. Przebiegają one zatem z większym udziałem świadomości. Proces uplastycznienia nawyku ruchowego na lekcjach wf dotyczyć powinien w głównej mierze tych właśnie „nawyków otwartych”.

Przykłady uplastyczniania nawyków ruchowych:

- wymyk – „...zamiast nachwytu – podchwyt lub dwuchwyt, zwiększenie wysokości przyrzędu na odległość doskoczną, wykonanie ćwiczenia w terenie, np. na gałęzi drzewa, na wystarczająco mocnej lasce trzymanej przez dwóch współwiczających, ćwiczenia w różnym tempie i przy zastosowaniu różnorodnych utrudnień” [Przewęda, Wasilewski 1979],
- układ ćwiczeń wolnych z wcześniej opanowanych elementów, według kompozycji nauczyciela lub uczniów,
- wykonywanie ćwiczeń ze współzawodnictwem (wyścig z kozłowaniem, z przewrotem w przód, konkurs rzutów, wykorzystanie opanowanych elementów technicznych w grze drużynowej – sportowej o odpowiednim stopniu trudności dostosowanym do poziomu umiejętności uczniów...),
- włączenie opanowanych elementów do torów przeszkód, i inne.

Warto wspomnieć nauczycielom wychowania fizycznego, iż gier sportowych można uczyć w dwojaki sposób. Pierwszy z nich polega na tym, że naukę rozpoczynamy od elementów technicznych danej dyscypliny, a dopiero potem stosujemy je we współzawodnictwie. Drugi sposób, to rozpoczęcie nauczania „...od kilku najbardziej podstawowych ruchów i umiejętności tak, by uczniowie jak najwcześniej mogli przystąpić do gry” [Czajkowski 1991]. W pierwszym przypadku możemy zniechęcić ucznia wyrozumowanymi czynnościami ruchowymi. Postępując według drugiego sposobu, mimo ewentualnie pojawiających się błędów możemy spełniać oczekiwania ucznia poprzez grę, zdobywanie bramek i koszy, rywalizację i zwyciężanie.

Cechą charakterystyczną nawyków otwartych jest to, że dla oceny poziomu ich opanowania nie wystarczy wykonanie w warunkach wyizolowanych (uczniowie ustawieni w rzędzie, kolejno wykonują rzut z biegu). O poziomie tym świadczy przede wszystkim umiejętność celowego i skutecznego zastosowania we współzawodnictwie. Wynika stąd wskazanie dla nauczyciela, aby oceniając efekty procesu nauczania w odniesieniu do

nawyków otwartych (występujących licznie), uwzględniać dwa zakresy: ocenę techniki standardowej oraz umiejętność jej zastosowania we współzawodnictwie.

Dopiero na tym etapie nauczania możemy mówić, że uczniowie mają ukształtowany nawyk ruchowy, definiowany przez Z. Czajkowskiego [1982] następująco: „...nawyk czuciowo-ruchowy, jest to nabyta, wyuczona, oparta na mechanizmach neurofizjologicznych umiejętność uzyskiwania przewidzianych wyników działalności ruchowej z dużą pewnością, z minimalną stratą czasu i energii, i często w stanie nieświadomości wtórnej”.

Na zakończenie omawiania procesu nauczania umiejętności ruchowych konieczne jest podkreślenie faktu, że nauczanie jest procesem długofalowym i niemożliwym do realizacji w ciągu jednej jednostki lekcyjnej. Jeżeli technika przewidziana do nauczania jest dostosowana do możliwości uczniów, a wcześniej nie był uczeń z nią zapoznany, to na jednej lekcji nie mogą wystąpić wszystkie etapy pracy nauczyciela. Pojedyncza lekcja jest zbyt krótka w stosunku do czasu niezbędnego dla wytworzenia specyficznego mechanizmu neurofizjologicznego. Inaczej przedstawia się sytuacja, gdy przeanalizujemy lekcję pod kątem występowania kolejnych stadiów nauczania, ale w odniesieniu do różnych umiejętności. I tak:

- przygotowanie motorycznej, jako dalekowzroczne, przewidujące i celowe działanie nauczyciela, wystąpi na każdej lekcji i jest przygotowaniem do wielu różnorodnych umiejętności, jakich kiedyś, w przyszłości będziemy nauczać,
- kolejne działania nauczyciela – począwszy od motywacji do wykonywania ćwiczeń przez uczniów pod kontrolą nauczyciela i z korygowaniem błędów – dotyczyć będą nowego, nauczanego elementu techniki.
- końcowe etapy pracy – utrwalanie i doskonalenie oraz uplastycznianie obejmować będą umiejętności wcześniej opanowane (na poprzednich lekcjach, w innych cyklach pracy).

Tak więc można stwierdzić, że w jednej lekcji mogą – a nawet powinny występować wszystkie etapy kształtowania nawyku ruchowego, ale dotyczą one różnych elementów techniki. Dzięki realizacji jednych przygotowujemy do podjęcia drugich, niektóre objaśniamy i korygujemy w nich błędy, a inne doskonalimy i utrwalamy.

Przedstawiony powyżej zarys zadań realizowanych w jednostce lekcyjnej, powinien mieć odzwierciedlenie w każdej lekcji wychowania fizycznego. Właściwa realizacja procesu nauczania technik nie może zaczynać się od pokazu i objaśnienia, a kończyć na poprawnym wykonaniu nowego ćwiczenia przez ucznia. Niestety, jak wykazuje praktyka, bardzo często

nauczyciele nie przywiązują należytej wagi do przygotowania motorycznego, czy motywowania uczniów do podjęcia i kontynuacji pracy. Stąd dodatkowe trudności w opanowywaniu nowych, złożonych umiejętności i niechętny stosunek uczniów do stawianych przed nimi zadań. W niewystarczającym zakresie realizowany jest także etap utrwalania i doskonalenia umiejętności, niejednokrotnie ograniczony do kilku lekcji. Znajduje to potwierdzenie w powtarzaniu identycznych zadań w kolejnych klasach, poczynając od szkoły podstawowej, a na szkole ponadgimnazjalnej kończąc. W tym miejscu warto jeszcze raz podkreślić, że ucząc elementu techniki z jakiejś dyscypliny sportu, niekoniecznie trzeba utrwalać i doskonalić go na lekcji danego typu. Z powodzeniem można osiągnąć cel włączając dany element do lekcji innego typu. Na przykład rzut z biegu może być jednym z zadań w gimnastycznym torze przeszkód, niezależnie od typu lekcji wykorzystywany dla kształtowania zdolności koordynacyjnych (przewrót w przód z rozbiegu, chwyt piłki podanej przez partnera, kozłowanie, rzut), w lekcji LA z zastosowaniem podziału na zespoły – dwa zespoły realizują zadania lekkoatletyczne, a jeden grę szkolną, w której rzut z biegu punktowany jest podwójnie, itp.

W niniejszym opracowaniu celowo pominięto zagadnienia związane z problemem metod nauczania techniki. Są one szczegółowo omówione w podręcznikach z teorii sportu.

Dla zobrazowania powyższych faz kształtowania nawyku ruchowego na lekcji podajemy konkretny przykład nauczania skoku w dal techniką naturalną, z wyszczególnieniem kolejnych etapów nauczania.

#### Nauczanie skoku w dal techniką naturalną

1. Przygotowując uczniów do skoku w dal z rozbiegu powinniśmy akcentować na wcześniejszych zajęciach umiejętność prawidłowego biegania (np. poprzez biegi na krótkich odcinkach), skoczność w różnej formie (np. zabawy skoczne, serie wieloskoków, zeskoki w głąb, wskoki na skarpe, przeskoki przez przeszkody). Analizując powyższe elementy wymagamy od ucznia prawidłowego ich wykonania pod względem technicznym.
2. Zachęcając ucznia do podjęcia świadomego wysiłku możemy zrobić to przykładowo w sposób następujący:
  - „uczestnicząc w zabawach, wycieczkach i rajdach, spacerując po ulicy tuż po deszczu, grając w piłkę ręczną lub nożną, spotykacie się z sytuacjami, w których niezbędny jest daleki przeskok przez przeszkodę, odpowiednio skuteczny wyskok do piłki lub z piłką. Mimo, iż prawie każdy z was potrafi w „swoją” sposób wykonać skok, nie

zawsze jest to najlepszy sposób wykonania. Prawidłowo wykonany skok, który poznacie na kolejnych lekcjach pozwoli wam na znacznie lepsze skoki niż było was stać do tej pory”.

3. Na lekcji, kiedy rozpoczynamy naukę właściwego ruchu – podczas rozgrzewki – powinniśmy mieć miejsce wieloskoki i wykonany kilka razy skok w dal z miejsca z akcentem na lądowanie.
- 4.5. „Na dzisiejszej lekcji rozpoczniemy naukę skoku w dal techniką naturalną od opanowania prawidłowego rozbiegu i odbicia:
  - w pierwszym ćwiczeniu zwróćcie uwagę, aby rozbieg był dynamiczny i odbywał się w stałym przyspieszeniu, myślcie o uzyskaniu pełnej szybkości,
  - (po każdym takim objaśnieniu następuje pokaz, po którym uczeń podejmuje próby wykonania rozbiegu, po prawidłowym wykonaniu tego zadania przystępujemy do podania następnej informacji),
  - w tej chwili skupcie się na tym, aby na krótko przed odbiciem tułów był wyprostowany, a na ostatnich 3-4 krokach rozbiegu postarajcie się utrzymać osiągniętą prędkość”
  - (kiedy i to zadanie zostanie opanowane zadowalająco, możemy podać nowe informacje),
  - „podczas odbicia musicie mieć taki uczenie, jakbyście chwyтали belkę stopą i odpychali ją do tyłu”.

Wydaje się, iż te zadania z ciągu metodycznego są możliwe do opanowania przez uczniów na jednej lekcji. Natomiast informacja podana w powyższy sposób – treściwie i podzielona na odpowiednie części – powinna dotrzeć do ucznia i zostać przez niego w pełni przyjęta.

Podczas prób wykonania poszczególnych zadań, nauczyciel obserwuje ćwiczenie i poprawia błędy wg możliwości i wskazówek opisanych wcześniej (korygowanie szybkie, a w razie potrzeby korygowanie opóźnione). Stopniowo każdy element ruchu wykonywany jest coraz lepiej, aż do zupełnego wyeliminowania błędów.

6. Dalsze samodzielne powtórzenia prowadzą do zautomatyzowania czynności.
7. Pierwszym utrudnieniem, w którym wymagane jest poprawne wykonanie zadania jest skok w dal na odległość. W czynności tej uczeń stara się osiągnąć jak największą odległość i na tym skupi całą swoją uwagę, ale powodzenie zależy od poprawnie wykonanych elementów.

## 4. Przekazywanie i zdobywanie wiadomości z zakresu kultury fizycznej

Jednym z trudniejszych zadań nauczyciela wychowania fizycznego, realizowanym w toku zajęć lekcyjnych, jest przekazywanie uczniom wiadomości. Źródłem trudności jest najczęściej brak rozeznania, jakie treści szczegółowe i w jaki sposób powinny być przekazywane. Samo sformułowanie „przekazywanie wiadomości” najczęściej kojarzy się z zajęciami teoretycznymi w sali lekcyjnej, lub z zajęciami ruchowymi o małej intensywności, w których „słowo” przeważa nad działaniem ruchowym.

Postępowanie, którego efektem są właśnie takie zajęcia jest oczywiście błędne. Podstawowym bowiem środkiem działania nauczyciela kultury fizycznej powinno być ćwiczenie fizyczne w postaci intensywnych, a zarazem atrakcyjnych dla ucznia lekcji. Wiadomości natomiast, są niezbędnym ich uzupełnieniem [Strzyżewski 1985, 1996; Górna-Łukasik 2010].

Jak zatem pogodzić potrzebę wyposażenia ucznia w zasób wiedzy o kulturze fizycznej ze skutecznym oddziaływaniem na jego sferę ruchową?

Podstawową i pierwszą czynnością nauczyciela powinno być precyzyjne określenie szczegółowych informacji, które będą uczniom przydatne.

Podstawa programowa dostarcza nauczycielowi ogólnych wskazówek w tym względzie<sup>1</sup>. Zagadnienia formułowane są ogólnie dla wszystkich klas danego etapu edukacji. Z tego względu nauczyciel musi podjąć wysiłek, aby dla danego wieku uczniów dobrać odpowiednie treści do przekazania. Dobór zadań szczegółowych uwarunkowany powinien być potrzebami aktualistycznymi i perspektywicznymi uczniów. W pierwszym przypadku przekazane informacje powinny zapewnić uczniom możliwość podjęcia na lekcji działań zgodnych z jej celami w taki sposób, aby zajęcia przebiegały sprawnie i bezpiecznie. Są to **informacje programujące** działanie uczniów. Zakres tych informacji jest bardzo duży. Do nich należą informacje dotyczące terminologii pozycji wyjściowych, nazewnictwa ćwiczeń i zabaw, przyrządów i przyborów, określenia form ustawień, określenie sposobu posługiwania się sprzętem, przepisy dotyczące gier ruchowych i sportowych, zasady organizacji miejsc ćwiczeń itd.

W związku z potrzebami perspektywicznymi nauczyciel przekazuje uczniom **informacje instruktażowo-normatywne**, czyli fakty objaśniane i uogólniane. Dzięki nim

---

<sup>1</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego



wzbudza się u uczniów motywacja do działania, zainteresowanie i poglądy na temat kultury fizycznej, a także umożliwi się podejmowanie przez uczniów celowych i efektywnych działań samodzielnych na rzecz własnej sprawności fizycznej. W tej grupie mieszczą się między innymi takie zagadnienia, jak: rozróżnianie zdolności motorycznych, dobór ćwiczeń służących ich kształtowaniu, zapoznawanie ze sposobami samokontroli, uzasadnienie potrzeby czynnego wypoczynku, znaczenie aktywności ruchowej dla człowieka w różnych etapach życia, dobór form ruchowych w zależności od warunków materialnych i specyfiki środowiska naturalnego, zasady zachowania się w różnych sytuacjach i inne.

Spośród wymienionych rodzajów informacji, w młodszych klasach szkoły podstawowej dominować powinny informacje programujące działania uczniów. Wynika to ze stwierdzonego przez naukę faktu, że o podejmowaniu działań przez dzieci w młodszym wieku szkolnym decydują przede wszystkim emocje, stosunek uczuciowy do przedmiotu. Nie muszą być uświadamiane cele w sytuacji, gdy sam przedmiot działania (np. zabawa) wyzwała zaciekawienie uczniów, sprawia im przyjemność. Im więcej zadowolenia ucznia z atrakcyjnie przeprowadzonych zajęć, tym większa motywacja do uczestnictwa w różnych formach kultury fizycznej w klasach starszych. Przyjemne uczucia systematycznie doświadczane na lekcjach kultury fizycznej staną się podstawą do aktywniejszego przyjmowania przez uczniów wiedzy ogólnej w kolejnych latach, w których krystalizują się poglądy wobec różnych dziedzin życia, w tym również wobec aktywności fizycznej i zdrowego stylu życia.

Im starszy uczeń, tym większe znaczenie dla kształtowania pozytywnej postawy wobec kultury fizycznej posiada wiedza uzasadniająca (informacje instruktażowo-normatywne). Nie traci jednak na znaczeniu przyjemna atmosfera stworzona na lekcji i związany z nią dodatni stosunek emocjonalny ucznia do przedmiotu,

Powyższe stwierdzenia nie negują potrzeby przekazywania niektórych informacji instruktażowo-normatywnych w młodszym wieku szkolnym. Należy jednak zawsze rozważyć, czy przekazywane wiadomości uczeń jest w stanie zrozumieć, a także, czy na danym etapie kształcenia jest to wiedza przydatna uczniowi.

Aby zapewnić ciągłość pracy, ustrzec się przed działaniem chaotycznym, którego konsekwencją może być przekazywanie informacji przypadkowych, brak ich utrwalenia, a więc niekompletna i nietrwała wiedza ucznia, nauczyciel powinien zaplanować odpowiednie zadania w tym względzie. Optymalnym sposobem działania wydaje się planowanie szczegółowych zagadnień jako kontinuum, począwszy od pierwszej do ostatniej klasy danego etapu edukacji. Dane zagadnienie powinno być coraz bardziej uogólniane

w miarę rozwoju możliwości percepcyjnych uczniów, co ilustruje zamieszczony w tabeli 9 przykładowy fragment rozkładu materiału dla szkoły podstawowej. Rozkład ten posiada charakter otwarty, ponieważ pewne treści można w nim ująć dopiero po opracowaniu rozkładu materiału dotyczącego umiejętności ruchowych.

W jaki sposób przekazywać uczniom wiadomości z zakresu kultury fizycznej na lekcjach?

Nauczyciel powinien w tym celu wykorzystać odpowiednio dobrane metody. S. Strzyżewski [1996] usystematyzował metody przekazywania wiadomości biorąc pod uwagę aktywność ucznia w procesie zdobywania wiadomości w sposób następujący:

- metody przekazywania wiadomości: pokaz, opowiadanie, pogadanka, dyskusja, wykład,
- metody zdobywania wiadomości: praca z książką, opisywanie i rysowanie postaci, wywiad, wykonanie zadań ruchowych.

**P o k a z** jest metodą wówczas, gdy jest podstawowym sposobem dostarczania uczniom nowych informacji, natomiast towarzyszące mu objaśnienie jest tylko uzupełnieniem lub spełnia rolę kierującą obserwacją uczniów. Nauczyciel może wykorzystywać żywy pokaz, ewentualnie środki dydaktyczne, do których należą plansze, fotogramy, kinogramy, filmy, zeszyt sprawności fizycznej inne. Pokaz żywy może być z powodzeniem zastosowany dla przekazu takich wiadomości jak: poprawny strój sportowy, pozycje wyjściowe do ćwiczeń, właściwa-niewłaściwa postawa w czasie chodu, biegu, rodzaje sprzętu, formy ustawień, objawy zmęczenia po intensywnym wysiłku, skutki niewłaściwego wykonania ćwiczenia (utrata piłki w wyniku kozłowania ręką bliższą przeciwnika) i inne.

Poprzez wykorzystanie środków dydaktycznych nauczyciel może przekazywać wiadomości uczniom na lekcjach i poza lekcjami, na przykład poprzez poniższe prezentacje na ogólnodostępnej tablicy kultury fizycznej: mapa klubów sportowych regionu, mapa świata, z zaznaczeniem miejsc Igrzysk Olimpijskich, wystawa zdjęć lub rysunków dzieci na temat związany z kulturą fizyczną zestawienie wyników sprawnościowych klasy (porównanie przeciętnych wyników między klasami), rekordy szkoły, przykładowy profil sprawności fizycznej, rycina oceny postawy ciała testem przyściennym i inne.

**O p i s** i **o p o w i a d a n i e** są najprostszymi sposobami słownego przekazu wiadomości. O metodzie opisu mówimy wówczas, gdy treści przekazywane dotyczą jednego przedmiotu i uporządkowane są w sposób logiczny (np. od informacji ogólnych do szczegółowych), bądź uporządkowane według następstwa przestrzennego (kolejność części

przedmiotu [Zaczyński 1974]. Opis może być zastosowany między innymi do zapoznania uczniów z następującymi zagadnieniami: funkcjonowanie układu krążenia pod wpływem wysiłku fizycznego, zasady prowadzenia rozgrzewki, organizacja dnia ucznia, wypoczynek czynny bierny, sprawność ogólna i specjalna, sport indywidualny – zespołowy.

Podane, przykładowo zagadnienia, z wyjątkiem opisu techniki ruchu z powodzeniem mogą być przekazane także w postaci opowiadania, które charakteryzuje się wielopredmiotowością i dużą dynamiką [Zaczyński 1974]. Treści zasadnicze wplecione są w inne, pozornie nie związane z przedmiotem, a całość jest rekonstrukcją faktycznych lub fikcyjnych zdarzeń.

Opis przewidywany jest dla uczniów klas starszych, natomiast opowiadanie dla klas młodszych. Obie te metody mogą być realizowane w sposób barwny i atrakcyjny. Jednakże szczególnie opowiadanie powinno się tymi cechami charakteryzować, bowiem z założenia ma oddziaływać bardziej na stronę emocjonalną ucznia niż na jego intelekt.

Niekiedy celowe jest poparcie opowiadania opisem, aby uporządkować przekazane wiadomości.

P o g a d a n k a oparta jest na rozmowie nauczyciela z uczniami. Nauczyciel kieruje rozmową poprzez zadawanie celowo dobranych pytań, na które uczniowie odpowiadają [Strzyżewski 1996, Zaczyński 1974, Górna-Łukasik 2010]. Nie mogą to być jednak pytania „ankietowe”, lecz pytania problemowe wymagające od ucznia odpowiedzi będącej efektem przemyślenia i wykorzystania wcześniej zdobytej wiedzy. Pogadanka może być wykorzystywana w celu przygotowania uczniów do pracy, zaznajomienia z nowymi wiadomościami, utrwalenia lub kontroli wiadomości. Przedmiotem pogadanki może być każde zagadnienie z wyjątkiem prostych informacji programujących działanie uczniów. Ponieważ w procesie wychowania fizycznego sprawą istotną jest odpowiednia intensywność wysiłku w czasie lekcji, stąd każda pogadanka powinna być dobrze przemyślana pod względem ilości informacji oraz sposobu zadawania pytań. Przekazywanie wiadomości tą metodą może mieć miejsce w różnych momentach lekcji. Z uwagi na zasadę stopniowania natężenia wysiłku (zasada budowy lekcji) celowe jest jej wykorzystanie w części wstępnej – połączenie motywacji do zajęć z przekazywaniem wiadomości – oraz w części końcowej, przy okazji podsumowania dydaktycznego lekcji. Nie można jednak ograniczać zakresu stosowania tej metody do wymienionych dwóch momentów lekcji. Pogadanka, to mogą być dwa-trzy pytania, wymagające krótkich odpowiedzi ze strony uczniów. W takim kształcie z powodzeniem można ją zastosować np. w czasie rozgrzewki, ukierunkowując uwagę uczniów na jakiś rodzaj ćwiczenia (porządkując np. pojęcie zwinności), łącząc z ćwiczeniami

uspokajającymi (np. dlaczego po intensywnym wysiłku niezbędne jest wykonanie ćwiczeń uspokajających). Sprzyjającą okazją do wykorzystania pogadanki jest wykonywanie ćwiczeń w zastępach, z uwagi na bliższy kontakt między nauczycielem a uczniami (np. zaplanowanie dla jednego z zespołów zadań wymagających utrwalenia posiadanych wiadomości „wykorzystaj zgromadzony sprzęt do ćwiczeń siły obręczy barkowej i mięśni brzucha. Nie mogą to być ćwiczenia wcześniej wykonywane na lekcjach”. Nauczyciel poprzez zadanie kilku pytań może ukierunkować pracę uczniów, utrwalając pojęcie siły jako zdolności motorycznej oraz ułatwić im zastosowanie nowych przyborów zwiększając w ten sposób ich zasób wiedzy.

Dyskusja i wykład są to metody przekazywania wiadomości wymagające znacznej ilości czasu. Z tego powodu na lekcjach kultury fizycznej nie mogą być stosowane. Powinny jednak z powodzeniem być wykorzystywane na zajęciach pozalekcyjnych. Na przykład dyskusja z młodzieżą starszą w ramach programu SKS, a wykład w pracy na rzecz krzewienia wiedzy o kulturze fizycznej w środowisku, na przykład na spotkaniach z rodzicami lub uczniami klas starszych.

Spośród metod zdobywania wiadomości, na lekcjach kultury fizycznej nauczyciel powinien wykorzystać tylko metodę wykonywania zadań ruchowych [Strzyżewski 1996, Górna-Łukasik 2010]. Każde podjęte przez ucznia działanie ruchowe jest nośnikiem określonej wiedzy, jednak nie każde można uznać za efekt stosowania wymienionej metody. Nowe informacje zdobywa uczeń w wyniku realizowania nowych zadań w przypadku, gdy jego uwaga skierowana jest na obserwację i analizowanie wykonywanych działań pod kątem zdobycia zamierzonej przez nauczyciela informacji, lub utrwalenia wiedzy już posiadanej. Niezbędna jest zatem umotywowana, aktywna postawa ucznia. Na przykład, w wyniku wykonywania zadań uczeń może:

- porównując tętno przed i po wysiłku (np. 10 przysiadów) zdobyć wiedzę odnośnie wpływu wysiłku na zmianę pracy układu krążenia,
- wykonując czynności pomocnicze zdobywa wiedzę organizacyjną,
- rozwiązując problem, np. „w grupie 6-osobowej wykorzystaj materace do ćwiczeń siłowych”, utrvalać posiadaną wiedzę na temat siły i metod jej kształtowania, a także zdobywa nową, tworząc nowe pomysły zgodnie ze stworzoną sytuacją problemową,
- wykonując rzut z biegu po kozłowaniu z aktywnym obrońcą, zdobywa wiedzę o możliwościach wykorzystania posiadanej umiejętności w grze, w sytuacji 1x1,

- udział w poprawnie przeprowadzonej rozgrzewce (układ ćwiczeń, nazewnictwo) przyczynia się do utrwalenia wiedzy na temat jej stosowania...

Jedną z zalet omawianej metody jest to, że pomimo przekazu wiadomości nie zostaje w sposób odczuwalny zmniejszona intensywność lekcji, czyli rola podstawowego czynnika wychowania fizycznego, jakim jest ruch nie zostaje ograniczona. Ponadto, wiedza zdobyta w działaniu jest trwalsza i bardziej operatywna, niż wiedza dotycząca aktywności ruchowej przekazana werbalnie.

Innymi metodami samodzielnego zdobywania wiadomości, do których należą praca z książką, opisywanie i rysowanie postaci oraz wywiad, nauczyciel nie może posługiwać się na lekcjach wychowania fizycznego. Powinien jednak zachęcać uczniów do czytania odpowiedniej literatury, która dzięki swej atrakcyjności może pełnić funkcję motywującą (zainteresować problemami kultury fizycznej), dydaktyczną (uzupełnienie wiedzy zdobytej w toku zajęć), wychowawczą. Na przykład właściwe czasopisma udostępnione w szkolnej bibliotece pozwolą orientować się w rodzajach dyscyplin sportowych i rekreacyjnych, imprez sportowych, a poznane wyniki liderów dadzą możliwość oceny siebie, swojej sprawności na ich tle, itd.

Aby w pełni wykorzystać dla celów dydaktyczno-wychowawczych samodzielną pracę ucznia, nauczyciel musi pełnić rolę inspirującą, kierującą pracą uczniów. Może także narzucić uczniom cel pracy, na przykład przygotowanie cyklicznych informacji zamieszczanych na tablicy kultury fizycznej (SKS). Tematy prac uczniowskich mogą być różnorodne, na przykład: „Kraj przyszłych Igrzysk Olimpijskich”, „Polacy w Mistrzostwach Świata”, „Nasi mistrzowie olimpijscy”, „Rekordy”, „Ćwiczę codziennie”. Ważne jest aby cykl informacji przygotowywany był przez różne grupy uczniów, a nie tylko przez osoby zainteresowane kulturą fizyczną.

Rodzaj zadań, powinien być ponadto dostosowany do możliwości intelektualnych uczniów. Przydział zadań uzgodnionych z uczniami może być dokonywany przez samych uczniów lub przez nauczyciela na zakończenie lekcji.

Opisywanie i rysowanie postaci przez uczniów głównie klas młodszych służy także wyżej wymienionym celom. Różni się jedynie sposób uzewnętrzniania posiadanych informacji. Wykorzystanie tej metody powinno odbywać się na takiej samej zasadzie, jak w przypadku pracy z książką. Wytwory uczniów mogą być eksponowane na tablicy kultury fizycznej, ewentualnie w formie organizowanych z inicjatywy nauczyciela kultury fizycznej przy współpracy z nauczycielami zajęć praktycznych lub wychowawcami klas wystaw (konkursów) prac na terenie szkoły.

Celowe jest także stwarzanie możliwości przeprowadzania przez uczniów wywiadu z osobami zajmującymi się kulturą fizyczną. Bezpośredni kontakt z osobą znaczącą, możliwość zadawania pytań interesujących uczniów, stwarza duże możliwości zdobycia trwałych wiadomości dzięki znacznemu zaangażowaniu emocjonalnemu uczniów. Osobami zapraszonymi mogą być zawodnicy, trenerzy, lekarze sportowi, sędziowie i inni.

Z przedstawionych metod przekazywania i zdobywania wiadomości na lekcji kultury fizycznej powinny być wykorzystane: opis, opowiadanie, pogadanka, pokaz i wykonywanie zadań ruchowych. Z wyjątkiem ostatniej wymienionej metody, pozostałe, w tym częściowo pokaz wymagają słownego kontaktu między nauczycielem i uczniem. W związku z tym należy zwracać uwagę, aby przekazywanie wiadomości nie trwało zbyt długo. Lepiej ze złożonym problemem teoretycznym zapoznawać uczniów na kilku kolejnych lekcjach, niż poświęcać na ten cel większość czasu jednej lekcji. Nie bez znaczenia jest także rodzaj informacji przekazywanej w danym cyklu pracy. Zagadnienie teoretyczne nie powinno być oderwane od problematyki zajęć. Na przykład, niewątpliwie dobrą okazję do przekazania wiedzy o zdolnościach motorycznych stwarza lekcja, w której akcenty sprawnościowe przeważają nad techniką ruchu, a lekcja z elementem kontroli bardziej sprzyja przekazowi wiadomości z zakresu samokontroli.

Omawiane zadanie dydaktyczne może być realizowane w dowolnej części lekcji. Zależy to przede wszystkim od rodzaju informacji. Należy jednak pamiętać, aby nie traciła na tym aktywność ruchowa uczniów. Stąd też wydaje się, iż najbardziej sprzyjającymi dla tego celu jest wstępna i końcowa część lekcji (2 i 7 ogniwo toku lekcyjnego).

Przekazywanie wiadomości w procesie dydaktyczno-wychowawczym na lekcji wychowania fizycznego musi być podporządkowane wymienionym we wstępie tego rozdziału zasadom nauczania-uczenia się. Podobnie jak w przypadku poprzednio omówionych zasad dydaktycznych nauczyciela tylko systematyczna praca w tym zakresie zapewni oczekiwane efekty, które muszą być utrwalane. Informacja przekazana tylko na jednej lekcji, a nie powtarzana na kolejnych, bądź w postaci wykonywania przez uczniów zadań praktycznych, lub na przykład pogadanki, nie pozostawi trwałego śladu w pamięci uczniów. Stawiane w planie rocznym, a w konsekwencji w pojedynczej lekcji zadanie w zakresie przekazu wiadomości musi wynikać z realnych potrzeb w tym zakresie. Każde nowe zadanie powinno stanowić kontynuację wiadomości poprzednio przez uczniów opanowanych. Z tego względu, podobnie jak w odniesieniu do innych zadań dydaktycznych, niezbędna jest kontrola aktualnego stanu wiedzy uczniów. Sposoby kontroli wiadomości uczniów omówione zostały w rozdziale na temat planowania (diagnoza osobnicza).

## 5. Przygotowanie ucznia do samousprawniania się

Wyposażenie ucznia w zasób wiedzy z zakresu kultury fizycznej jest nie zbędne dla realizacji istotnego zadania, jakim jest proces usamodzielniania ucznia. W procesie dydaktyczno-wychowawczym na lekcji wychowania fizycznego nauczyciel powinien zmierzać do tego, aby pod koniec nauki szkolnej uczeń świadomie, w sposób celowy umiał dobierać i realizować odpowiednie ćwiczenia na rzecz własnej sprawności fizycznej i zdrowia, a także, aby potrafił dokonać samokontroli i samooceny osiągniętych efektów. Proces usamodzielniania ucznia powinien przebiegać stopniowo. Stopień trudności zadań musi być dla ucznia przystępny, stąd też na każdym etapie kształcenia należy uwzględniać możliwości ucznia wynikające z rozwoju psychofizycznego i stanu posiadanej wiedzy.

Realizacja powyższego celu rozpoczyna się już od klas najmłodszych. Początkowo rola ucznia ograniczona jest do czynności, które nauczyciel planuje i kontroluje. Organizowanie miejsca ćwiczeń, pomoc przy sędziowaniu zabaw, gier ruchowych, a z czasem gier sportowych, wykonywanie prostych pomiarów pod kontrolą nauczyciela, asekuracja i pomoc w czasie wykonywania ćwiczeń (np. w kl. I podanie ręki koleżance wykonującej zeskok z ławeczki) to proste czynności pomocnicze, dzięki którym uczeń nabywa większej zaradności w skomplikowanym świecie kultury fizycznej. W każdym momencie na lekcji istnieje okazja do pozostawienia uczniowi samodzielności w wykonaniu zadania, nie tylko ruchowego. Dużą pomoc w tym względzie może stanowić wykorzystanie odpowiednio dobranych metod realizacji zadań ruchowych (rozdział V). Spośród nich celowe jest wykorzystywanie w klasach młodszych metody zabawowo-naśladowniczej (kl. I-II), zabawowej klasycznej, bezpośredniej celowości ruchu, ruchowej ekspresji twórczej i problemowej, a w klasach starszych przede wszystkim metody problemowej i programowanego usprawniania się.

W miarę upływu czasu rola nauczyciela powinna być coraz bardziej ograniczana. O ile na poziomie szkoły podstawowej nauczyciel powinien pełnić rolę decydującą, o tyle w szkole średniej powinien w coraz większym stopniu pozostawiać uczniom możliwość w pełni samodzielnego działania ograniczając się do doradztwa. Wg J. Poplucza [1984] w pełni samodzielna praca ucznia będzie miała miejsce wówczas, gdy uczeń sam planuje pracę, wykonuje i kontroluje własną działalność. Jednakże uczeń nie może być pozostawiony bez opieki. W momencie pojawienia się trudności nauczyciel musi stanowić dla ucznia oparcie, pomóc przezwyciężyć trudności tak, aby zadanie zostało wykonane.

Niezbędnym elementem samodzielnej pracy uczniów jest samokontrola i samoocena. Należy więc w toku pracy lekcyjnej wyposażyć uczniów w tę umiejętność. Czynności samokontrolne w ostatecznej formie powinny obejmować przebieg pracy nad zadaniem, jej poprawność, poprawność wyniku i stronę zewnętrzną pracy [Poplucz 1984].

Opanowanie przez uczniów tej umiejętności powinno następować stopniowo. W początkowym etapie kształtowanie tej umiejętności polega na przewadze kontroli nauczycielskiej. Uczeń, którego praca nad zadaniem jest kontrolowana przez nauczyciela powinien być zawsze poinformowany co, i w oparciu o jakie kryterium podlega ocenie. Na pewno nie jest wystarczające podanie końcowej, formalnej oceny efektu pracy w postaci stopnia.

Kolejnym studium kształtowania umiejętności samokontroli jest dokonywanie kontroli przez nauczyciela wspólnie z uczniami. Takie postępowanie sprzyja konfrontacji oceny uczniów z wzorcem, jakim jest ocena dokonana przez nauczyciela. Powyższa wspólna ocena powinna dotyczyć zarówno czynności przygotowawczych, przebiegu wykonania zadania przez ucznia, jak i rezultatu końcowego pracy.

Wzajemna kontrola dokonywana przez uczniów jest następnym etapem w opanowaniu umiejętności samokontroli. Mniejsze zaangażowanie nauczyciela powoduje, że stopień trudności czynności kontrolnych dla ucznia zwiększa się. Kontrola przebiegu i wyniku każdego zadania ruchowego, czy organizacyjnego przyczynia się do kształtowania umiejętności samokontroli, na przykład ocena wykonania ćwiczenia kształtującego, elementu techniki, sposobu rozstawienia przyrządów, sędziowania, doboru ćwiczeń, rozwiązania zadania problemowego itd. Wzajemna kontrola uczniów jest etapem bezpośrednio poprzedzającym czynności samokontroli.

W każdym wymienionym etapie wprowadzającym do umiejętności samokontroli ucznia należy postępować zgodnie z zasadami nauczania-uczenia się. Szczególnie należy zwrócić uwagę, aby stopień trudności zadania podlegającego ocenie nie przekraczał możliwości wykonania samokontroli przez ucznia.

Osiągnięcie przez nauczyciela efektu w realizacji omawianego zadania dydaktycznego uzależnione jest dodatkowo od warunków stworzonych na lekcji. Niezbędna jest odpowiednia atmosfera i przychylna postawa nauczyciela. Ponadto uczeń musi mieć pewność, że stwierdzone w wyniku samokontroli niedociągnięcia nie będą powodem przykrych następstw, na przykład wystawienia złej oceny. Nie spełnienie wymienionych warunków może przyczynić się do zatajenia przez ucznia faktycznie występujących u niego, a stwierdzonych w wyniku samokontroli braków [Poplucz 1984].



Bez względu na zakres czynności kontrolnych lub samokontroli uczniów nauczyciel nie powinien być biernym obserwatorem. Jego aktywność przejawiająca się w czynnościach motywujących, informujących i naprowadzających w znacznej mierze może przyczynić się do osiągnięcia przez uczniów celu w postaci właściwej oceny lub samooceny wykonanego zadania.

\* \* \*

Na lekcji wychowania fizycznego nauczyciel staje przed problemem realizowania różnych treści. Jedne z nich dotyczą ciała i doraźnych celów np. kształtowanie sprawności, nauczanie umiejętności ruchowych inne zaś skierowane są w stronę intelektu i psychiki człowieka np. przekazywanie wiedzy i oddziaływanie wychowawcze. Do podanych wyżej przykładowych zakresów treści nauczyciel dobiera odpowiednie metody ich realizacji. Dysponuje bowiem w swym repertuarze metodami nauczania czynności ruchowych, kształcenia zdolności motorycznych, metodami przekazywania wiedzy i metodami wychowawczymi. Mimo różnych zakresów, do jakich odnoszą się poszczególne metody podjęto próbę sformułowania najbardziej ogólnej ich definicji, która powinna funkcjonować w przedmiocie, jakim jest wychowanie fizyczne. Brzmi ona następująco: „metody wychowania fizycznego to sposoby stawiania uczniów w sytuacjach zadaniowych, w których uczniowie pod kierunkiem nauczyciela dokonują zmian w strukturze własnego ciała i jego funkcjach, zdobywają wiadomości, umiejętności i nawyki w zakresie kultury fizycznej oraz kształtują postawy wobec niej” [Strzyżewski 1989].

To uniwersalne określenie metody pozwala na widzenie wspólnych operacji nauczyciela i ucznia związanych z postępowaniem podczas realizacji omawianych tutaj wcześniej celów kształcenia. Stosowanie metod treningowych dotyczących kształtowania zdolności motorycznych, nauczania umiejętności ruchowych oraz metod przekazywania wiadomości dotyczących kultury fizycznej posiada wspólny obszar w tym, iż ich realizacja zawsze odbywa się w interakcjach nauczyciel-uczeń (trener-zawodnik). Nauczyciel (trener) przygotowując ucznia w wyżej wymienionych zakresach zawsze konstruuje pewną drogę nauczania czy kształcenia. To, co wspólne na tej drodze, wynika generalnie z postrzegania tego procesu w kategoriach pedagogicznych, natomiast szczegółowo jest związane z podejmowaniem przez nauczyciela i ucznia szeregu czynności pedagogicznych (przygotowawczych motywujących, informacyjnych, kontrolnych, naprowadzających, korekcyjnych, zabezpieczających).

W zależności od istoty stosowanej metody zmieniają się proporcje udziału nauczyciela i ucznia w osobistym wykonywaniu ww. czynności. Dzięki temu, że ich role w realizacji czynności pedagogicznych wzajemnie się przenikają, a uczeń nie jest mobilizowany do pracy tylko przy pomocy kar i nagród, możliwa stała się budowa modeli metod realizacji zadań ruchowych [Strzyżewski 1989], a proces kształcenia w procesie wychowania fizycznego i sporcie nie został zredukowany do tresury.

Po dokładnym przeanalizowaniu wspomnianych wyżej modeli można wyrazić opinię, że metody treningowe związane z kształceniem zdolności motorycznych można zakwalifikować ze względów pedagogicznych do następujących modeli metod: naśladowczej ścisłej, zadaniowej ścisłej, programowanego usprawniania się i problemowej. Integracja tych dwóch różnych systemów metod wprowadza ład pedagogiczny w operacje nauczyciela i jego podopiecznych. Dotyczy on nie tylko procesu wychowania fizycznego, ale również procesu treningowego.

Wydawać by się mogło, iż porządkowanie metod treningowych przez model metody problemowej może budzić zdziwienie. Jest ono jednak nieuzasadnione. Na wysokim poziomie opanowania nawyku ruchowego (przede wszystkim w sporcie) zawodnik i trener tylko dzięki twórczym modyfikacjom mogą dostosować technikę do indywidualnych właściwości organizmu lub wykorzystać w niej osiągnięcia naukowe czy technologiczne (porównaj ewolucję techniki w skoku w dal, wzwyż, pchnięcia kulą czy skoków i biegów narciarskich). Dzięki temu, że w wychowaniu fizycznym potrafimy pod względem czynności pedagogicznych uporządkować metody charakterystyczne dla innych form uczestnictwa w kulturze fizycznej nie funkcjonują one w nim jako wyobcowane, tworząc lepiej lub gorzej dopasowane „protezy”. Wychowanie fizyczne, z oczywistych względów nie przenosi na swój grunt w całości dorobku teorii sportu, ale korzysta z niego w ograniczonym wyborze takim, aby jak najlepiej osiągać charakterystyczne dla siebie cele. Stąd właśnie, w powyższych fragmentach tej pozycji, tak szerokie odwoływanie się do treści charakterystycznych dla sportu.

## ROZDZIAŁ V. METODY REALIZACJI ZADAŃ RUCHOWYCH

We wcześniejszych rozdziałach niniejszego opracowania omówiono ogólne zasady postępowania nauczyciela, których przestrzeganie warunkuje osiągnięcie celów kształcenia szkolnej kultury fizycznej, takich jak: wyposażenie uczniów w zasób umiejętności technicznych, przekazywanie wiadomości z zakresu kultury fizycznej, kształtowanie zdolności motorycznych oraz umiejętności samodzielnego działania. Przedstawiono także ogólne reguły postępowania dydaktyczno-wychowawczego nauczyciela, będące podstawą nie tylko osiągnięcia powyższych celów, ale również celów kierunkowych, to znaczy dotyczących wyrabiania u wychowanków zainteresowań, zamiłowań i pozytywnych, aktywnych i twórczych postaw wobec kultury fizycznej.

Podporządkowanie się nauczyciela powyższym zasadom powinno przejawiać się w prawidłowym doborze środków dydaktycznych, form organizacyjnych oraz metod, w zależności od zadań szczegółowych zaplanowanych w lekcji. Wśród wymienionych środków, którymi dysponuje nauczyciel szczególne miejsce zajmują metody. Pod tym pojęciem należy rozumieć ogólnie „sposób postępowania stosowany świadomie dla osiągnięcia określonego celu” [Strzyżewski 1996].

Metody wychowania fizycznego można klasyfikować w zależności od przyjętego kryterium podziału, stąd też w literaturze z zakresu metodyki wychowania fizycznego funkcjonuje wiele różnorodnych systematyk metod. Biorąc pod uwagę nie podlegającą dziś dyskusji prawdę, że w procesie kształcenia i wychowania efekt końcowy uzależniony jest przede wszystkim od stopnia wewnętrznej aktywności uczniów, wydaje się, iż właśnie to kryterium powinno stanowić podstawę klasyfikacji metod.

Takie stanowisko prezentuje S. Strzyżewski w sformułowanej przez siebie definicji metody wychowania fizycznego (przedstawiono ją na zakończenie poprzedniego rozdziału). Występujące w tej definicji sformułowanie „stawianie uczniów w sytuacjach zadaniowych” eksponuje właśnie konieczność wyzwolenia i wykorzystania aktywności wewnętrznej ucznia, jego samodzielnego i twórczego działania. Zakres aktywizacji ucznia uzależniony jest od rodzaju stosowanego zadania.

Według S. Strzyżewskiego należy wyróżnić [1996]:

- zadania ściśle określone,
- zadania częściowo określone,
- zadania problemowe.

O zadaniach ściśle określonych mówimy wówczas, gdy osiągnięcie celu danego działania wymaga od nauczyciela ustalenia programu, na który składają się zadania pośrednie, operacje ruchowe, kroki metodyczne.

Zadania częściowo określone, nie wymagające ścisłego sterowania zewnętrznego, zapewniają uczniowi pewną swobodę działania, równocześnie przyczyniając się do wywołania jego aktywności wewnętrznej. Nie jest to jednak działanie w pełni samodzielne, lecz pośrednio kierowane przez nauczyciela.

Pełną samodzielność i możliwość twórczego działania dają uczniom zadania problemowe. Polegają one na tym, że osiągnięcie przez ucznia celu danego zadania odbywa się w sytuacji nie posiadania wystarczających sposobów i środków.

Realizacji wymienionych zadań służą określone metody, usystematyzowane i scharakteryzowane przez S. Strzyżewskiego w sposób cytowany poniżej [Strzyżewski 1996].

#### a. Metody realizacji zadań ściśle określonych - reproduktywne.

*Metoda zadaniowa – ścisła.* „Nauczyciel stawia uczniów w sytuacji zadaniowej ścisłej, to znaczy w takiej, w której uczniowie odczuwają wewnętrzną potrzebę osiągnięcia ściśle określonego przez nauczyciela celu”.

*Metoda naśladowcza – ścisła.* „Nauczyciel stawia uczniów w sytuacji zadaniowej w wyniku nakazów i poleceń. Nauczyciel ściśle określa zadanie-ćwiczenie, a uczniowie ściśle je odtwarzają (naśladują pokazany ruch). Wierne odtworzenie ćwiczenia jest nagradzane a inwencja (odstępstwo od pokazanego wzorca) karana”.

*Metoda programowanego uczenia się.* „Metoda jest podobna do metody zadaniowej - ścisłej. Różnica polega na tym, iż program osiągnięcia celu nauczyciel podaje nie „na żywo”, lecz w postaci broszury lub tablic informacyjnych, a uczeń samodzielnie uczy się, kontroluje, koryguje i ocenia”.

#### b. Metody realizacji zadań częściowo określonych – proaktywne .

*Metoda zabawowa – naśladowcza.* „Nauczyciel stwarza sytuację zadaniową polegającą na wywołaniu u dzieci potrzeby naśladowania określonego przedmiotu czy zjawiska, którego istotą jest określony ruch. Zadaniem dzieci jest naśladowanie owego przedmiotu, czy zjawiska, według własnego wyobrażenia i inwencji (programu)”.

*Metoda zabawowa – klasyczna.* „Dzieci stawiane są w sytuacji zadaniowej poprzez podanie przez nauczyciela fabuły zabawy lub przepisów gry i odpowiednie czynności organizacyjne (celem przygotowania terenu zabaw i gier oraz przyborów). W tej sytuacji zachowanie się uczniów jest swobodne i samodzielne. Jedyne ograniczeniami są fabuła i przepisy”.

*Metoda bezpośredniej celowości ruchu.* „Nauczyciel stwarza sytuację zadaniową polecając uczniom wykonanie prostego zadania w odpowiednio dobranej pozycji wyjściowej. Celem bezpośrednim dla uczniów jest wykonanie zadania. Właściwy cel jest znany tylko nauczycielowi”.

*Metoda programowanego usprawniania się.* „Ćwiczący czuje się w sytuacji zadaniowej, ponieważ odczuwa potrzebę usprawnienia się, w wyniku której podejmuje określony program działania (na przykład na „ścieżce zdrowia”). Rolę regulatora czynności usprawniających sprawuje środowisko (teren, przyrządy, tablice orientacyjne). Wykonanie konkretnych zadań wymaga pewnej inwencji od usprawniającego się”.

c. Metody realizacji zadań wymagających pełnej inwencji twórczej uczniów (kreatywne).

*„Metoda ruchowej ekspresji twórczej.* Nauczyciel stawia uczniów w sytuacji zadaniowej, którą uczniowie powinni samodzielnie, twórczo rozwiązać, przy czym każde rozwiązanie zademonstrowane przez ucznia uważa się jako poprawne. Zadania podlegają na inscenizacji określonych tematów ruchem i mimiką.

*Metoda problemowa.* Nauczyciel stawia uczniów w sytuacji problemowej, to znaczy w takiej, z którą uczniowie spotykają się po raz pierwszy i nie znają sposobu jej rozwiązania. Uczniowie samodzielnie analizują sytuację, tworzą programy (pomysły) rozwiązania problemu i weryfikują jego poprawność w praktycznym działaniu”.

Omawianie metod realizacji zadań ruchowych i procesu realizacji celów kształcenia i wychowania w odrębnych rozdziałach niniejszego podręcznika może być przyjęte jako sztuczne rozdzielanie zagadnień integralnie ze sobą powiązanych. Jest faktem, że każde zadanie ruchowe może być realizowane tylko poprzez zastosowanie odpowiednich metod (metody realizacji zadań ruchowych), w skład których wchodzi wszystkie możliwe pedagogiczne czynności nauczycielskie. Rozdzielenie metod realizacji zadań ruchowych od zadań dydaktycznych jest jednak świadomym zamierzeniem autorów, tylko pozornie nielogicznym. W poprzednim rozdziale wyeksponowano bowiem, przede wszystkim, kolejno po sobie następujące zadania metodyczne, których przestrzeganie jest nieodzownym warunkiem efektywnego działania nauczyciela, a więc osiągnięcia stawianych celów kształcenia. Przykładowe zadania ruchowe (zabawy, ćwiczenia) tam zamieszczone, mają

przede wszystkim na celu zobrazowanie pewnego charakteru działalności ruchowej specyficznego dla danego etapu szkolenia (np. I zadanie metodyczne w kształtowaniu siły – wszechstronne pobudzenie siłowe). Pominięta została natomiast, przede wszystkim przy omawianiu kształtowania zdolności motorycznych i umiejętności w zakresie technik sportowych, warstwa pedagogiczna. O niej decyduje zastosowana metoda realizacji zadań ruchowych.

Celem tego rozdziału jest dokonanie przeglądu możliwości stawiania uczniom zadań ściśle określonych, częściowo określonych i twórczych na lekcji, w zależności od celów wychowania fizycznego i potrzeb lekcji, a na tym tle możliwość stosowania określonych metod. Ukazanie nauczycielowi, że metody realizacji zadań ruchowych w wielu sytuacjach mogą być wykorzystywane zamiennie, w zależności od tego, jaki jest wiek ćwiczących, a także jaki efekt wychowawczy, obok dydaktycznego, zamierzamy osiągnąć.

Nie będzie przeprowadzana szczegółowa analiza każdej metody pod kątem poprawności czynności nauczycielskich i uczniowskich. Należy bowiem uznać, że aktualnie dostępna jest wystarczająca ilość publikacji metodycznych zajmujących się powyższym zagadnieniem [Bondarowicz 1983, Gniewkowski 1974, Górna, Skalik 1988, 2000, Grzęska 1962, Jaczynowski 1975, Kupisiewicz 1967, Nawara, Nawara 2001; Niewiadomski 1975, Portmann 2004, Przewęda 1971, Raczkowska-Bekiesińska 1972, Stawczyk 1974, Strzyżewski 1980, 1974, Ślęczkowski i in. 1984, Staśkiel 1988, Seybold-Brunnhuber 1970, Trześniowski 1989, i inne]. Najmniej popularna jest metoda problemowa. Z tego względu w załączniku 4 zamieściliśmy stosowne przykłady.

## **1. Metody realizacji zadań ruchowych a kształtowanie zdolności motorycznych**

*Kształtowanie zdolności kondycyjnych* może być realizowane przy zastosowaniu metod realizacji zadań ściśle określonych, z wyjątkiem metody programowanego uczenia się, która dotyczy przede wszystkim nauczania struktury ruchu. Stosowanie zadań ściśle określonych wymagane jest zwłaszcza wówczas, gdy celem oddziaływania są wybrane grupy mięśniowe, na przykład kształtowanie siły ramion czy gibkości itp., a efekt końcowy zależy od właściwie przyjętej pozycji wyjściowej, precyzyjnego przebiegu ruchu i jego dozowania. Im trudniejsze dane zadanie pod względem programu ruchu i obciążenia, tym większe

znaczenie dla efektów pracy dydaktyczno-wychowawczej posiada odczuwanie przez ucznia wartości celu danego zadania. Z tego względu bardziej efektywne jest stosowanie metody zadaniowej-ściślej, a ograniczanie wykorzystania metody naśladowczej-ściślej do zadań prostych i do tych uczniów, którzy pomimo wysiłków nauczyciela nie są umotywowani i wymagają nakazu.

Przykłady:

- podpór przodem, ugięcia i wyprost ramion – 3 razy (siła ramion),
- z rozbiegu, z odbicia jednonóż, przeskok przez jedną część skrzyni, lądowanie na nogę wymachową i przebiegnięcie (siła dynamiczna),
- przebiegnięcie trzech okrążeń boiska w ciągu 3 minut (wytrzymałość).

W pracy z grupami dzieci młodszych, u których motywacja zewnętrzna nie jest w stanie zapewnić właściwego zainteresowania uczniów zadaniem ściśle określonym, należy stosować także zadania częściowo określone, których istotą jest między innymi wywołanie wewnętrznej aktywności uczniów. Należy jednak dobrać odpowiednią metodę w zależności od celu. Jeżeli, podobnie jak w poprzednim przykładzie, celem oddziaływania ma być określona zdolność motoryczna, której kształtowanie jest uzależnione od poprawności podejmowanych działań, wówczas należy takie zadania realizować metodą zabawową naśladowczą (w klasie I-II) lub metodą bezpośredniej celowości ruchu (od klasy I). Działanie w tych metodach opiera się, między innymi, na ściśle określonej pozycji wyjściowej lokalizującej ruch. Różni się jedynie sposób programowania działań uczniów. W pierwszym przypadku poprzez odwołanie się do wyobraźni dziecka, a w drugim poprzez stawianie atrakcyjnych zadań ruchowych, na przykład z przyborem.

Przykłady:

a) metoda zabawowa-naśladowcza:

- przysiad podparty – „skoki żabki” (siła dynamiczna nóg),
- leżenie przodem, „lot szybowca” (siła mięśni grzbietu),
- siad skrzyżny, ramiona w górę, „drzewa na wietrze” (gibkość).

b) Metoda bezpośredniej celowości ruchu:

- postawa, ramiona w przód z krążkiem trzymanym oburącz, „dotknij naprzemian prawym i lewym kolaniem krążka” (ćwiczenie nóg),

- leżenie przodem na piłce lekarskiej – „kto potrafi utrzymać się dłużej w tej pozycji” (mięśnie grzbietu),
- w parach przodem do siebie w odległości 3m – leżenie przodem – podania piłki oburącz (siła mięśni grzbietu).

Jeśli dla celu kształcenia określonej zdolności motorycznej niezbędne jest wszechstronne pobudzenie organizmu (aparat ruchu, układ krążeniowo-oddechowy) wówczas obok wymienionych wyżej metod można zastosować metodę zabawową klasyczną. Jej dodatkowym walorem jest bardzo duże emocjonalne zaangażowanie się ucznia, na przykład poprzez warunkowane przepisami współzawodnictwo indywidualne, czy zespołowe, lub też utożsamianie się z sytuacją zadaniową określoną w postaci fabuły zabawy.

Przykłady:

- „Lawina” (szybkość),
- „Spychacze” (siła),
- „Bocian i żabki” (siła dynamiczna nóg).

Należy zwrócić uwagę, że podstawowy podział gier i zabaw ruchowych (bieżne, rzutne, skoczne, na czworakach...) z góry określa możliwość ich wykorzystania w tym celu.

Zadania twórcze nie mają większego zastosowania dla realizacji omawianego celu kształcenia. Zadania realizowane metodą ruchowej ekspresji twórczej dają zbyt dużą swobodę uczniom i uniemożliwiają planowanie oddziaływań w sferze zdolności kondycyjnych. Można jednak narzucając odpowiedni rytm twórczego działania wpływać na rozwijanie wytrzymałości, a określając w sposób ogólny pozycję wyjściową (na przykład realizacja tematu w pozycjach niskich) lub dominujący charakter ruchu przewidywać wpływ wykonywanych przez uczniów ćwiczeń na organizm.

Przykłady:

- „wykonaj w ciągu siedmiu minut dowolne podskoki w rytm muzyki” (siła dynamiczna nóg, wytrzymałość),
- „jesteście sprinterami na treningu” (szybkość),
- „taniec Indian przy ognisku” (siła dynamiczna nóg).



Metoda problemowa daje w tym względzie nieco większe możliwości niż metoda ekspresji twórczej, bowiem istotą sytuacji problemowej jest ściśle ukierunkowanie ucznia na osiągnięcie celu. W związku z tym problem może być tak sprecyzowany, aby działania ucznia zmierzające do jego osiągnięcia służyły kształtowaniu określonych zdolności kondycyjnych, oczywiście przy wykorzystaniu wiedzy ucznia na dany temat.

Przykłady:

- w grupach: przetransportować materac do wyznaczonej mety tak, żeby nie był niesiony w rękach i przesuwany po podłodze (siła),
- indywidualnie, wykorzystać laskę gimnastyczną, piłkę lekarską, materac, opony do wykonania kilku ćwiczeń siłowych,
- indywidualnie, wykonując podskoki zademonstruj różne pozycje symetryczne, czas 5 minut (wytrzymałość).

Kształtowaniu zdolności kondycyjnych sprzyja stosowanie metody programowanego usprawniania się, bowiem jej istotą jest to, że uczeń samodzielnie wykonuje zaprogramowane zadania ruchowe ukierunkowane przede wszystkim na powyższy cel.

Przykłady: wybrane zadania zawarte w instrukcji zamieszczonej na kolejnych stanowiskach ścieżki sprawnościowej:

- „w zwisie podpartym, unosź biodra w górę i w dół – 8-12 razy” (siła mięśni grzbietu),
- „przeskakiwać pnie ze złączonymi nogami 25-30 metrów trasy” (siła dynamiczna),
- „siedząc na pniu, wykonaj skłony w tył – 8-10 razy (mięśnie brzucha)” [Strzyżewski 1974].

***Kształtowanie zdolności koordynacyjnych*** może być rozpatrywane z dwóch punktów widzenia: kształtowania zdolności sterowania ruchem (łączenie ruchów, różnicowanie ruchów, równowaga, orientacja) oraz rozwijania zdolności adaptacji motorycznej (orientacja, rytmizacja ruchu, zdolność reakcji, zdolność dostosowania ruchowego) [Blume 1981, Hirtz 1985].

Osiągnięcie powyższego celu kształcenia wymaga stawiania przed uczniem ukierunkowanych i różnorodnych zadań ściśle określonych, w których drogę rozwiązania stanowią ćwiczenia o złożonej zewnętrznej i wewnętrznej strukturze ruchu, lub proste, wykonywane w zmiennych warunkach, co zostało szczegółowo omówione w jednym z wcześniejszych rozdziałów. Celowe jest zatem wykorzystanie zarówno metody naśladowczej-ściślej jak i zadaniowej-ściślej, przy czym korzystniejszą jest metoda zadaniowa-ściśła.

Przykłady:

- nauczanie różnorodnych technik sportowych i rekreacyjnych,
- postawa, podskoki wykroczno-rozkroczne z jednostronnym krążeniem ramion,
- klęk podparty, równoczesny wznos prawej wyprostowanej nogi w tył z wysunięciem prawego ramienia w przód – wytrzymać.

Spośród metod realizacji zadań częściowo określonych znajdzie tu zastosowanie metoda bezpośredniej celowości ruchu, ponieważ nauczyciel formułuje zadanie w taki sposób, aby wykonanie zadania przez ucznia było zgodne z założeniem nauczyciela. Istnieje więc możliwość narzucenia ćwiczenia o danym stopniu komplikacji.

Przykłady:

- postawa, piłka między stopami – „kto potrafi podrzucić piłkę bezpośrednio do rąk?”
- rozkrok, piłka trzymana w rękach „przerzucić piłkę między nogami, a następnie chwycić ją zanim upadnie na podłogę”
- „przejdź po ławeczce nie zrzucając ustawionych na niej przeszkód”.

W przypadku metody zabawowej-klasycznej, kształtowaniu koordynacji ruchowej sprzyjają tylko niektóre rodzaje zabaw lub gier ruchowych szczegółowych, na przykład zabawy orientacyjno-porządkowe, równoważne, zwinnościowe, a także pozostałe rodzaje gier i zabaw, w których w sytuacji emocjonalnego zaangażowania uczeń wykonuje nie pojedyncze zadania ruchowe lecz ich kompleksy.

Przykłady:

- „Obrona twierdzy”
- „Wąż w kole”
- Wyścig rzędów z pokonaniem toru przeszkód: przejście pod ławeczką, przeskok ponad jedną częścią skrzyni, okrążenie chorągiewki, przewrót na stercie materacy.

Każdy problem ruchowy realizowany metodą problemową, którego rozwiązaniem są ćwiczenia niekonwencjonalne, wyrozumowane, złożone, przyczyniają się do kształtowania zdolności koordynacyjnych, przy równoczesnym wykorzystaniu wszystkich właściwości, jakie wynikają z istoty tej metody.

Przykłady:

- indywidualnie: wykorzystaj piłkę do ćwiczeń, w których bardzo trudno jest utrzymać równowagę,
- w grupach: przetoczyć odpowiednią ilość piłek dętych do oznaczonej mety nie dotykając ich nogami ani rękami,
- indywidualnie: w leżeniu przodem przedostać się do określonej mety bez pomocy rąk – głowa nadaje kierunek ruchu.

Zadania realizowane metodą ruchowej ekspresji twórczej raczej nie dają możliwości wzbogacania zdolności koordynacyjnych w aspekcie zdolności sterowania ruchem. Uczeń realizuje dany temat ruchowy wykorzystując przede wszystkim wcześniej utrwalone nawyki ruchowe. Nie ma zatem w działaniach ucznia nowych, trudnych, skomplikowanych form ruchu. Biorąc jednak pod uwagę zdolności adaptacji motorycznej należy przypuszczać, że temat ekspresji ruchowej, którego realizacja wymaga orientacji, zmiany rytmu ćwiczenia, czy szybkości reakcji, może w znacznym stopniu przyczynić się do ich kształtowania.

Przykłady:

- w rytm muzyki przechodzenie po ławeczkach rozstawionych w różnym układzie przestrzennym,
- dowolny taniec w rytm muzyki – w momencie jej przerwania przyjęcie „dziwnej” pozycji ciała,

- w dowolnej pozycji posuwanie się po liniach zygzakowatych w trzech etapach zakończonych krótkim odpoczynkiem – każdy etap drogi pokonywany jest w innej pozycji (niskiej, średniej, wysokiej).

## 2. Metody realizacji zadań ruchowych a proces nauczania technik i taktyk sportowych

Odwołując się do rozdziału niniejszej pozycji poświęconego temu zagadnieniu, należy przeanalizować możliwość stosowania metod realizacji zadań ściśle określonych, częściowo określonych i problemowych w związku z kolejnymi następującymi po sobie etapami pracy nauczyciela zmierzającymi do tego celu, którymi są:

- przygotowanie kondycyjne i koordynacyjne,
- wytworzenie wyobrażenia nauczanego elementu,
- opanowanie umiejętności przez ucznia poprzez wielokrotne powtarzanie i eliminację błędów,
- doskonalenie i utrwalanie opanowanej umiejętności.

Kwestia wykorzystania znanych metod dla **kształtowania zdolności koordynacyjnych i kondycyjnych** została już omówiona. W tym przypadku należy jednak zwrócić uwagę, że przygotowanie koordynacyjne powinno ułatwić proces opanowania danej umiejętności i wyobrażenie techniki. Dobór zadań szczegółowych (prostych) powinien zatem uwzględniać specyfikę nauczanej techniki.

Przykłady:

a) metoda zadaniowa (naśladowcza) – ściśla:

- postawa, dwa podskoki obunóż w miejscu, na trzy wyskok rozkroczny, zeskok o nogach złączonych, (przygotowanie do skoku rozkrocznego),

b) metoda bezpośredniej celowości ruchu:

- przysiad podparty między dwoma narysowanymi kołami, „nie odrywając rąk zrób tak, aby nogi znalazły się raz w jednym kole, raz w drugim, na przemian (przygotowanie do przerzutu bokiem)”,

c) metoda zabawowo-naśladowcza:

- „wierzganie konika” (przygotowanie do stania na rękach),
- d) metoda zabawowa-klasyczna:
- „Rób tak, nie rób tak” (przygotowanie do dowolnego ćwiczenia),
- e) metoda ruchowej ekspresji twórczej:
- w parach, bez piłki – „gramy w siatkówkę z partnerem niedokładnie podającym piłkę” (przygotowanie do przyjęcia piłki w pozycji niskiej),
- f) metoda problemowa:
- w parach: „ustawcie się tak, aby jeden z pary był w pozycji niskiej, a drugi nie miał kontaktu z podłogą” (przygotowanie do piramid dwójkowych).

Wykorzystanie wymienionych metod, głównie proaktywnych i twórczych, nie tylko przygotowuje organizm pod względem koordynacyjnym, ale także psychicznym. Będzie to wynikać ze znacznego zaangażowania emocjonalnego uczniów, a w przypadku zastosowania metody bezpośredniej celowości ruchu i problemowej z zaciekawieniem zadaniem. Stosowanie metody problemowej daje dodatkowe, poza wymienionymi, korzyści. Uczeń napotykać w toku samodzielnej pracy na trudności dotyczące znalezienia sposobu osiągnięcia celu oraz na trudności natury technicznej, szybciej wyobrazi sobie poprawny przebieg ćwiczenia, jego składowe elementy i dostrzeże istotę błędu oraz skuteczniej zapamięta uwagi nauczyciela w kolejnym etapie pracy, którym jest opanowanie umiejętności poprzez wielokrotne powtarzanie i korygowanie błędów.

**Dla korekcji błędów** w procesie opanowania umiejętności niezbędne jest sterowanie zewnętrzne, a więc jest to zadanie ściśle określone, które należy realizować metodą zadaniową-ściśłą lub metodą programowanego uczenia się. Usuwanie błędów jest długotrwałe, wymagające stałego skupienia uwagi dowolnej ucznia. Nie jest to możliwe bez jego umotywowanej postawy, dzięki której uczeń nastawia się na przyjęcie uwag nauczyciela. W związku z tym, nie powinno się dla nauczania technik sportowych stosować metody naśladowczej-ściśłej, zmuszającej ucznia do pracy poprzez system kar lub nagród (brak czynności motywujących).

- Przykład:
- metoda zadaniową-ściśłą (wybrane ćwiczenia z ciągów metodycznych):
- PR w bok, wznos nogi i odchylenie tułowia w przeciwną stronę: zamach bokiem do stania na rękach z pomocą współwiczającego, który przytrzymuje ćwiczącego

- w staniu na rękach o nogach i tułowiu wyprostowanych (przerzut bokiem),
- ćwiczący ustawiony przodem w odległości ok. 4 m od ściany: rzut piłki oburącz z dołu o ścianę, po koźle amortyzacja piłki na przedramionach ułożonych do odbicia sposobem dolnym oburącz z przyjęciem niskiej postawy (podanie piłki oburącz sposobem dolnym),
  - poskoki w dwurytmie w miejscu, skoczek wykonuje w miejscu rytmiczne poskoki w górę – dwa odbicia z prawej nogi, dwa z lewej itd. Przyjmując, że 4 podskoki (2 na prawej, 2 na lewej) stanowią jeden cykl, należy wykonać 4-6 cykli w jednym powtórzeniu, Praca ramion jak w biegu (trójskok).

Przykład:

Metoda programowanego uczenia się (dwa wybrane „kroki” z programu nauczania skoku zawrotnego:

- „Brak umiejętności krótkiego, dynamicznego odbicia uniemożliwia ci dobre wykonanie zadania. Postaraj się więc o skakanek kręcąc nią 10 razy w przód, potem 10 razy w tył, przeskakuj sprężyscie odbijając się obunóż Jeżeli nie popełniłaś błędów ani razu i lekko odbijałaś się wróć do zadania 3/11, powinnaś je teraz wykonać dobrze (nauka naskoku i odbicia z odskoczni).”
- Teraz musimy sprawdzić, czy starczająco wysoko odbijasz się unosząc biodra do góry i czy umiesz cicho, ładnie lądować. Wykonaj taki sam przeskok zawrotny o skulonym tułowiu przez ławeczkę, ale ponad leżącą na ławeczce przeszkodę (piłka lub inny przedmiot). Czy udało ci się przejść ponad przeszkodą nie potracając jej i cicho wylądować z oderwaniem ręki w bok? Jeżeli tak – awansujesz do wykonania zad. 9/III.
- Jeśli nie – przerób zadanie dodatkowe nr 8/III (nauka lotu nad skrzynią oraz lądowanie po skoku)” [Raczkowska-Bekiesińska 1972]

Powyższe przykłady pojedynczych zadań ilustrują zasadniczą, charakterystyczną dla metody programowanego uczenia się zasadę samokontroli i samooceny. Każde zadanie musi być poprawnie wykonane, a pomaga w tym uczniowi dokładnie podany sposób samokontroli, którą ułatwiają umiejętnie zastosowane przybory i przyrządy. Dzięki precyzyjnej kontroli na

każdym etapie opanowywania umiejętności końcowy efekt uczenia się cechuje bardzo poprawny obraz ruchu.

Z grup metod realizacji zadań częściowo określonych można w celu korekty błędów wykorzystać metodę zabawowo-naśladowczą, wykorzystując wyobraźnię dzieci i ich zdolność myślenia konkretno-obrazowego.

Przykłady:

- postawa, RR w górze – „ruchome sprężynki” (korekcja pracy nóg w czasie odbicia sposobem oburącz górnym),
- „bieg baletnicy” (poprawa stawiania stóp w czasie biegu),
- siad skulony „kołyska” (korekcja układu głowy w czasie przewrotów).

Również z tej grupy metod można zastosować metodę bezpośredniej celowości ruchu, wykorzystując przybory i przyrządy w taki sposób, aby postawione uczniom zadanie dało w efekcie poprawny obraz nauczanego elementu. Wielokrotne powtarzanie zadania (ćwiczenia) w takich warunkach pozwala na wykształcenie właściwego nawyku ruchowego. Korekcja błędów metodą bezpośredniej celowości ruchu nosi w metodyce nazwę „sposobu dodatkowego pobudzenia” (stosowanego między innymi w metodzie programowanego uczenia się).

Przykłady:

- płotek lekkoatletyczny ustawiony przed skocznią „z rozbiegu z odbicia jedno nogą pokonaj płotek tak, aby wylądować jak najdalej” (odbicie do skoku w dal),
- przysiad podparty, woreczek pod brodą „wykonaj przewrót w przód nie gubiąc woreczka” (układ głowy w czasie przewrotu),
- ustawienie przodem do zawieszanej piłki „staraj się nogą wymachową kopnąć piłkę – na jakiej wysokości jesteś w stanie dosięgnąć piłkę?” (praca nogi wymachowej w skoku wzwyż techniką przerzutową).

Metody twórcze nie mają zastosowania w procesie opanowywania umiejętności w zakresie technik sportowych.

Finalnym efektem nauczania techniki jest nie tylko poprawne wykonanie, lecz umiejętność wykorzystania danego nawyku w różnorodnych zmiennych sytuacjach. Efekt ten uzyskuje się w ostatnim stadium kształtowania nawyku ruchowego, jakim jest **utrwalanie**

**i doskonalenie opanowanej umiejętności** drogą wielokrotnego powtarzania w zmiennych warunkach. Pojęciem zmiennych warunków można określić warunki zewnętrzne wykonania danego elementu, jak i wewnętrzne, związane ze stanem emocjonalnym ucznia.

Zmiana warunków może być w sposób celowy dokonywana przez nauczyciela przez stawianie zadań ściśle określonych. Z uwagi na znaczny stopień trudności ćwiczeń i konieczność poprawnego ich wykonania, nie ma w tym przypadku zastosowania metoda naśladowcza-ściśła, lecz tylko metoda zadaniowa ściśła.

Przykłady:

- po zwodzie przyjęcie piłki zakończone rzutem z biegu (dosk. rzutu z biegu),
- w parach: przyjęcie piłki niedokładnie podanej sposobem oburącz górnym w postawie niskiej i dokładnie nagrań do partnera (dosk. odbicia sposobem oburącz górnym),
- układ ćwiczeń: z uniku podpartego przewrót w przód do rozkroku, podskokiem przysiad – postawa (dosk. przewrotu w przód do rozkroku).

Z grupy metod proaktywnych korzystne jest stosowanie w tym celu metody zabawowej klasycznej z uwagi na związane z istotą tej metody stany emocjonalnego zaangażowania ćwiczących, czyli odmienne warunki wewnętrzne. Zarówno zabawy jak i gry ruchowe z umiejętnie wprowadzonym elementem technicznym mogą spełniać rolę znacznie większą dla doskonalenia umiejętności, niż wielokrotne powtarzanie zadania ściśle określonego.

Przykłady:

- „Sztafeta okrężna z przekazywaniem pałeczki”,
- „Gra na cztery bramki”,
- „Wyścig piłek w dwuszeregu”.

Także umiejętne stosowanie metod twórczych, zarówno metody ruchowej ekspresji twórczej, jak i metody problemowej może dać korzystne efekty dla wytworzenia nawyku ruchowego. Na tym etapie kształcenia niekoniecznie stroną dominującą musi być nauczyciel. Pozostawienie inwencji uczniom poprzez właściwe stawianie zadań problemowych może przyczynić się do skutecznego łączenia zadań w zakresie usamodzielniania i wyzwiania inwencji twórczej z zadaniami dotyczącymi utrwalania technik sportowych. Należy



oczekiwać, że podobnie jak w przypadku metody zabawowej klasycznej, stosowanie zadań problemowych zaktywizuje ucznia poprzez zainteresowanie wykonywanym zadaniem, wcześniej już wielokrotnie powtarzanym.

Przykłady:

a) Metoda problemowa:

- „ze zgromadzonego sprzętu (ławeczka, piłki lekarskie, skrzynia, płotek lekkoatletyczny) ułóż tor przeszkód i pokonuj go nie przerywając kozłowania” (doskonalenie kozłowania),
- „ze znanych ci kroków ułóż i opanuj układ polki – 12 taktów (doskonalenie opanowanych kroków polki),
- „z poznanych elementów gimnastycznych (stanie na rękach, przewrót w tył, przerzut bokiem, arabeska) opracuj i opanuj układ ćwiczeń w rytm muzyk” (dosk. wymienionych elementów).

b) Metoda ruchowej ekspresji twórczej:

- „występ gimnastyczki z szarfą (piłką, skakanką”),
- w dwójkach lub trójkach – jedno dziecko kozłuje piłkę, a drugie stara się ją przechwycić,
- „improvizacja ruchowa z motywem: obroty, przewroty, przerzuty”.

### **3. Metody realizacji zadań ruchowych a przekazywanie wiadomości z zakresu kultury fizycznej**

Przekazywaniu wiadomości z zakresu kultury fizycznej służą określone wypracowane przez pedagogikę i metodykę metody przekazywania i zdobywania wiadomości [Strzyżewski 1982, 1985, 1996, Górna-Łukasik 2010]. Żadna z metod realizacji zadań ruchowych nie wykracza w tym względzie poza dostarczenie uczniom prostych zmysłowych doświadczeń. Jedyne rezultaty, jakie można osiągnąć tymi metodami, to utrwalenie znajomości reguł zachowania się w czasie czynnego uczestnictwa w zajęciach ruchowych.

Inaczej przedstawia się sytuacja w przypadku problemów. Jak pisze W. Zaczyński „Efektywność procesu dydaktycznego możemy zapewnić przez celowe łączenie uczenia się problemowego z uczeniem się nowych gotowych treści. Uczenie się poprzez rozwiązywanie

problemów doprowadza do rozumienia podstaw i zasad nauki oraz do umiejętnego ich sensownego stosowania w działaniach własnych...” [Zaczyński 1974]. Powyższy cytat sugeruje, że stawianie uczniom problemów powinno mieć przede wszystkim na celu wzbogacanie ich wiedzy. A zatem, aby wyposażyć ucznia w wiedzę operatywną umożliwiającą wychowankowi działanie w tych warunkach, w jakich będzie pracował i wypoczywał korzystniejsze od metod podających jest stosowanie metody problemowej. Powinna ona być stosowana dla przekazu treści dotyczących bezpośrednio działalności ruchowej, a więc pojęć z zakresu motoryczności, rodzajów i doboru ćwiczeń itd.

Przykład:

Wiedzę na temat ćwiczeń zwinnościowych można przekazać poprzedzając informację słowną następującym problemem: „wykorzystując piłkę i laskę gimnastyczną wykonaj ćwiczenia, w których trzeba często zmieniać pozycję ciała”.

Nazwanie uzyskanych rozwiązań ćwiczeniami zwinnościowymi, podanie krótkiej informacji, w jakiej dyscyplinie sportu zdolność ta jest niezbędna, a następnie odtworzenie przez wszystkich uczniów najtrudniejszego wymyślonego ćwiczenia pozostawi niewątpliwie trwalszy ślad w pamięci uczniów, niż gdyby przekazanie tej informacji odbyło się tylko za pomocą metod podających. W przedstawionym przykładzie, przekazywanie wiadomości nie zmniejsza intensywności lekcji, co w przypadku zajęć kultury fizycznej jest bardzo istotne.

Celowe jest także utrwalanie już posiadanej przez uczniów wiedzy poprzez stawianie im problemów wymagających wykorzystania wiadomości w sytuacjach, z którymi do tej pory nie spotkali się. Czy zawsze dla kształtowania zdolności motorycznych i utrwalania wiadomości na ten temat muszą być stosowane obwody ćwiczebne, tory przeszkód itp. zawierające zadania ściśle, narzucone przez nauczyciela? Dla przykładu można porównać dwie sytuacje, w których celem jest kształtowanie siły i utrwalanie wiedzy na temat jej kształtowania.

Sytuacja I: Ustawiony z przyborów i przyrządów obwód stacyjny – 10 stanowisk.  
Nauczyciel objaśnia, uczeń demonstruje sposób wykonania ćwiczenia na poszczególnych stanowiskach, po czym wszyscy uczniowie przystępują do działania.

Sytuacja II: Ten sam obwód stacyjny. Nauczyciel stawia problem: „Pokonać cały obwód stacyjny maksymalnie wykorzystując przybory i przyrządy dla kształtowania siły”.

Wystarczy porównać zaangażowanie emocjonalne (zainteresowanie), umysłowe (myślenie-odtworzenie) i fizyczne uczniów realizujących dane zadania, aby stwierdzić, że dla realizacji wymienionego celu stworzona przez nauczyciela sytuacja problemowa jest korzystna i efektywna.

#### **4. Metody realizacji zadań ruchowych a wdrażanie ucznia do samosterowania rozwojem, samokontroli i samooceny**

Kolejne zagadnienie dotyczy procesu wdrażania ucznia do samosterowania rozwojem, samokontroli i samooceny, a także jego aktywizacji będącej warunkiem efektywności wszelkich poczynań dydaktyczno wychowawczych.

Z istoty trzech rodzajów zadań wynikają już wskazania odnośnie stwarzania odpowiednich warunków dla osiągnięcia powyższych celów.

Zadania ściśle określone nie zapewniają aktywności wewnętrznej ucznia. W związku z tym, stawianie uczniowi przez dłuższy okres czasu tylko zadań ściśle określonych może w konsekwencji powodować u niego bierność, brak samodzielności w programowaniu działań i ich oceny, schematyczność w postępowaniu, a także przyczyniać się do braku zainteresowania działaniem ruchowym (metoda naśladowcza-ściśla). Aby uzyskać aktywność ucznia nauczyciel musi stosować dodatkowe zabiegi w postaci umiejętnie dobranych czynności informujących i motywujących (metoda zadaniowa-ściśla). Występująca w metodach ścisłych kontrola zewnętrzna nie przyczynia się do opanowania czynności samokontrolnych, jednakże może być wstępem do nich. O ile uczeń, posiadając motywację do działania, stara się postępować zgodnie z podanym przez nauczyciela wzorcem, można uznać, że uczy się analizować swoje postępowanie, a więc dokonywać w ograniczonym stopniu czynności samokontrolnych.

Jeżeli nośnikiem informacji odnośnie zadania ściśle określonego nie jest nauczyciel, lecz na przykład program działania w postaci instrukcji słownej lub graficznej, a uczeń działa

samodzielnie, zakres aktywizacji ucznia i czynności samokontrolnych zwiększa się. Jednakże odnosi się to tylko do oceny wyniku działania (metoda programowanego uczenia się). W przypadku zastosowania metody programowanego uczenia się w oparciu o program liniowy właśnie taka sytuacja ma miejsce. Zmienia się wówczas, gdy uczeń realizuje program blokowy lub rozgałęziony, na skutek czego zmuszony jest do dokonywania wyboru ćwiczeń w oparciu o samoocenę swoich możliwości.

Przedstawione w innym rozdziale tej pracy stanowisko, że o pełnej samokontroli możemy mówić wówczas, gdy uczeń analizuje nie tylko wynik, ale również program działania i jego przebieg wskazuje, że znacznie większe możliwości w tym względzie dają uczniowi niektóre metody realizacji zadań częściowo-określonych. W metodzie zabawowej-klasycznej i bezpośredniej celowości ruchu uczeń realizując zadanie bezpośrednio ocenia zarówno wynik działania, jak i, w przypadku nie osiągnięcia celu zadania jego przebieg, a więc zakres samodzielności zwiększa się.

Przykłady:

- „Berek” – goniący zmienia strategię działania (program) w przypadku trudności ze schwyтaniem uciekającego (wynik),
- Przysiad podparty, woreczek pod brodą – „wykonaj przewrót w przód nie gubiąc woreczka”. Zgubienie woreczka jest sygnałem, że działanie ruchowe zostało wykonane niewłaściwie i należy znaleźć tego przyczynę, aby osiągnąć cel.

Nieco inna sytuacja występuje w metodzie zabawowo-naśladowczej, bowiem nauczyciel steruje uczniem w każdym przypadku podobnie, jak to ma miejsce w metodzie zadaniowej-ściślej tylko sposób jest inny. Nauczyciel nie stawia zadania wprost, ale odwołuje się do wyobraźni dzieci. Taka sama sytuacja występuje w metodzie programowanego usprawniania się. Ma tu miejsce wprawdzie większa samodzielność realizacji zadań, ale program i sposoby samokontroli są precyzyjnie określone. Element samokontroli wystąpi w większym stopniu tylko wówczas, gdy uczeń ma do wyboru programy o różnym stopniu trudności, i podobnie jak w metodzie programowanego uczenia się dokonuje wyboru jednego z nich oceniając stopień trudności ćwiczeń na tle swoich możliwości.

Do nabywania przez uczniów samodzielnego, twórczego działania oraz samokontroli i samooceny przyczynia się w większym stopniu wykorzystywanie w procesie dydaktyczno-wychowawczym problemów. Wynika to z istoty sytuacji problemowej, w której po fazie

dostrzeżenia sytuacji problemowej, jej analizie i wytworzeniu pomysłów rozwiązań następuje samodzielna weryfikacja ich poprawności, a więc samoocena.

W metodzie ruchowej ekspresji twórczej uczeń także sam programuje działanie w ramach tematu narzuconego przez nauczyciela, przy czym o programie działania decydują stany emocjonalne ucznia, a nie konieczność osiągnięcia wymiernego celu (w większości tematach).

Wymienione rodzaje zadań wymagające między innymi myślenia produktywnego, pomysłowości, twórczości, postępowania niekonwencjonalnego i umiejętności samodzielnego działania przyczyniają się do kształtowania wymienionych zdolności u uczniów.

## 5. Metody realizacji zadań ruchowych a indywidualizacja

I jeszcze jeden aspekt zagadnienia. Zróżnicowanie grupy uczniowskiej pod względem zainteresowań, poziomu zdolności motorycznych, umiejętności, stanu zdrowia i innych cech, zmusza nauczyciela do stosowania w lekcji **indywidualizacji**. Możliwość realizacji tej zasady w lekcji dostrzega się najczęściej w wykorzystaniu form organizacyjnych z podziałem na zespoły z wykorzystaniem zastępów sprawnościowych, ułatwiających różnicowanie stosowanych środków dla poszczególnych grup. A przecież z istoty większości metod realizacji zadań ruchowych wynika samorzutnie spełnienie tego wymogu. Ma to miejsce w metodach realizacji zadań częściowo określonych, a przede wszystkim w metodach twórczych. W przypadku zadań ściśle określonych, aby osiągnąć dostosowanie zadań ruchowych złożonych, nowych, trudnych do potrzeb uczniów niezbędne jest podejmowanie odpowiednich zabiegów organizacyjnych i metodycznych.

\* \* \*

Z przeprowadzonej analizy możliwości stosowania metod realizacji zadań ruchowych wynika, że nauczyciel nie powinien ograniczać się do korzystania z jednej z nich. Zamienne stosowanie metod przyczynia się do bardziej wszechstronnego oddziaływania na osobowość ucznia, oraz uatrakcyjnienia zajęć. Trzeba jednak przy doborze danej metody kierować się nie tylko względami dydaktyczno-wychowawczymi, ale również, potrzebami uczniów. Są one odmienne w poszczególnych okresach rozwojowych. Z tego powodu, stosowanie metody

zabawowo-naśladowczej należy ograniczyć do pracy z dziećmi w młodszym wieku szkolnym (kl. I-II), a metodę programowanego uczenia się do dzieci starszych, przygotowanych do pracy samodzielnej. Pozostałe metody mogą być stosowane bez względu na wiek dzieci pod warunkiem, że dobór zadań szczegółowych podporządkowany będzie zasadom nauczania-uczenia się. Nie należy przesadnie wykorzystywać metody zadaniowej-ściślej w pracy z małymi dziećmi.

## ROZDZIAŁ VI. ORGANIZACJA LEKCJI

Podstawowa działalność nauczyciela, jaką jest prowadzenie lekcji wymaga specyficznych umiejętności organizatorskich charakterystycznych tylko dla prowadzenia zajęć wychowania fizycznego. Dobre przygotowanie metodyczne lekcji nie zapewni jeszcze jej powodzenia, jeżeli nie będzie opracowana w szczegółach pod względem organizacyjnym. I wreszcie zła organizacja zajęć jest jedną z głównych przyczyn wypadków, jakie mają miejsce na tych lekcjach. Z tego powodu problem kultury organizacyjnej nauczyciela powinien być jednym z podstawowych elementów jego przygotowania.

### 1. Elementy organizacji lekcji

Należy wyróżnić kilka głównych elementów organizacyjnych, które w zasadniczy sposób wpływają na przebieg lekcji. Według L. Lachowicza [1985] należy do nich zaliczyć:

- a) manewrowanie grupą,
- b) posługiwanie się sprzętem,
- c) dobór ćwiczeń,
- d) postawę nauczyciela,
- e) miejsce ćwiczeń.

#### a. Manewrowanie grupą

Każde ćwiczenie (zadanie, problem) wykonywane jest przez uczniów w określonej **formie ustawienia**, która powinna przyczynić się do optymalnego wykorzystania przestrzeni i zapewnić uczniom bezpieczeństwo.

Wśród form ustawienia, możliwych do wykorzystania przez nauczyciela znajdują się: rząd, dwurząd, szereg, dwuszereg, szyk marszowy, kolumna ćwiczebna czwórkowa, trójkowa, rozsypka, koło, półkole itd.

Ustawienie grupy w odpowiedniej formie może być przeprowadzane przy wykorzystaniu różnorodnych sposobów, przy czym nauczyciel dokonuje wyboru w oparciu o znajomość możliwości organizacyjnych, spostrzegawczości i orientacji uczniów. Decydujące znaczenie będzie, w tym względzie, posiadać wiek ćwiczących.

Szybkemu uporządkowaniu klasy i celowemu ustawieniu uczniów mogą służyć, między innymi:

- ściśle formy porządkowe: odliczanie, zwroty w miejscu i w ruchu [Strzyżewski 1982, Karkosz 2006]
- gesty:
  - ramię w górę, palec wskazujący wyprostowany – rząd
  - ramiona w górę, palce wskazujące wyprostowane – dwurząd,
  - ramię w bok – szereg,
  - ruch przygarniania – podejdźcie bliżej
  - ruch odpychania – wrócić na miejsce... itp.
- formy zabawowo-naśladowcze (w kl. I):
  - kolejka (długa – krótka) – rząd
  - płotek (szeroki – wąski) – szereg
  - uliczka (szeroka – wąska) dwurząd
  - las (gęsty – rzadki) rozsyпка
- problemy
  - „ustawcie się tak, aby wszyscy byli w jednakowej odległości ode mnie” – koło
  - „ustawcie się tak, aby powstały dwie połowy sali” – szereg.

Bez względu na przyjęte rozwiązanie należy przestrzegać następujących zasad, które pozwolą uniknąć dodatkowych zabiegów organizacyjnych, a zarazem zapewnią ćwiczącym bezpieczeństwo:

- ustawić grupę od razu we właściwym miejscu, korzystając z punktów orientacyjnych znajdujących się na sali (linie, sprzęt), lub celowo wyznaczanych,
- rozmieścić uczniów od razu w taki sposób, aby nie przeszkadzali sobie nawzajem w trakcie wykonywania ćwiczeń (szczególnie zwrócić uwagę na zachowanie niezbędnych odległości między ćwiczącymi i właściwy szyk, na przykład w czasie wykonywania rzutów sprzętem lekkoatletycznym),
- unikać ustawiania dzieci zawsze w tym samym miejscu,
- zapoznać dzieci z właściwą terminologią dotyczącą form ustawień.



Odpowiednio ustawioną grupę łatwo jest **wprowadzić** w ruch, polecając głosem rozpoczęcie ćwiczenia, włączając muzykę i in.

Znacznie trudniejszym zadaniem jest **zakończenie ćwiczenia**, zwłaszcza w sytuacji, gdy dzieci operują przyborami, na których skoncentrowana jest ich uwaga, lub gdy zajęcia odbywają się w warunkach nie sprzyjających przepływowi informacji (boisko, pływalnia, wykonywanie zadań ruchowych wywołujących hałas...). Niezbędną czynnością zapewniającą skuteczne zatrzymanie grup ćwiczących jest ustalenie sygnału przed rozpoczęciem ćwiczeń. Nauczyciel może stosować sygnały wzrokowe, na przykład: krążek w kolorze czerwonym, ramię w górę..., oraz sygnały akustyczne, takie jak: dźwięk tamburyno, klaskanie, dźwięk gwizdka, głos, wyłączenie muzyki i inne.

Począwszy od pierwszych lekcji, należy przyzwyczajać dzieci do natychmiastowej reakcji na dany sygnał. Jest to istotne nie tylko z uwagi na ład organizacyjny, ale także ze względów bezpieczeństwa. Niewątpliwie nie sprzyja temu brak konsekwencji w postępowaniu nauczyciela w postaci powielania sygnałów, na przykład, łączenie podniesienia czerwonego krążka z sygnałem głosowym, czy też wielokrotne powtarzanie sygnału akustycznego. Takie postępowanie przyczynia się do braku dyscypliny uczniów.

Pod pojęciem manewrowania grupą należy rozumieć także **tworzenie różnorodnych form podziału**, do których należą: zastępy stałe, zastępy sprawnościowe, zastępy sprawnościowe zmienne, drużyny, grupy, pary [Strzyżewski 1996]. Tworzenie wymienionych form podziału może odbywać się poprzez dobór celowy lub losowy (tabela 6).

Dobór celowy jest niezbędny przede wszystkim w przypadku tworzenia zastępów stałych (kryterium wychowawcze) i zastępów sprawnościowych (podział ze względu na poziom opanowania umiejętności lub zdolności motorycznych). Jego podstawą jest dokładna znajomość grupy pod względem cech stanowiących kryterium podziału. Dokonanie podziału uczniów na wymienione zastępy powinno być połączone z odpowiednim oznaczeniem zespołu (np. numer lub nazwa), co pozwala na sprawną organizację wszystkich lekcji, w których dana forma organizacyjna będzie wykorzystana.

Najczęściej w lekcji wychowania fizycznego stosowany jest podział losowy. Z punktu widzenia organizacji lekcji jest istotne, aby wybrany sposób przeprowadzenia podziału nie powodował zbyt długiej przerwy w ćwiczeniach. Najlepszym rozwiązaniem jest dokonywanie go przy okazji innych działań. Do takich sposobów należy oznaczanie ćwiczących szarfami w kilku kolorach, na przykład, poprzez zabawy („Strzelec”, „Goniące koło” ...), w czasie zbiórki na początku lekcji, w momencie wchodzenia uczniów na salę. Przydzielenie szarf można zastąpić przyborami, które będą wykorzystywane do ćwiczeń, na przykład, piłkami

różnej wielkości, krążkami zróżnicowanymi kolorystycznie, itp. Innym sposobem powszechnie stosowanym w lekcjach jest odliczanie, które może odbywać się w miejscu lub w ruchu. Korzystniejsze jest to drugie rozwiązanie. Wymieniony sposób powinien być umiejętnie stosowany z dziećmi klas najmłodszych (kl. I-II). Występujący u nich brak zdolności dłuższego skupienia uwagi często powoduje zapominanie, jakim numerem zostały oznaczone. Należy to sprawdzić, na przykład poprzez podniesienie ręki przez uczniów o danym numerze, a dopiero potem dokonać właściwego podziału i ustawienia uczniów w odpowiednim miejscu.

Kolejny sposób tworzenia zespołów, to znaczy przez wybieranie (np. przez 4 uczniów) jest korzystny, bowiem daje uczniom możliwość decydowania o składzie grupy. Wykorzystując na lekcji ten sposób należy równocześnie zapobiegać jego negatywnym skutkom wychowawczym, jakie mogą wynikać w przypadku wyznaczenia jako kapitanów zawsze tych samych osób, na przykład najsprawniejszych.

Nie jest możliwe wyliczenie wszystkich istniejących sposobów tworzenia form podziału uczniów. Każdy nauczyciel posiadający inwencję twórczą może ich tworzyć nieskończenie wiele. Ważne jest jednak, aby po dokonaniu podziału sprawdzić liczebność uczniów każdego zespołu (grupy, kompletu par...) co pozwoli ustrzec się przed zaburzeniem organizacji przebiegu ćwiczeń.

Ponieważ w jednej lekcji mogą i powinny być wprowadzane ćwiczenia wymagające odmiennego rozmieszczenia przestrzennego uczniów, dlatego w trakcie lekcji nauczyciel jest zmuszony przeprowadzać **zmiany form ustawień**, a także **zmiany miejsc zespołów**, nie wynikające z poruszania się w trakcie wykonywania ćwiczeń. Aby nie tracić cennego czasu lekcji, należy w tym względzie przestrzegać następujących zasad postępowania:

- nie należy przed każdą zmianą ustawienia przeprowadzać zbiórek,
- planować w lekcji wykorzystanie form ustawień i form podziału, które łatwo dają się przekształcać jedno w drugie,
- w przypadku zmian miejsc zespołów (uczniów) podać kierunek, sposób przejścia, miejsce docelowe i pozycję końcową,
- wszystkie zmiany miejsc będące zabiegiem organizacyjnym łączyć z wykonywaniem prostych ćwiczeń (bieg, podskoki, krok taneczny, i inne).

Tabela 6

## Istota i możliwości wykorzystania form podziału uczniów

Forma podziału	Rodzaj podziału	Kryterium	Cel podziału
Zastępy stałe	Celowy W dłuższym okresie pracy	Kryterium wychowawcze Wyniki testu socjometrycznego, np. „Powiedz kto...”	Wzajemny wpływ wychowawczy uczniów Np. włączenie osób odrzuconych do grupy, Integracja grupy
Zastępy sprawnościowe	Celowy W cyklu lekcji lub dłuższym okresie	Sprawność fizyczna (siła, wytrzymałość...) Testy – wyniki prób sprawnościowych	Zastęp bardzo sprawnych uczniów, przeciętnych, mało sprawnych  <u>Indywidualizacja</u> Różnicowanie obciążeń Różnicowanie warunków wykonania Różnicowanie celu usprawniania
Zastępy sprawnościowe zmienne	Celowy W cyklu lekcji lub w dłuższym okresie	Poziom opanowania umiejętności ruchowych np. danego elementu techniki Zadania kontrolne, obserwacja	Zastęp uczniów dobrych, przeciętnych, początkujących <u>Indywidualizacja</u> Różnicowanie stopnia trudności technicznej ćwiczeń, warunków, sposobów zabezpieczania, gdy występują wyraźne różnice w poziomie opanowania danej umiejętności
Drużyny	Losowy – na jednej lekcji	Brak	Drużyny o zróżnicowanym składzie Gra drużynowa, gra sportowa
	Celowy – na jednej lekcji lub w cyklu	Poziom opanowania technik i taktyk sportowych, umiejętność gry	Drużyny jednorodne <u>Indywidualizacja</u> Dostosowanie stopnia trudności gry
Grupy	Losowy – na jednej lekcji	Brak	Zadania proste, łatwe lub doskonalone Zadania nowe dla wszystkich uczniów (początek nauczania) Usprawnianie poprzez proste, opanowane przez wszystkich ćwiczenia, bez dodatkowych obciążeń Zadania organizacyjne i porządkowe
Pary	Losowy- na jednej lekcji	Brak	Do ćwiczeń prostych łatwych, doskonalonych, lub nowych w początkowej fazie nauczania
	Celowy – na jednej lekcji lub w cyklu	Wysokość ciała	Dostosowanie wysokości sprzętu do ćwiczeń, partnera do ćwiczeń kształtujących, wykorzystanie współwiczającego jako przeszkody

		Masa ciała	Do ćwiczeń z oporem partnera <u>Indywidualizacja.</u>
		Umiejętności techniczne	Dostosowanie ciężaru przyborów <u>Indywidualizacja</u> Różnicowanie stopnia trudności technicznej w zależności od możliwości uczniów [Dobry – Dobry; Słaby – Słaby] Wzajemna pomoc [Dobry – Słaby]

### b. Posługiwanie się sprzętem

Na posługiwanie się sprzętem składają się następujące elementy [Lachowicz 1985]: przechowywanie sprzętu, przygotowanie sprzętu przed lekcją, rozdawanie i zbieranie przyborów oraz rozstawianie i usuwanie przyrządów.

Dostępność sprzętu, a w związku z tym możliwość jego sprawnego wykorzystania w lekcji w dużej mierze uzależniona jest od **sposobu przechowywania**. W pomieszczeniu do tego celu przeznaczonym należy:

- dla każdego rodzaju sprzętu wyznaczyć stałe miejsce,
- najczęściej używane przybory i przyrządy składać w miejscu łatwo dostępnym,
- w wyraźny sposób oddzielać sprzęt sprawny od uszkodzonego,
- uszkodzone przyrządy usuwać z sali gimnastycznej i innych pomieszczeń dostępnych dla uczniów.

Przestrzeganie powyższych wskazań znacznie zmniejsza czas niezbędny nauczycielowi na **przygotowanie sprzętu do lekcji**, które powinno odbywać się przed jej rozpoczęciem. Realizacja tego zadania organizacyjnego powinna obejmować:

- zgromadzenie odpowiedniego pod względem stanu technicznego i ilości sprzętu, a w przypadku takich zajęć jak: narciarstwo, wrotkarstwo i inne, sprawdzenie stanu sprzętu na początku lekcji,
- umieszczenie przyborów w miejscu uzależnionym od przewidywanego sposobu ich rozdawania uczniom,
- rozmieszczenie przyrządów w pobliżu planowanego miejsca ich stosowania.

Wymienione czynności przygotowawcze powinien wykonywać nauczyciel wspólnie z uczniami. Z uwagi na fakt, że właściwe przygotowanie sprzętu do zajęć wymaga znacznej ilości czasu, wydaje się celowe, aby w danym dniu planować jego wykorzystanie na kilku lekcjach.

Przygotowanie sprzętu przed lekcją w odpowiednim miejscu w dużym stopniu przyczynia się do sprawnego posługiwania się nim w czasie trwania lekcji. Nie jest to jednak wystarczające dla zapewnienia ładu organizacyjnego. Ważny jest także przyjęty sposób rozdania przyborów. Z organizacyjnego punktu widzenia nie jest wskazane pozostawienie uczniom dowolności odnośnie pobrania przyborów i ich zebrania po wykonaniu ćwiczenia. Wprowadza to niepotrzebny chaos, trudny do opanowania zwłaszcza przez początkującego nauczyciela. W klasach liczebnie dużych, a obowiązkowo w klasach nauczania początkowego należy zaplanować, w jaki sposób przybory zostaną rozdane. Polecenie nauczyciela porządkujące zachowanie uczniów powinno zawierać informację, w jaki sposób sprzęt należy pobrać oraz jak zachować się po tej czynności. Na przykład: „marsz pojedynczo dookoła sali, każdy bierze jedną piłkę i kontynuuje marsz wykonując kozłowanie”. Ostatnia część polecenia spełnia zasadniczą rolę, bowiem nie dopuszcza do niekontrolowanego przemieszczenia się uczniów, wykonywania ćwiczeń niedozwolonych, niezamierzonych kolizji itp. Z psychologicznego punktu widzenia ważne jest, aby uczeń posiadając przybór otrzymał zadanie ruchowe wymagające operowania nim, a nie jak się często zdarza, zakaz wykonywania ćwiczeń.

Jeżeli w lekcji planowane jest zastosowanie więcej niż jednego przyboru wystąpi konieczność zmiany, która także powinna przebiegać w sposób zorganizowany. Najkorzystniejsze jest odkładanie zbędnego przyboru w miejscu, w którym wcześniej przygotowany został kolejny.

Trudnym do rozwiązania problemem organizacyjnym jest dla nauczyciela stworzenie warunków do ćwiczeń na przyrządach. Do powstawania „martwych punktów” lekcji najczęściej przyczynia się rozstawianie przyrządów. Jest to bardzo niekorzystne nie tylko ze względu na zmniejszenie czasu ćwiczeń, lecz także z uwagi na stosunek uczniów do lekcji. Im dłużej trwa wymieniona czynność przygotowawcza, tym bardziej realny staje się brak dyscypliny uczniów, wynikający ze zniecierpliwienia lub znudzenia oczekiwaniem.

Do zmniejszenia tego negatywnego zjawiska może przyczynić się przestrzeganie następujących zasad postępowania [Lachowicz 1985, Żukowski 1963]:

- wyznaczać właściwą ilość uczniów w zależności od rodzaju i ciężaru przenoszonego sprzętu,
- uczniów niezaangażowanych do prac przygotowawczych zgromadzić w jednym miejscu w pozycji siedzącej, lub zająć działaniem ruchowym nie wymagającym przemieszczania się,
- bezpośrednio pomagać uczniom, przede wszystkim klas młodszych,

- do czynności pomocniczych wykorzystywać uczniów niećwiczących, na przykład: grupa wykonuje zadanie ruchowe, a nauczyciel kieruje pracą niećwiczących, przygotowujących warunki do realizacji kolejnych ćwiczeń.

W przypadku zastosowania w lekcji podziału na zespoły, sposoby rozstawienia przyrządów mogą być następujące [Lachowicz 1985]:

- nauczyciel objaśnia sposób zorganizowania każdej stacji, po czym równocześnie wszystkie zespoły przystępują do ustawienia sprzętu,
- kolejno każdy zespół przygotowuje miejsce ćwiczeń pod kierunkiem nauczyciela, natomiast pozostałe zespoły oczekują w wyznaczonym miejscu,
- wszystkie zespoły ustawiają przyrządy równocześnie, według informacji przygotowanej przez nauczyciela na kartkach (w formie opisowej lub graficznej).

Każde z wymienionych rozwiązań organizacyjnych jest poprawne, jednakże wybór jednego z nich powinien być uzależniony od tego, jaki jest zespół klasowy. Na przykład, w klasach I-II powinno się stosować drugie rozwiązanie, to znaczy pracę uczniów bezpośrednio kierowaną przez nauczyciela. Ma to swoje uzasadnienie w występującym u tych dzieci braku umiejętności organizacyjnych i myślenia abstrakcyjnego, w nieumiejętności przewidywania następstw swojego postępowania, a także w częstej dekoncentracji uwagi.

Bez względu na przyjęty sposób rozstawiania sprzętu nauczyciel powinien przewidywać, że ustawienie przyrządu, zwłaszcza atrakcyjnego, wywołuje u uczniów chęć jego natychmiastowego wykorzystania. Aby nie dopuścić to takich sytuacji należy określić każdemu zespołowi nie tylko jaki sprzęt, jaką ilością uczniów należy przenieść, w którym miejscu i w jaki sposób go ustawić, ale także podać jak uczniowie mają się zachować po wykonaniu zadania (np. „ustawić się w szeregu w siadzie skrzyżnym przed materacem”).

Korzystanie przez uczniów z przyborów i przyrządów na lekcji wychowania fizycznego jest okazją do realizacji określonych zadań wychowawczych. Nie jest bez znaczenia, w jaki sposób używany jest przybór, czy też przenoszony przyrząd. Nauczyciel powinien zaznajamiać uczniów z poprawnym sposobem operowania sprzętem, oraz egzekwować właściwe zachowanie uczniów, przyzwyczajając ich w ten sposób do dbałości o mienie społeczne.

Właściwe posługiwanie się przez uczniów sprzętem posiada nie tylko walor wychowawczy, ale także ściśle wiąże się z bezpieczeństwem zajęć.

### **c. Dobór ćwiczeń**

Istotnym elementem organizacji lekcji rzutującym na jej przebieg jest odpowiedni dobór ćwiczeń nie tylko metodyczny, to znaczy zgodny z zasadami kształcenia i wychowania oraz z zasadami nauczania-uczenia się, ale także dobór ćwiczeń właściwy pod względem organizacyjnym. Jego zewnętrznym przejawem jest to, że zadania ruchowe wynikają jedno z drugich zapewniając ciągłość ćwiczeń (płynny przebieg lekcji), a w konsekwencji należyte wykorzystanie czasu lekcji

W związku z powyższym należy:

- wprowadzić takie ćwiczenia, aby maksymalnie wykorzystać ustawienie uczniów, to znaczy nie zmieniać ustawienia dla wykonania jednego, czy dwóch ćwiczeń,
- wprowadzać takie ćwiczenia, aby maksymalnie wykorzystać przybory i przyrządy,
- w miarę możliwości, każdą zmianę (ustawienia uczniów, zespołów, sprzętu) łączyć z wykonaniem przez uczniów zadań ruchowych,
- planować w lekcji wykorzystanie zadań ruchowych w takich formach ustawienia, które można łatwo przekształcać, oraz w formach prowadzenia lekcji, które zapewniają odpowiednią intensywność ćwiczeń,
- w ćwiczeniach parami stosować takie zadania ruchowe, które angażują obojga ćwiczących, na przykład 1-ka odbija piłkę sposobem górnym nad głową – 2-ka obiegnięcie partnera,
- w grach ruchowych prostych dzielić uczniów na zespoły liczące maksymalnie osiem osób,
- w licznych zespołach uczniów, zamiast wyścigów pojedynczych wprowadzać sztafety wahadłowe, wyścigi strumieniem, lub wyścigi szeregów, a w zabawach powielać role (np. berków).

### **d. Postawa nauczyciela**

Wszystkie dotychczas omówione elementy organizacji lekcji kultury fizycznej związane są z nauczycielskimi czynnościami przygotowawczymi i częściowo zabezpieczającymi. Nie mniej istotne dla sprawnego przebiegu zajęć jest wykonywanie przez nauczyciela czynności informujących. Zarówno sposób, jak i warunki przekazu informacji decydują o możliwościach przyjęcia jej przez uczniów.

W tym względzie należy przestrzegać następujących wytycznych:

- przekazywać informację w chwili skupionej uwagi wszystkich uczniów,

- ustawiać się względem grupy uczniów w taki sposób, aby wszyscy widzieli i słyszeli nauczyciela,
- w trakcie pokazu stosować ustawienie przodem, tyłem lub bokiem w zależności od tego, z której strony widoczne są istotne momenty danego ćwiczenia,
- prowadząc ćwiczenia w ustawieniu przodem do grupy stosować pokaz lustrzany,
- prowadząc zajęcia w terenie otwartym stosować ustawienia uwzględniające położenie słońca oraz kierunek wiatru,
- używane słownictwo dostosować do wieku uczniów, równocześnie nauczając poprawnej terminologii,
- objaśniać zadania w sposób zwięzły i nie przekazywać od razu zbyt wielu informacji,
- zwracać uwagę uczniom na niebezpieczne momenty danego ćwiczenia.

#### e. Miejsce ćwiczeń

Każde miejsce zajęć posiada odmienny wpływ na organizacyjny przebieg lekcji, z uwagi na takie cechy jak: wielkość i kształt, oświetlenie, temperaturę oraz specyficzne właściwości podłoża [Lachowicz 1985].

Każdy uczeń powinien wiedzieć, **na jakiej przestrzeni** odbywać się będą ćwiczenia, zwłaszcza w terenie otwartym. Ze względów zarówno organizacyjnych, jak i ze względów bezpieczeństwa konieczne jest określenie przez nauczyciela granic poruszania się uczniów. Na przykład:

- wytyczne toru zjazdu na sankach z uwzględnieniem pasa bezpieczeństwa, oddzielającego miejsce ćwiczeń od przeszkód, takich jak: kamienie, gałęzie itp.,
- na pływalni oddzielenie linią miejsca zajęć o głębokości wody dostosowanej do poziomu umiejętności dzieci,
- w grach terenowych, wyznaczenie terenu, uzależniając jego rodzaj od zdolności orientacyjnych uczniów,
- w ćwiczeniach z przemieszczaniem się przeprowadzanych na boisku szkolnym, określenie słowne (lub poprzez wykorzystanie oznaczników) miejsca docelowego uczniów, aby nie dopuścić do utraty kontaktu z grupą... itp.

Ograniczona, niewielka przestrzeń, np. sala gimnastyczna, korytarz, sala lekcyjna, zmniejsza możliwości stosowania przez nauczyciela pewnych ćwiczeń na przykład gier ruchowych bieżnych (wyścigi), gier z pościgiem oraz ćwiczeń o podobnym charakterze. Wpływa również na konieczność wykorzystania określonych form ustawień uczniów, na



przykład, na korytarzu – kolumn ćwiczebnych wydłużonych, w klasie – kolumn czwórkowych, kół współśrodkowych itp.

Kierunek wykonywania ćwiczeń i ustawienia grupy, a w niektórych przypadkach dobór zadań ruchowych powinny być uzależnione od natężenia i miejsca źródła **oświetlenia**.

Na przykład:

- w terenie otwartym, w przypadku słonecznej pogody wykonywanie ćwiczeń, a także przekazywanie informacji powinno odbywać się w ustawieniu grupy i nauczyciela bokiem do słońca;
- w pomieszczeniach niewystarczająco oświetlonych nie należy wprowadzać do zajęć trudnych, niebezpiecznych ćwiczeń wymagających oceny odległości (wysokości) itp.

**Temperatura**, to kolejna cecha miejsca ćwiczeń, którą powinien uwzględnić nauczyciel na etapie planowania i realizacji zadań ruchowych. Należy pamiętać, że im niższa temperatura tym wyraźniejszy wymóg znacznej intensywności ćwiczeń. Zapewnić ją można poprzez odpowiedni dobór i dozowanie ćwiczeń, oraz właściwą organizację lekcji, ukierunkowaną na zmniejszenie „martwych punktów”. Ponieważ w niektórych sytuacjach, planując lekcję, nie można powiedzieć w jakiej temperaturze zajęcia będą się odbywały, dlatego niezbędne jest podejmowanie przez nauczyciela czynności alternatywnych podczas trwania lekcji, na przykład:

- zamiast nauczania techniki danej konkurencji, doskonalić i utrwalać wcześniej opanowane elementy lub prowadzić zajęcia o charakterze ogólnorozwojowym,
- zrezygnować z wyścigów pojedynczych na korzyść wyścigów szeregów,
- zastąpić formę z podziałem na zespoły, formą z zadaniami dodatkowymi, torem przeszkód itp.

W niesprzyjających warunkach można, a niekiedy należy skrócić czas ćwiczeń dla całej grupy lub poszczególnych osób, na przykład na lekcji pływania, zabaw na śniegu itp. Najniższe wartości temperatury dopuszczalne na zajęciach kultury fizycznej określone są przepisami.

Przewidując dobór zadań ruchowych oraz związane z nimi czynności przygotowawcze i zabezpieczające nauczyciel powinien także uwzględnić **specyfikę podłoża**, na przykład:

- w zajęciach prowadzonych na śniegu zlodowaciałym unikać zabaw bieżnych i ćwiczeń równoważnych (z wyjątkiem ślizgawki),
- w sali gimnastycznej o śliskiej nawierzchni przeciwdziałać upadkom uczniów (np. zdjęcie obuwia), zwiększać odległości półmetka od ścian i innych przeszkód, eliminować gry z pościgiem itp. ,

- po dłuższych wysiłkach w terenie otwartym nie zezwalać uczniom na siadanie na mokrych kamieniach, na ziemi,
- na pływalni, uczniom niećwiczącym zapewnić obuwie nieprzemakające (np. drewniaki),
- w przypadku niektórych zadań ruchowych, każdorazowo po wykonaniu ćwiczenia należy powtórnie przygotować podłoże zapewniając w ten sposób bezpieczeństwo uczniom (w skoku w dal – wyrównać piasek i oczyścić belkę, na sali gimnastycznej sprawdzić, czy nie przesunął się materac stanowiący zabezpieczenie w danym ćwiczeniu...) itp.

Omówione w niniejszym podrozdziale elementy składowe organizacyjnego przebiegu lekcji muszą być przez nauczyciela brane pod uwagę kompleksowo, na etapie planowania i prowadzenia każdej lekcji. Tylko takie postępowanie zapewni uczniom bezpieczeństwo na zajęciach i umożliwi realizację zadań głównych stawianych przed daną jednostką lekcyjną.

## 2. Formy organizacyjne prowadzenia lekcji

Formy organizacyjne prowadzenia lekcji dotyczą strony organizacyjnej lekcji w czasie i przestrzeni i są w pewnym stopniu związane z metodami realizacji zadań ruchowych. St. Strzyżewski [1996] proponuje następującą ich klasyfikację:

- forma frontalna
- forma zajęć w zespołach
- forma zajęć w zespołach z dodatkowymi zadaniami
- forma stacyjna
- forma obwodowa
- forma indywidualna.

Ponadto, w literaturze omówione jest rozwiązanie lekcji określone pojęciem „metoda małych obwodów” [Fabiś, Melcer 1981]. Ponieważ ta „metoda” dotyczy rozwiązań organizacyjnych, w niniejszej pozycji zaklasyfikowano ją do form organizacyjnych.

**Forma frontalna** – ma miejsce wówczas, gdy wszyscy uczniowie wykonują równocześnie identyczne ćwiczenia pod względem techniki, ilości powtórzeń i tempa. Może być realizowana w różnorodnych formach ustawień oraz niekiedy z wykorzystaniem

niektórych form podziału. Na przykład, wykonywanie identycznych ćwiczeń w parach, czy trójkach, też określimy jako formę frontalną, nawet w przypadku, gdy jeden z ćwiczących wykonuje inne zadania ruchowe niż partner, ale wszystkie pary postępują w ten sam sposób.

Prowadzenie zajęć w tej formie jest proste organizacyjnie, a ponadto ułatwia nauczycielowi:

- narzucenie całej grupie pożądanej intensywności ćwiczeń (ilość powtórzeń, tempo wykonania, wprowadzanie przerw wypoczynkowych),
- obserwację i kontrolę wszystkich uczniów podczas wykonywania poszczególnych zadań.

Zastosowanie:

- przeprowadzanie ćwiczeń łatwych pod względem obciążenia i techniki wykonania, na przykład ćwiczeń kształtujących,
- przeprowadzanie ćwiczeń prostych wymagających kontroli jakości i intensywności ich wykonania z uwagi na to, że ich celem jest ukierunkowane przygotowanie aparatu ruchu do trudnego technicznie (obciążeniowo) zadania planowanego w lekcji,
- we wstępnej fazie nauczania techniki, gdy u wszystkich uczniów występują podobne trudności, a więc nauczycielskie czynności informujące i naprowadzające mogą dotyczyć całej grupy.

**Zajęcia w zespołach** – mają miejsce wtedy, gdy dzielimy klasę na zespoły, a każdy zespół wykonuje zadania na swoim stanowisku. W ramach każdego zespołu uczniowie pojedynczo lub w parach przystępują do wykonania ćwiczenia, po czym wstępują do zespołu. Uczniowie oczekujący są obserwatorami lub pełnią czynności zabezpieczające. Prowadząc zajęcia w tej formie, nauczyciel powinien wyznaczyć w każdym zespole zastępowego, czyli ucznia odpowiednio przygotowanego do pełnienia tej roli. Zadaniem zastępowego jest kierowanie pracą swojego zespołu, ewentualnie ochrona współwiczających w czasie wykonywania ćwiczeń. Zadaniem nauczyciela na takiej lekcji jest praca z uczniami wykonującymi element nowy, trudny lub niebezpieczny, koordynowanie działań zespołów oraz kontrola pracy zastępowych.

Zajęcia w zespołach mogą być prowadzone w trybie postępowania równoległym lub zmiennym.

Tryb postępowania równoległy polega na wykonywaniu przez wszystkie zespoły takich samych zadań (mogą to być na przykład, identyczne tory przeszkód). W tej formie organizacyjnej możliwe jest stawianie przed celowo dobranymi zespołami (zastępy

sprawnościowe) tego samego zadania lecz o różnym stopniu trudności. Na przykład, wykonywanie ćwiczeń równoważnych:

I zastęp – na szerokiej listwie ławeczki,

II zastęp – na odwróconej ławeczce,

III zastęp – na równoważni.

W takim przypadku na pewno lepsze będą efekty dydaktyczne, jak i większe zainteresowanie uczniów zadaniem.

Omówiony sposób postępowania jest stosunkowo łatwy do zastosowania w sytuacji, gdy zadania ruchowe nie wymagają dużej ilości sprzętu, lub gdy posiadamy sprzęt w wystarczającej ilości.

Tryb postępowania zmienny polega na wykonywaniu przez poszczególne zespoły, na każdym wyznaczonym stanowisku, innych zadań. Po upływie określonego czasu następuje zmiana zespołów. Zmianami kieruje nauczyciel tak, aby w ciągu lekcji każdy zespół wykonał ćwiczenia na wszystkich stanowiskach.

Zastosowanie:

- na lekcjach kontrolnych w celu uniknięcia „punktów martwych”,
- w celu nauczania taktyk i technik sportowych od momentu, gdy pojawiają się różnice między poszczególnymi uczniami (indywidualizacja),
- gdy nie mamy wystarczającej liczby sprzętu, aby prowadzić lekcję w formie frontальной (np. nauka podań i chwytów gdy posiadamy zaledwie kilka piłek),
- w przypadku zaplanowania w lekcji ćwiczeń trudnych technicznie, wymagających aktywnej postawy nauczyciela w formie asekuracji, ochrony czy pomocy.

Jeżeli formę tę stosujemy w celu ułatwienia procesu nauczania, należy bezwzględnie przestrzegać zasady jednego niebezpieczeństwa, o której wspomniano wcześniej. Warunkiem wykorzystania omawianej formy organizacyjnej w lekcji kultury fizycznej jest zdyscyplinowanie uczniów oraz ich przygotowanie do pracy samodzielnej.

**Zajęcia w zespołach z zadaniami dodatkowymi.** Forma ta ma podobny przebieg do poprzedniej, jednak aby skrócić czas oczekiwania uczniów wprowadza się zadania dodatkowe. Jest to istotne w sytuacji, kiedy w zespole jest znaczna liczba uczniów, lub gdy wykonanie zadania głównego zabiera dużo czasu.

Wzorując się na wybranych fragmentach pracy W. Gniewkowskiego [34] można wskazać poniższe zasady doboru zadań dodatkowych w zajęciach.

- Powinny one zatrudniać inne zespoły mięśniowe niż te, które są obciążone przy wykonywaniu zadania głównego. Trzeba mieć tu na uwadze również strukturę ruchu, a więc nie powinno się wprowadzać takich zadań, których struktura ruchu jest diametralnie inna niż wprowadzone zadanie główne. Utrudnia to proces nauczania. Na przykład, gdy celem nauczania jest przerzut bokiem nie jest wskazane wprowadzanie jako zadania dodatkowego przewrotu w przód, czy też podskoków obunóż.
- Niekiedy zadania dodatkowe mogą służyć ćwiczeniu tych samych grup mięśni, które były zatrudnione w zadaniu głównym. Może to mieć miejsce wtedy, gdy zadanie główne nie wymaga zbyt dużego wysiłku oraz na zajęciach, w których dużo czasu poświęcamy demonstracji i korekcie ruchu co powoduje, że obciążenie ucznia jest umiarkowane lub małe (nauczanie techniki).
- Powinny mieć charakter wyrównawczy szczególnie wtedy, gdy ćwiczenie główne wymaga dużego wysiłku i koncentracji uwagi.
- Powinno to być zadanie znane, proste i dostępne dla wszystkich ćwiczących, aby objaśnienia z nim związane trwały jak najkrócej i nie wymagały zbyt dużej koncentracji uwagi.
- Powinny one służyć raczej rozwijaniu zdolności motorycznych, niż kształtowaniu umiejętności.

Korzystając z tej formy organizacyjnej w prowadzeniu zajęć przydatne mogą się okazać następujące wskazówki organizacyjno-metodyczne:

- między zadaniem głównym a dodatkowym stosować krótką przerwę,
- w zadaniach dodatkowych nie koncentrować się na dokładności w odwzorowaniu ruchu,
- trzeba przestrzegać zasady, że zadania dodatkowe należy wprowadzać dopiero po dokładnym objaśnieniu i co najmniej jednokrotnym powtórzeniu zadania głównego,
- ilość powtórzeń powinna być regulowana przez nauczyciela, lub w najstarszych klasach, przez samych uczniów, pamiętając o zachowaniu odpowiedniej przerwy na skupienie uwagi przed wykonaniem zadania głównego,
- dużą rolę w uatrakcyjnieniu zadań dodatkowych powodują zastosowane przybory i przyrządy.

Omówiona wyżej forma organizacyjna prowadzenia zajęć wymaga od nauczyciela dużych umiejętności organizatorskich. Dlatego też początkujący nauczyciel zamierzający pracować w takiej formie powinien rozpocząć od pracy w zespołach. Dopiero po uzyskaniu

doświadczeń stopniowo wprowadzać kolejne zadania dodatkowe, począwszy od jednego na lekcji. Mimo trudności organizacyjnych podczas przeprowadzania takiej lekcji, warto i trzeba podjąć taki trud. Zwiększenie zainteresowania uczniów, efektywniejsze wykorzystanie czasu lekcji są tak niebagatelnymi wartościami, że dodatkowe uzasadnienie i zachęcanie do pracy w takiej formie wydaje się zbędne.

**Forma stacyjna (tor przeszkód).** Tor przeszkód jest formą organizacyjną polegającą na pokonaniu strumieniem pewnej przestrzeni, na której znajdują się ustawione lub określone przez nauczyciela przeszkody, ujęte w jeden zorganizowany ciąg.

Zaletami tej formy organizacji są:

- łatwość wykorzystania nawet w bardzo trudnych warunkach bazowych szkoły,
- możliwość zastosowania na każdym poziomie klas,
- duża możliwość w układaniu różnych kombinacji i zestawień z użyciem i wykorzystaniem tych samych przeszkód,
- możliwości różnorodnego oddziaływania na organizm w zależności od intencji tworzącego tor przeszkód.

Tory przeszkód w zależności od miejsca wyznaczenia i rodzaju zastosowanych przeszkód dzielimy na naturalne, kombinowane i sztuczne.

Gdy tor został wyznaczony w terenie, a przeszkody do pokonania stanowią naturalną rzeźbę i zagospodarowanie miejsca, na przykład pagórki, drzewa, głązy, krzaki, rowy, skarpy, kamienie itp., mamy do czynienia z naturalną formą stacyjną.

Jeśli pokonujemy tor ułożony na sali, a przeszkody tworzą urządzenia, przyrządy i przybory będące na jej wyposażeniu możemy powiedzieć, że jest to tor sztuczny.

Pośrednią propozycją jest tor kombinowany. Przykładem może być wykorzystanie boiska przyszkolnego o urozmaiconej konfiguracji i zielonej sali urządzonej w jednym z jego aneksów. Także sprawnościowa ścieżka zdrowia jest pewnego rodzaju odmianą kombinowanego toru przeszkód.

Wskazówki, które mogą być pomocne przy prawidłowym ułożeniu toru są następujące:

- w terenie tor powinien obejmować około 15 przeszkód na dystansie do 150 metrów [Żukowski 1963], natomiast na sali gimnastycznej 6-10 przeszkód,
- stopień trudności toru powinien być dostosowany do wieku ćwiczących,
- poszczególne przeszkody powinny być tak dobrane, aby efektem ćwiczeń było wszechstronne oddziaływanie na cały organizm,

- przed przystąpieniem do pokonania toru niezbędny jest dokładny pokaz i objaśnienie sposobu pokonania poszczególnych przeszkód, a także wskazane jest, aby uczniowie przed rozpoczęciem właściwych ćwiczeń pokonali kolejno w odpowiedni sposób każdą przeszkodę pod kontrolą nauczyciela,
- układanie toru (rozstawianie przyrządów) i jego sprzątanie powinno być udziałem nauczyciela i uczniów,
- konieczna jest przybliżona analiza przewidywanego czasu wykonania zadania na każdej przeszkodzie, aby w przypadku możliwości powstania „zatoru” można powielić sprzęt potrzebny do ćwiczeń, ewentualnie odpowiednio regulować ilość powtórzeń przed i po takim miejscu,
- również ważne jest określenie kierunku poruszania się i momentu, w którym następny uczeń może rozpocząć pokonanie toru, co pozwala w pewnym stopniu na uniknięcie wyżej wspomnianej niedogodności organizacyjnej, a przede wszystkim na zapewnienie uczniom bezpieczeństwa,
- ustawiać przeszkody w takich odległościach, aby można było swobodnie i poprawnie wykonać zadanie, a jednocześnie uniknąć ewentualnych urazów w przypadku niepoprawnego pokonania przeszkody.

Zastosowanie formy stacyjnej na lekcjach kultury fizycznej pozwala na wszechstronne i ukierunkowane kształtowanie sprawności motorycznej. Stwarza również warunki organizacyjne do doskonalenia umiejętności i nawyków. Przy jej pomocy jest możliwa także kontrola i ocena ucznia.

**Forma obwodowa (obwód ćwiczebny).** Można ją zdefiniować, jako wyznaczenie na pewnej przestrzeni zamkniętego obwodu złożonego z kilku stanowisk ćwiczebnych, na których uczeń kolejno wykonuje wyznaczone zadania ruchowe, określoną ilość razy lub w określonym czasie, mając z góry wyznaczoną długość przerwy na przemieszczanie się i odpoczynek.

Cechami charakterystycznymi dla obwodu ćwiczebnego są:

- przydzielenie uczniów do każdego stanowiska przed rozpoczęciem ćwiczeń na obwodzie,
- rozpoczęcie ćwiczeń na sygnał i wykonywanie ich jednocześnie przez wszystkich uczniów w każdym zespole,
- zakończenie ćwiczenia na sygnał, lub po wykonaniu określonej liczby powtórzeń,

- przeznaczenie przerwy odpoczynkowej na przejście do kolejnego stanowiska i przygotowanie się do podjęcia na nim następnego ćwiczenia,
- całkowite pokonanie obwodu następuje w momencie, kiedy uczniowie znajdują się na stanowisku, od którego rozpoczynali ćwiczenia.

A oto kilka zaleceń organizacyjno-metodycznych, które przestrzegane pozwalają na poprawne przeprowadzenie zajęć w tej formie:

- na jednym stanowisku powinno się znajdować do sześciu ćwiczących,
- należy podzielić klasę w ten sposób, aby grupy na poszczególnych stanowiskach były zbliżone pod względem sprawnościowym,
- dokładnie określić czas ćwiczenia lub liczbę powtórzeń oraz czas przerwy,
- objaśnienia ćwiczeń połączyć z pokazem.

Obwód ćwiczebny pozwala na różnorakie możliwości dozowania obciążeń i stopniowania trudności. C. Malczyk [1972] widzi następujące możliwości w tym względzie:

- zwiększenie liczby powtórzeń ćwiczenia,
- skrócenie przerw między ćwiczeniami na poszczególnych stanowiskach,
- zwiększenie intensywności pojedynczego ćwiczenia,
- utrudnianie warunków wykonania ćwiczenia, na przykład podniesienie wysokości poprzeczki lub przyrządu, zwiększenie odległości przy rzutach i biegach, stworzenie równi pochyłej, dodanie podskoków przy odpowiednich ćwiczeniach.

Wydaje się, że ważną sprawą jest określenie optymalnej liczby powtórzeń danego ćwiczenia dla ucznia podejmującego wysiłek na lekcji. W dostępnej literaturze stwierdza się, że takie obciążenie waha się w granicach 6-8 powtórzeń [Malczyk 1972] lub ustala się na 50%-60% maksymalnych możliwości ucznia, które wyznacza się w postaci liczby prawidłowo wykonanych powtórzeń w ciągu jednej minuty [Ryba 1975].

Formę obwodu ćwiczebnego stosuje się głównie w celu kształtowania zdolności motorycznych.

**Forma małych obwodów ćwiczebnych.** Jest to forma opracowana i wystandaryzowana w Zakładzie Metodyki Wychowania Fizycznego w Poznaniu. Charakteryzując tę formę oddajemy głos autorom „Metoda małego obwodu składa się z 3-4 obwodów. Strukturę jednego obwodu stanowią 3-4 czynności ruchowe, kształtowane według zasady od ćwiczenia prostego do coraz trudniejszego. Ostatnie ogniwo – to konkretne zadanie dydaktyczne. Należy zatem przyjąć, że ogniwa na przykład od 1-3, w każdym obwodzie, stanowią czynności ruchowe będące wszechstronnym przygotowaniem organizmu do zadania



w ogniwie ostatnim danego obwodu” [Fabiś, Melcer 1981]. Na jednym spośród utworzonych obwodów uczniowie wykonują zadanie dydaktyczne główne, którego nauczanie było celem lekcji w zakresie umiejętności. Pozostałe ćwiczenia w tym małym obwodzie stanowią ciąg metodyczny zadania głównego. Na pozostałych obwodach realizowane są zadania dydaktyczne dodatkowe według podobnej struktury.

Na małych obwodach „mogą być wykonywane zarówno zadania o charakterze poznawczym, polegające głównie na wyuczeniu lub doskonaleniu czynności ruchowych z zakresu różnych form aktywności ruchowej oraz zadania o charakterze kształcącym ukierunkowane na rozwój i kształtowanie sprawności motorycznej ucznia” [Bielski 1982].

Przechodzenie od ćwiczenia do ćwiczenia na poszczególnych obwodach może odbywać się na sygnał, pod warunkiem, że w poszczególnych obwodach będzie tyle samo zadań do realizowania, lub uczniowie będą sami sobie regulowali tempo.

Wydaje się, że taka forma prowadzenia zajęć jest godna polecenia ze względu na możliwość wszechstronnego zastosowania. Jednak zdaniem autorów przeprowadzenie w ten sposób lekcji wymaga od nauczyciela dużych zdolności organizatorskich i sporego doświadczenia, jak również pełnej współpracy ze strony uczniów. Stosowanie jej, zwłaszcza w zespołowych grach sportowych na małej sali gimnastycznej (10x20m), w które wyposażona jest większość szkół w Polsce, będzie przysparzało dużych trudności lub będzie niemożliwe. Dopiero odpowiednie warunki prowadzenia zajęć wychowania fizycznego mogą przyczynić się do szerszego wykorzystania zalet formy małych obwodów.

**Forma indywidualna.** Jest to forma diametralnie różna od frontального przeprowadzania zajęć. Uczniowie posiadają swobodę i ćwiczą według własnego pomysłu. Na przykład, nauczyciel proponuje 5 minut dowolnych ćwiczeń lub w rozgrzewce dyktuje tylko grupę mięśni, która w danej chwili powinna pracować, natomiast konkretne ćwiczenie wybiera uczeń. Forma ta jest nierozzerwalnie związana z twórczymi metodami realizacji zadań ruchowych, kiedy to poczynania ucznia są albo w małym stopniu ograniczone (problem do rozwiązania, charakter muzyki...), albo dana jest pełna swoboda wykonawcy.

Na zakończenie tego rozdziału konieczne wydaje się podkreślenie kilku problemów związanych ze stosowaniem form organizacyjnych prowadzenia lekcji.

Omawiając szczegółowo każdą z nich, skupiono się głównie na kształcie organizacyjnym oraz możliwościach wykorzystania z punktu widzenia celów lekcji. Planując wykorzystanie określonej formy w lekcji należy ponadto przemyśleć, czy my, jako nauczyciele, posiadamy wystarczające umiejętności organizacyjne, aby ją wykorzystać,

a także czy uczniowie „dorośli” do wymaganego w danej formie poziomu samodzielnej pracy. Na przykład, początkującemu nauczycielowi będzie najłatwiej prowadzić zajęcia w formie frontальной, natomiast dużą trudność będzie stanowić zorganizowanie i kontrolowanie pracy uczniów w formie małych obwodów ćwiczebnych czy w formie z podziałem na zespoły z zadaniami dodatkowymi. Wbrew pozorom, forma indywidualna zastosowana w grupach zdyscyplinowanych nie powinna sprawiać trudności.

Oceniając formy organizacyjne z punktu widzenia ucznia, trzeba uwzględnić zarówno możliwości przyjęcia i zapamiętania przez nich informacji (odnośnie ćwiczeń do wykonywania oraz związanych z organizacją miejsca ćwiczeń), jak i sprawności w działaniach organizacyjnych (przenoszenie sprzętu, ustawianie we właściwym miejscu itp.). Niekiedy dobór formy organizacyjnej właściwy z punktu widzenia celów lekcji i zwiększenia jej efektywności może okazać się zupełnie nieefektywny, gdyż czynności przygotowawcze i informujące zajmą więcej czasu niż wykonywanie ćwiczeń. Taka sytuacja będzie miała miejsce, gdy nauczyciel planując rozwiązania organizacyjne lekcji nie weźmie pod uwagę możliwości uczniów.

Mówiąc o organizacji lekcji nie sposób pominąć wskazania, co do potrzeby różnicowania form stosowanych w lekcjach, w celu uniknięcia schematów i związanych z tym negatywnych odczuć uczniów. Rozpoczynanie lekcji zawsze od biegu dookoła sali, prowadzenie rozgrzewki w kolumnie ćwiczebnej, w formie frontальной, a lekcje gimnastyki w formie z podziałem na zespoły – to tylko niektóre z obserwowanych powszechnie schematów. A przecież rozgrzewka może być połączeniem formy frontальной z indywidualną (przy zwiększaniu udziału formy indywidualnej wraz z wiekiem uczniów), a ćwiczenia użytkowo-sportowe w części głównej lekcji gimnastyki (i innych dyscyplin) mogą być przeprowadzone z wykorzystaniem niemal wszystkich omówionych form organizacyjnych (oczywiście przy uwzględnieniu możliwości organizacyjnych uczniów, i ich zdyscyplinowania). W jednej lekcji mogą występować różne formy organizacyjne. Na przykład, w lekcji gimnastyki, uczniowie podzieleni na zespoły ćwiczą na różnych stanowiskach, a po upływie określonego czasu przechodzą na kolejne (tyle jest zmian ile stanowisk), przy czym: jeden zespół utrwała i doskonali umiejętności na torze przeszkód, drugi zespół wykonuje ćwiczenia kondycyjne (wszyscy ćwiczą równocześnie, podobnie jak to się dzieje w obwodzie ćwiczebnym), trzeci zespół opanowuje nową umiejętność pod kierunkiem nauczyciela.

Tylko od nauczyciela, jego umiejętności organizacyjnych, zależy czy lekcje wychowania fizycznego będą nudziły schematyzmem, czy aktywizowały uczniów do działania dzięki

różnorodności i atrakcyjności stosowanych rozwiązań organizacyjnych lekcji – także w trudnych warunkach.

## ROZDZIAŁ VII. ŚRODKI DYDAKTYCZNE

Środki dydaktyczne są to „przedmioty materialne umożliwiające usprawnienie procesu nauczania-uczenia się i uzyskanie optymalnych osiągnięć szkolnych” [Okoń 1981]. Spełniają one szereg funkcji, wśród których Okoń wymienia następujące:

- „upogładowienie procesu kształcenia”,
- „ułatwienie procesów myślowych”,
- „pomoc w wykonywaniu przez uczniów ćwiczeń i zdobywania sprawności praktycznego działania oraz wywoływanie przeżyć uczniów”.

Zajęcia wychowania fizycznego, w większym stopniu niż inne przedmioty szkolne, wymagają stosowania różnego rodzaju środków dydaktycznych, które w tym przypadku stanowią także warunek realizacji większości zadań programowych.

Minister Oświaty i Wychowania zarządzeniem z dnia 14 grudnia 1982 r.<sup>2</sup> określił normy ilościowego i jakościowego wyposażenia szkół podstawowych w pomoce naukowe i sprzęt. Wprawdzie cytowanie zarządzenie jest już nieaktualne, ale informacje w nim zamieszczone mogą stanowić znaczącą pomoc dla nauczyciela. Normy te prezentuje tabela 7, stanowiąca wyciąg z w/w zarządzenia. Środki dydaktyczne ujęte są w czterech grupach:

- a) Zestaw obowiązujący. Środki dydaktyczne wymienione w tej grupie powinna posiadać każda szkoła. W związku z tym zaleca się, aby w pierwszej kolejności uzupełniać wyposażenie szkoły w przybory, przyrządy i sprzęt wg ilości określonej tym zarządzeniem. W rubryce nr 3 podano bowiem niezbędną liczbę egzemplarzy poszczególnych rodzajów środków dydaktycznych uzależniając je od wielkości szkoły. Liczby podane w punkcie „a” tej rubryki dotyczą szkół niżej zorganizowanych, tzn. posiadających do dwóch ciągów klas, natomiast w punkcie „b” szkół wyżej zorganizowanych, czyli posiadających 3 i więcej ciągów klas.

---

<sup>2</sup> . Zarządzenie Ministra Oświaty i Wychowania z dn. 14.12.1982 r. w sprawie zaopatrywania szkół i przedszkoli w pomoce naukowe i sprzęt w latach 1989—85. Dz. Urz. MOiW 1982 nr 14, poz. 142

- b) Zestaw zalecany. W tej grupie określono środki dydaktyczne, w które nauczyciel wychowania fizycznego powinien zaopatrywać szkołę dopiero w przypadku skompletowania zestawu obowiązującego.
- c) Pomoce do wykonania przez szkołę oraz materiały, przybory i pojemniki zakupywane przez szkołę z jej własnych funduszy. Nie każdy sprzęt i pomoce mogą być zakupywane dla potrzeb szkoły. Należy zwracać uwagę na to czy dany sprzęt i pomoce naukowe zatwierdzone są przez MOiW. Nie wymagają jednak zatwierdzenia te środki dydaktyczne, które szkoła wykonuje na własny użytek, oraz pomoce naukowe i sprzęt produkowane w oparciu o obowiązujące w kraju normy.
- d) Pomoce do indywidualnego wyposażenia ucznia. Wymieniony sprzęt ma służyć przede wszystkim celom sportu szkolnego, umożliwiając uczniom przygotowanie się i godne reprezentowanie danej szkoły w międzyszkolnym współzawodnictwie sportowym.

W obecnej chwili wiele szkół posiada trudne warunki do prowadzenia zajęć wf. Składa się na nie m.in. niewystarczająca baza, tzn. brak urządzeń sportowych (sala gimnastyczna, terenowe urządzenia sportowe), jak również niewystarczająca ilość środków dydaktycznych wymienionych w prezentowanym zarządzeniu. Fakt ten powinien obligować nauczyciela z jednej strony do dbałości o posiadane urządzenia sportowe i pomoce naukowe, przejawiającej się we właściwej ich konserwacji, z drugiej natomiast strony do wzbogacania posiadanej bazy systemem gospodarczym. W polskim piśmiennictwie dość licznie prezentowane są pozycje literatury zawierające cenne uwagi i wskazania praktyczne dotyczących powyższych zagadnień.

Informacje dotyczące budowy szkolnych obiektów i urządzeń sportowych można znaleźć w książkach:

- *Kowalik M., Sztaldyngier J.: Szkolne sale gimnastyczne. 1969, W-wa PZWS.* Jako rekomendacja powyższej pozycji mogą służyć słowa Autorów, zadanie „...opracowania projektu budowy sali gimnastycznej może otrzymać..., architekt zatrudniony w terenowo właściwym biurze projektów..., taki przypadkowy projektant może wymagać od przyszłego użytkownika wytycznych niezbędnych do wykonania dokumentacji” (s. 4). W tym względzie prezentowana pozycja wychodzi naprzeciw dyrektorom szkół i nauczycielom wf.
- *Urządzenia sportowe. Projektowanie i budowa. Praca zbiorowa pod red. R. Wirszyłły. 1966, W-wa, Wydawnictwo „ARKADY”,*

- Choleciński L., Konopka N., Kozicki Z., Wierzbicki K., Zabielski J.: *Konserwacja i remonty. Poradnik Techniczny dla użytkowników obiektów sportowych i turystycznych.* 1972, W-wa, Sport i Turystyka. Pozycja jest cenna dla użytkowników obiektów sportowych i turystycznych, pomimo, że większość danych technicznych dotyczących robót budowlanych, instalacyjnych i innych nie jest potrzebna nauczycielowi wf, część z nich, a zwłaszcza te dotyczące budowy i bieżącej konserwacji np. boisk o różnych nawierzchniach, kortów tenisowych, basenów kąpielowych są nauczycielowi niezbędne.
- Strzyżewski St.: *Ścieżka zdrowia.* 1974, Katowice. Opierając się na dokumentacji węgierskiej Autor przedstawia propozycję ścieżki zdrowia określając, ćwiczenia dostosowane do wieku ćwiczącego na poszczególnych stacjach, podając orientacyjną ilość powtórzeń oraz sposób pokonania odległości między stacjami. Opracowanie zawiera również ogólne wskazania dotyczące zasad doboru ćwiczeń i uwagi na temat racjonalnego zachowania się ćwiczącego.
- Skład A., Pietruszyński B., Kieres K.: *Zielone sale. Przegląd urządzeń rekreacyjno-sportowych na terenach szkolnych.* 1977, W-wa, WSiP, MOiW.  
Zasadniczą część niniejszej pozycji stanowią przykłady urządzeń, które mogą służyć kształtowaniu równowagi, koordynacji oraz zwinności, skoczności, siły czy też celności rzutów. Podano także 5 wariantów urządzeń wielofunkcyjnych wraz z danymi technicznymi dotyczącymi ich budowy.
- Fliogerowa E., Przybyłowski W., Jakubowski H., Kieres K.: *Sami budujemy szkolne terenowe urządzenia kultury fizycznej.* 1978, W-wa, Sport i Turystyka.  
Autorzy przedstawiają wstępne projekty terenowych urządzeń kultury fizycznej wraz z uwagami organizacyjnymi i technicznymi w zakresie ich rozbudowy, modernizacji i eksploatacji. Powyższe dotyczą następujących urządzeń:
  - boiska do gier sportowych i rekreacyjnych,
  - boiska wielofunkcyjne – „zielone sale”,
  - urządzenia lekkoatletyczne,
  - tory kartingowe i autodromy,
  - urządzenia do sportów zimowych.
- Jaroński S.: *Terenowe urządzenia rekreacyjne dla dzieci.* 1982, W-wa, Wydawnictwo Spółdzielcze.

Pomimo, że pozycja skierowana jest przede wszystkim do spółdzielni mieszkaniowych, administracji osiedli i instytucji zajmujących się urządzeniem terenów zabaw dla dzieci, może i powinna być wykorzystana przez nauczyciela. Wiele spośród zaprezentowanych twórczych propozycji urządzeń i przyrządów sportowych (zwłaszcza tor gimnastyczno-kondycyjny s. 36-55) może być korzystnym uzupełnieniem zielonych sal gimnastycznych. Także inne propozycje mogą stanowić inspirację dla działań nauczyciela na rzecz wzbogacania bazy materialnej dla potrzeb kf, np. plany zagospodarowania placów zabaw, ogródków ruchu drogowego, czy propozycje urządzeń terenowych do gier rekreacyjno-sportowych.

- *Zrobimy to sami. Poradnik budowy, modernizacji i konserwacji szkolnych obiektów sportowych. Opr. J. Ostrowski, 1984, W-wa, ZG SZS.*

Wytyczne i normy przestrzenne. Obszerne informacje i wskazówki dla inwestorów i organizatorów prac społecznych odnośnie normatywów projektowania obiektów i urządzeń kf w szkole:

- sale i hale sportowe,
- urządzenia terenowe,
- urządzenia boiskowe,
- urządzenia specjalne,
- urządzenia wodne – otwarte,
- pływalnie kryte.

Na pytanie, w jaki sposób wykonać sprzęt i urządzenia do zajęć wychowania fizycznego, można znaleźć odpowiedź między innymi w następujących pozycjach:

- *Pawłowski L.: Jak wykonywać i konserwować sprzęt i przybory sportowe. 1959. W-wa, Sport i Turystyka.*

Podręcznik przeznaczony jest przede wszystkim dla wytwórców sprzętu sportowego, jednakże jest godny polecenia dla nauczyciela wf z uwagi na, zamieszone na stronach 231-250, wskazania dotyczące konserwacji sprzętu i przyborów sportowych.

- *Botwiński R., Skład A.: Zastosowanie nietypowych przyborów i przyrządów w kształceniu aktywności ruchowej ucznia. 1978, W-wa AWF.*

W niniejszej publikacji zamieszczone są przykłady zastosowania w wycieczkach czynnym uczniom następujących nietypowych przyborów i przyrządów – opon samochodowych, siatek, przyborów nietypowych kształtujących zwinność oraz

przyrządów nietypowych na ścieżce zdrowia. Przedstawione są także przykłady zajęć z ich wykorzystaniem.

- Kocjasz J.: *Atlas przyborów, przyrządów i urządzeń terenowych dla potrzeb wf i sportu*. 1984, W-wa Sport i Turystyka.

Na treść wymienionej pozycji składają się przede wszystkim szczegółowe projekty przyborów, przyrządów i urządzeń terenowych. W większości jest to sprzęt nietypowy o prostej konstrukcji, który może być wykonany w szkołach na zajęciach praktyczno-technicznych. Podane są także, przykładowe ćwiczenia, do których dany sprzęt może być wykorzystany.

- *Boisko pełne ruchu. Gry i zabawy – sposoby znakowania boisk szkolnych*. Health Promotion Wales, Sports Council for Wales and Play Wales. Tłum. I. Tabak. Wyd: Polski Zespół ds Projektu Szkoła Promująca Zdrowie, Agencja Promo-Life ZG SZS. Warszawa 1996.

Książka jest godna polecenia z uwagi na niestandardowe propozycje zagospodarowania nie wykorzystywanych powierzchni boiska szkolnego w sposób stymulujący dzieci do aktywności fizycznej. Przedstawione są przykłady różnego rodzaju oznakowań boiska „...rady, dane techniczne i propozycje dotyczące gier i zabaw, w których wykorzystuje się oznakowanie”.

Tematowi bazy materialnej nauczyciela wychowania fizycznego, rodzaju sprzętu i urządzeń, ich budowy i konserwacji poświęcone są niektóre rozdziały w klasycznych podręcznikach metodycznych [L. Denisiuk, A. Kalinowski 1961, J. Kutzner 1970, L. Lachowicz 1985, M. Niewiadomski 1961, L. Denisiuk, G. Badora, R. Botwiński 1980, i inne].

Źródłem cennych informacji nt. poprawy bazy materialnej dla celów wychowania fizycznego są także liczne artykuły w wydawnictwach fachowych. Ukierunkowanie nauczyciela w poszukiwaniach właściwej literatury może stanowić poniżej zamieszczony wykaz wybranych artykułów poświęconych tej tematyce, opublikowanych w czasopiśmie „Wychowanie fizyczne i Higiena Szkolna”, w rocznikach od 1970-1991. W tym okresie ukazało się najwięcej prac popularyzujących różnorodne konwencjonalne i niekonwencjonalne środki dydaktyczne.

- Botwiński R.: Zastosowanie przyborów nietypowych. WFiHS 1970/2
- Jodłowski M.: Uzupełnienie w wyposażeniu sal gimnastycznych. WFiHS 1970/7
- Drabik J.: Ćwiczenia z użyciem przyrządu – belki. WFiHS 1971/3



- Czarniecka M.: Zastosowanie szczudeł w pracy wychowawcy fizycznego. WFiHS 1971/5
- Malczyk C.: Miniaturyzacja sprzętu dla potrzeb młodszych dzieci. WFiHS 1971/6
- Malczyk C.: Urządzenia i sprzęt do prowadzenia zajęć z dziećmi młodszymi. WFiHS 1971/6
- Malczyk C.: Mini-równoważnia. WFiHS 1971/7
- Botwiński R.: Przyrządy nietypowe pomocą w pełniejszej realizacji programu. WFiHS 1971/7
- Kutzner-Kozińska M., Botwiński R.: Nowy przyrząd – deskorolka – w wychowaniu fizycznym i korektywie. WFiHS 1974/1
- Pawłowski J.: Jak wykonać bloki startowe i płotki na zajęciach praktyczno-technicznych. WFiHS 1975/1
- Drabik J.: „Sala zielona” dla klas I-IV. WFiHS 1975/5
- Kieres K.: Sprzęt i urządzenia do mini-gier sportowych. WFiHS 1976/1
- Piotrowski J.: Jak można uatrakcyjnić ćwiczenia kształtujące (wykorzystanie gum modelarskich. WFiHS 1977/9
- Welc K.: Sprzęt lokomocyjny w zajęciach ruchowych. WFiHS 1978/8
- Pawłowski E.: Gry ruchowe kształtujące psychomotoryczność (z wykorzystaniem kostki zabawowej). WFiHS 1979/10
- Pawłowski E.: Gry i zabawy z żołnierzykami. WFiHS 1980/6
- Pawłowski E.: Gry i zabawy z piłką plażową. WFiHS 1980/5
- Rutkowska-Kucharska A., Sarafin R.: Gry i zabawy z przyborami nietypowymi dla uczniów klas niższych. WFiHS 1981/3
- Kieres K.: Zielone sale. WFiHS 1983/2
- Drażkiewicz Z.: Mini-drażek. WFiHS 1983/2
- Lewandowski W.: Przybory do zajęć muzyczno-ruchowych. Rola przyboru. WFiHS 1983/10
- Morwaski St.: Zrobiliśmy to sami. WFiHS 1985/8
- Deptuła M.: Moja pracownia KF. WFiHS 1985/5
- Musiałowski St.: Drażek naścienny. WFiHS 1987/2
- Madejski E.: Terenowe urządzenia sportowe. WF i Zdrowotne 1989/3
- Cichalewska Z.: Ćwiczymy z materacem – wałkiem. WF i Zdrowotne 1990/7.

Współcześnie z bogatą ofertą różnorodnych przyborów i przyrządów do ćwiczeń można zapoznać się ze stron internetowych producentów sprzętu sportowego.

Nowoczesne wychowanie fizyczne wymaga od nauczyciela wykorzystywania środków dydaktycznych wykraczających poza tradycyjne określenie - baza materialna (przybory, przyrządy, urządzenia, obiekty). Niezbędne jest posługiwanie się przez nauczyciela *środkami do przekazu informacji* spełniającymi poza funkcją informacyjną również funkcję regulacyjno-motywową. Należą do nich filmy, podręczniki, plansze, instrukcje, zeszyty sprawności fizycznej i inne.

Pierwszą w Polsce propozycję zeszytu samokontroli sprawności fizycznej ucznia przedstawił L. Denisiuk w artykule *Samokontrola i samoocena ucznia w wychowaniu fizycznym (Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna 1974, Nr 2)*. Pionierskie podręczniki opracowane dla uczniów szkół podstawowych przez T. Mieczkowskiego i dla uczniów nauczania początkowego przez A. Liedke obecnie są trudno dostępne.

Podręcznikami wspierającymi realizację współczesnych celów wychowania fizycznego jest seria *Moja sprawność i zdrowie* autorstwa T. Frołowicza i B. Przysiężnej, wydana przez Wydawnictwo FOKUS Gdańsk, od roku 2001 (*Sportowe ZOO, Życie zdrowe i sportowe*). Składają się nań opracowania przewidziane dla różnych etapów edukacji. Treść podręczników łączy elementy wychowania fizycznego i zdrowotnego, promuje aktywność ruchową. Łączy funkcję informacyjną oraz motywującą, angażuje ucznia w proces samokontroli i samooceny własnego zdrowia, sprawności fizycznej i rozwoju fizycznego. Podręczniki są bardzo dobrze dostosowane do wieku rozwojowego uczniów zarówno pod względem treści, jak i formy przekazu. Walorem dodatkowym jest opracowanie przez Autorów *przewodników metodycznych* szczegółowo wyjaśniających, w jaki sposób można podręczniki wykorzystać w procesie wychowania fizycznego.

Książka Z. Cendrowskiego „*TO JA. Mój dzienniczek sportowy*” przeznaczona jest dla młodzieży w wieku gimnazjalnym i licealnym”. Treść podręcznika stanowią informacje o zdrowiu, zdrowym stylu życia, z praktycznymi wskazaniem dotyczącymi różnych form aktywności. Najpełniej jej charakterystykę przedstawia Autor, dlatego posłużymy się obszernym cytatem ze *Wstępu*. „*W części pierwszej grupujemy ogólne informacje o istocie zdrowia, zagrożeniach, chorobach cywilizacyjnych ze szczególnym podkreśleniem roli aktywności fizycznej w tych procesach. W części drugiej rozwijamy bardziej szczegółowo różne aspekty zdrowego stylu życia, oraz (...) umieszczamy podstawowe informacje o znaczeniu i potrzebie systematycznej aktywności fizycznej ze szczególną ekspozycją konkretnych wskazówek i porad dotyczących różnych form aktywności fizycznej. Część dalszą*

*zajmują testy i sprawdziany (...). Część ostatnia przeznaczona jest do zapisywania różnych Waszych osiągnięć i śledzenia postępów (...).*

Korzystanie z ogólnodostępnych pomocy dydaktycznych to jedna z możliwości. Niemniej istotne jest tworzenie pomocy dydaktycznych według własnego pomysłu. Przykładowo:

- tematyczne zestawy instrukcji do programowanego usprawniania się,
- tematyczne zestawy plansz, o których mowa w rozdziale dotyczącym przekazywania wiadomości,
- karty sprawności fizycznej i rozwoju fizycznego.

W klasach młodszych to głównie na nauczyciela spoczywa obowiązek ich przygotowania. Inaczej w klasach starszych. Uczniowie powinni być włączani do tworzenia różnych opracowań tematycznych, prezentacji, kart sprawności fizycznej według własnego pomysłu i inne, na przykład z wykorzystaniem technologii informacyjnej. Między innymi dzięki temu wychowanie fizyczne realizując „swoje” cele włączy się do realizacji zadań edukacyjnych szkoły w zakresie przygotowania uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym.

**Tabela 7**

**Wykaz wyposażenia szkół podstawowych w pomoce naukowe i sprzęt**

Lp.	Nazwy środka dydaktycznego i rodzaj zestawu	Liczba egzemplarzy		Klasa							
				1	2	3	4	5	6	7	8
1	2	a	3 b	4	5	6	7	8	9	10	11
<b>ZESTAW OBOWIĄZUJĄCY</b>											
<b>Przybory do ćwiczeń gimnastycznych</b>											
1	Obręcze do ćwiczeń wolnych – komplet	1	2				+	+	+	+	+
<b>Przyrządy sportowe</b>											
1	Konstrukcja do piłki koszykowej i mini piłki koszykowej	4	6	+	+	+	+	+	+	+	+
2	Słupki do piłki siatkowej, mini piłki siatkowej, ringo, kometki (gier z odbijaniem i podbijaniem)	2	4	+	+	+	+	+	+	+	+
3	Stojaki do skoku wzwyż	2	4				+	+	+	+	+
4	Skrzynie gimnastyczne wielofunkcyjne	1	2				+	+	+	+	+
5	Ławeczki gimnastyczne nr 3 i 4 z zaczepami	4	8				+	+	+	+	+
6	Kozioł gimnastyczny	2	2				+	+	+	+	+
7	Odkocznia do skoków	2	4				+	+	+	+	+
8	Stół do tenisa stołowego	2	4				+	+	+	+	+
9	Materac gimnastyczny	6	10				+	+	+	+	+

	<b>Sprzęt sportowy</b>											
1	Piłki siatkowe	5	10						+	+	+	+
2	Mini piłki siatkowe	4	8	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3	Piłki koszykowe	4	8						+	+	+	+
4	Mini piłki koszykowe	15	15	+	+	+	+	+	+	+		
5	Piłki ręczne	15	15						+	+	+	+
6	Mini piłki ręczne	15	15	+	+	+	+	+	+	+		
7	Piłki nożne	15	15						+	+	+	+
8	Mini piłki nożne	15	15	+	+	+	+	+	+	+		
9	Piłki do tenisa stołowego	20	20						+	+	+	+
10	Piłka palantowa	25	25	+	+	+	+	+	+	+	+	+
11	Piłka lekarska 1 kg-3 kg – komplet	5	10	+	+	+	+	+	+	+	+	+
12	Lotki do kometki	20	20	+	+	+			+	+	+	+
13	Siatki											
	- do piłki siatkowej i innych gier z odbijaniem i podbijaniem	3	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+
14	Rakiety											
	- do kometki	20	20	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	- do tenisa stołowego	10	20						+	+	+	+
	Ringo	15	15	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Aparat do naciągania siatki	1	1	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Pompka do piłek	2	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	<b>Sprzęt do nauki ruchu drogowego</b>											
	Sygnalizacja świetlna	1	1						+	+	+	
	Znaki drogowe – modele na boisku	1	1						+	+	+	+
	Znaki drogowe – modele ręczne	1	1						+	+	+	
	<b>Przyrządy pomiarowe</b>											
1	Stoper	2	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	Taśma miernicza	2	4	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	<b>B. ZESTAW ZALECANY</b>											
	<b>Sprzęt do mini-gier sportowych</b>											
1	Koszykówki – komplet	1	2	+	+	+						
2	Siatkówki – komplet	1	2	+	+	+						
3	Piłki ręcznej i nożnej – komplet	1	2	+	+	+						
	<b>Sprzęt różny</b>											
1	Piłki gumowe – małe i duże	10	15	+	+	+						
2	Piłka uszata	2	4	+	+	+						
3	Sprzęt do rzutów do celu – komplet	2	4	+	+	+						
	<b>Sprzęt sportowy</b>											
1	Bloki startowe na boisko i salę	4	8						+	+	+	+
2	Ciężarki gimnastyczne – komplet	10	15	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3	Drabina przyścienna wielofunkcyjna z drabinkami sznurowymi, żerdziami, kinami do wspinania i siatką linowo-sznurową do ćwiczeń zwinnościowo-siłowych	1	1	+	+	+	+	+	+	+	+	+

4	Równoważnia gimnastyczna wielofunkcyjna, wielopoziomowa	1	1						+	+	+	+	+
5	Bramka do piłki ręcznej	2	2						+	+	+	+	+
6	Siatka do piłki ręcznej	2	2						+	+	+	+	+
<b>Sprzęt do zajęć muzyczno-ruchowych i gimnastyk artystycznej</b>													
1	Pudełka akustyczne z pałeczkami	5	5						+	+	+	+	+
2	Klawesy	5	5						+	+	+		
3	Marakasy	10	10						+	+	+		
4	Dzwonki	10	10						+	+	+		
5	Trójkąty metalowe	5	5						+	+	+		
6	Kastaniety	10	10						+	+	+		
7	Bębenek mały	5	5						+	+	+		
8	Piłki gumowe	30	30						+	+	+	+	+
<b>Sprzęt pomiarowy i biopedagogiczny</b>													
1	Waga łazienkowa	1	2						+	+	+	+	+
2	Taśma krawiecka	15	15						+	+	+	+	+
3	Znacznik przyścienny i wolnostojący do badania mocy	1	2						+	+	+	+	+
4	Gibkościomierz	1	2						+	+	+	+	+
5	Termometry: pokojowy i zaokienny	1	1						+	+	+		
6	Taśma elastyczna do wyznaczania ścieżek motorycznych	40	40						+	+	+	+	+
<b>Sprzęt do ćwiczeń korektywnych</b>													
1	Mała mata	14	14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	Woreczki gimnastyczne	30	30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3	Laski gimnastyczne	30	30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4	Piłeczki (gąbczaste)	30	30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
5	Przybory do korekcji stóp (kulki pełne, bryłki w kształcie elipsy, walce)	30	30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
<b>Sprzęt pomocniczy</b>													
1	Ekspandery „Junior”	5	10						+	+	+	+	+
2	Magnetofon kasetowy	1	1						+	+	+	+	+
3	Kasety z nagraniami	5	5						+	+	+	+	+
4	Płyty z nagraniami	10	10						+	+	+	+	+
5	Urządzenia nagłaśniające	1	1						+	+	+	+	+
6	Przeźrocza	4	4						+	+	+	+	+
7	Tablice graficzne do przekazywania wiedzy z kultury fizycznej oraz wdrażania ucznia do samooceny i samokontroli - komplet	4	4						+	+	+	+	+
<b>C. POMOCE DO WYKONANIA PRZEZ SZKOŁĘ, ORAZ MATERIAŁY, PRZYBORY I POJEMNIKI ZAKUPYWANE PRZEZ SZKOŁĘ</b>													

	<b>Przyrządy Sportowe</b>												
	Belka odbijająca do skoku w dal	1	1					+	+	+	+	+	+
	Lina do przeciągania	1	2					+	+	+	+	+	+
	<b>Sprzęt pomocniczy</b>												
1	Szarfy krótkie	30	30	+	+	+	+	+	+	+			
2	Szarfy długie	30	30					+	+	+	+	+	+
3	Skakanki	30	30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4	Obręcze	30	30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
5	Krażki	20	20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
6	Tarcze ruchome do rzutów do celu	2	4					+	+	+	+	+	+
7	Stojaki „pachołki” do gier i zabaw	20	20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
8	Chorągiewki	20	20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
9	Oznaczniki metalowe	40	40					+	+	+	+	+	+
	<b>D. POMOCE DO INDYWIDUALNEGO WYPOSAŻENIA UCZNI</b>												
	<b>Podstawowy sprzęt do realizacji zadań w zakresie upowszechniania sportu</b>												
1	Kostiumy gimnastyczne dziewczęce i chłopięce							+	+	+	+	+	+
2	Dresy dziewczęce i chłopięce							+	+	+	+	+	+
	<b>Sprzęt sportowy</b>												
1	Łyżwy z butami							+	+	+	+	+	+
2	Sanki							+	+	+	+	+	+
3	Narty z butami i kijkami							+	+	+	+	+	+
4	Wrotki, deskorolki							+	+	+	+	+	+
5	Rower							+	+	+	+	+	+

## ROZDZIAŁ VIII. LEKCJA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

W systemie klasowo-lekcyjnym obowiązującym w polskiej szkole lekcja jest podstawową formą organizacyjną pracy dydaktyczno-wychowawczej z dziećmi i młodzieżą. W czasie zorganizowanych lekcji nauczyciel realizuje cele etapowe wytyczone w planie dla klasy. Ich osiągnięcie w dużym stopniu uzależnione jest od poprawności określenia celów operacyjnych i doboru sposobów ich realizacji. Nawet najlepszy nauczyciel, a zwłaszcza rozpoczynający pracę w zawodzie, nie może tworzyć lekcji będącej jedynie zbiorem ćwiczeń (działań) nieuporządkowanych w logicznie zwartą całość. Negatywne wyniki takiej pracy mogą być niewspółmierne do osiągniętych efektów pozytywnych (postawa społeczna, poziom zdolności motorycznych i umiejętności, postawa ciała, wypadkowość na zajęciach itp.). Dobór środków wychowania fizycznego powinien być podporządkowany nadrzędnym regułom wynikającym z wiedzy o prawach rozwoju fizycznego i psychicznego dzieci i młodzieży oraz możliwościach kierowania nim. Równocześnie dobór, układ i dozowanie ćwiczeń powinny być także podporządkowane ogólnym, podstawowym wytycznym, które stanowią tok lekcji i zasady budowy lekcji. Tworzą one ogólne ramy poprawnej lekcji dając równocześnie nauczycielowi okazję do wykazania się własną wiedzą ogólną, praktyczną oraz inwencją twórczą.

### 1. Tok lekcji

O prawidłowym układzie lekcji informuje nauczyciela *t o k l e k c y j n y*, rozumiany jako *logicznie uporządkowane, stałe następstwo zadań pedagogicznych*, sprecyzowanych przez St. Strzyżewskiego [1996] w następujący sposób:

- 1) zorganizowanie grupy i sprawdzenie gotowości do zajęć,
- 2) motywacja do udziału w zajęciach,
- 3) rozgrzewka, psychomotoryka i zadania korektywne,
- 4) kształtowanie umiejętności, doskonalenie sprawności w różnych zakresach,

- 5) uspokojenie fizjologiczne i emocjonalne organizmu,
- 6) czynności organizacyjne i wychowawcze związane z zakończeniem lekcji,
- 7) nastawienie ucznia do samodzielnych działań na polu kultury fizycznej.

Pierwsze trzy zadania składają się na *część wstępną* lekcji, na którą należy przeznaczyć około 10-15 minut. Mają one na celu organizacyjne, psychiczne i fizyczne przygotowanie uczniów do realizacji przewidywanych w lekcji zadań.

#### ***Zorganizowanie grupy i sprawdzenie gotowości do zajęć.***

*Zorganizowanie grupy* można przeprowadzić stosując różnorodne ćwiczenia porządkowo-dyscyplinujące:

- zbiórki w miejscu w różnych formach ustawień (rozsypka, szereg, dwuszereg, półkole, dziewczęta po lewej – chłopcu po prawej stronie sali itp.),
- zbiórki w ruchu połączone z innymi czynnościami, na przykład z pobraniem przyborów do ćwiczeń.

Przeprowadzenie zbiórki ma na celu ułatwienie nauczycielowi *sprawdzenia gotowości do zajęć*, na które składa się kontrola obecności oraz ubioru uczniów. Kontrolę obecności można realizować między innymi w następujący sposób:

- kontrola obecności przez odczytywanie listy uczniów lub odliczanie,
- zapis osób nieobecnych i niećwiczących na kartce przez ucznia niećwiczącego, dyżurnego,
- w przypadku podziału uczniów na zastępy stałe kontrola (zapis) obecności i przygotowania zespołu do zajęć przez zastępowego.

Sprawdzanie obecności uczniów nie może być traktowane przez nauczyciela jedynie jako formalność, czy też sposób dyscyplinowania uczniów, chociaż fakt uczestnictwa czynnego czy biernego musi być odnotowany w dokumentacji. Jest to podstawowy warunek zapewnienia bezpieczeństwa ćwiczącym i nie ćwiczącym. Należy mieć rozeznanie kto na danej lekcji znajduje się pod naszą opieką, a w każdym momencie lekcji mieć pewność, że grupa jest kompletna. Z tego względu zadanie kontroli obecności musi być realizowane w ciągu całej lekcji, w szczególności na basenie i w terenie otwartym. Z tym problemem wiąże się także potrzeba egzekwowania stosownych zachowań uczniów – chwilowe opuszczenie zajęć za zgodą nauczyciela, a po powrocie zgłoszenie tego faktu nauczycielowi.

Sprawdzenie ubioru do zajęć przeprowadza się pod kątem higieny i bezpieczeństwa. Należy ocenić czy strój sportowy jest czysty, odpowiedni do rodzaju ćwiczeń, temperatury otoczenia, wyegzekwować odłożenie przedmiotów mogących stwarzać zagrożenie (kolczyki, łańcuszki, zegarki, okulary), związanie włosów itp. Należy także stwierdzić czy wygląd



uczniów (np. błąd) nie wskazują na złe samopoczucie, stanowiące przeciwwskazanie do wykonywania niektórych ćwiczeń. Sprawdzenie gotowości do zajęć można przeprowadzić poprzez:

- kontrolę wzrokową dokonywaną przez nauczyciela,
- wzajemną kontrolę dokonywaną przez uczniów,
- samokontrolę uczniów.

Fakt sprawdzenia gotowości uczniów do zajęć nie zwalnia nauczyciela z powinności bieżącej obserwacji uczniów pod tym kątem przez cały czas trwania lekcji.

Nieodzownym elementem tej części lekcji jest przywitanie się z grupą (sportowe, taneczne itp.).

Przyjęty sposób zorganizowania grupy i sprawdzenia gotowości do zajęć powinien być logicznie związany z przewidywanym rozwiązaniem dalszej części lekcji tak, aby ograniczyć dodatkowe zabiegi organizacyjne przygotowujące grupę do wykonywania kolejnych zadań lekcji (np. poprzez rozdanie szarf podział uczniów na grupy jako przygotowanie do części głównej lekcji). Ze względów wychowawczych ważne jest, aby do czynności wstępnych włączani byli uczniowie.

#### ***Nastawienie uczniów do zajęć:***

Celem działań nauczyciela jest aktywizacja uczniów, wywołanie chęci do udziału w lekcji poprzez wykorzystanie czynności motywujących, takich jak:

- uświadomienie celu zajęć, podanie tematu lekcji,
- ukazanie ogólnych wartości przewidywanych w lekcji zadań,
- podkreślenie atrakcyjności zadań, nowych przyborów,
- pokaz nowego lub atrakcyjnego ćwiczenia, które będzie opanowywane na danej lekcji
- ukazanie przydatności wybranych ćwiczeń czy zakresu nowych wiadomości.

Należy zdawać sobie sprawę, że motywacja ma charakter podmiotowy, tzn. że dobór sposobów motywowania musi wynikać ze znajomości potrzeb i oczekiwań konkretnej grupy uczniów (wiek, płeć, zainteresowania itp.).

Motywacja do lekcji może być połączona z przekazywaniem uczniom nowych wiadomości z kultury fizycznej lub utrwalaniem wiadomości wcześniej poznanych. Należy posługiwać się w tym celu metodami podającymi (opis, opowiadanie, pokaz) lub metodami aktywizującymi uczniów (pogadanka, wykonywanie zadań).

Potrzeba motywacji w danej lekcji jest tym większa, im mniejsze jest zainteresowanie uczniów zajęciami kultury fizycznej. Należy jednak pamiętać, że najlepszą motywacją do

udziału w konkretnej lekcji są systematycznie realizowane poprawne, atrakcyjne dla ucznia, sprawne organizacyjnie, prowadzone w przyjemnej atmosferze lekcje.

### ***Rozgrzewka, psychomotoryka, profilaktyka***

Początek rozgrzewki powinna stanowić zabawa o charakterze ożywiającym, w której równocześnie ćwiczą wszyscy uczniowie. Spełnia ona rolę wstępnego przygotowania organizmu do wysiłku, równocześnie przyczyniając się do wytworzenia na lekcji przyjemnego nastroju. Musi to być zabawa znana, ewentualnie nowa, lecz nie wymagająca zbyt wielu czynności informujących i sprawiająca ćwiczącym radość. Rolę tę może spełniać także atrakcyjne, nie wymagające większego wysiłku ćwiczenie. Rodzaj zabawy lub ćwiczenia powinien wiązać się z zadaniami lekcji.

Na podstawową część rozgrzewki składają się ćwiczenia kształtujące. Dobór ćwiczeń powinien zapewniać wszechstronne pobudzenie układu krążeniowo oddechowego i aparatu ruchu, jak również ukierunkowane przygotowanie organizmu do zadań występujących w dalszej części lekcji. Na przykład, planowany w części głównej przewrót w przód wymaga zwiększenia w rozgrzewce ilości ćwiczeń głowy i szyi oraz obręczy barkowej. Lekcja gier wymaga zastosowania przyboru, ćwiczeń o dużej dynamice, eksponujących orientację, zwiększenie akcentów na obręcz barkową i stawy skokowe i in. Z powyższego wynika, że nie istnieje uniwersalna „rozgrzewka”. Bardzo dobra do lekcji gimnastyki nie spełni swojego zadania w innych typach lekcji. Zawsze musimy „być w zgodzie” ze specyfiką potrzeb danej dyscypliny sportowej i z przewidywanymi do realizacji ćwiczeniami złożonymi. Przygotowanie poprawnej rozgrzewki wymaga zatem wcześniejszego zaplanowania części głównej, aby na tej podstawie przeprowadzić analizę struktury zewnętrznej i wewnętrznej złożonych ćwiczeń.

W razie potrzeby, pod koniec rozgrzewki przeprowadza się ćwiczenia pomocnicze do nauczania zaplanowanych, złożonych technik.

Poza wszechstronnym i ukierunkowanym przygotowaniu organizmu do wysiłku, w rozgrzewce można już częściowo doskonalić opanowane przez uczniów elementy techniki. Na przykład, w lekcji gier sportowych będzie celowe wprowadzanie do rozgrzewki wcześniej opanowanych technik poruszania się zawodnika, czy też łączenie ćwiczeń kształtujących z wykonywaniem podań i chwytów itp.

W tej części lekcji można także stworzyć odpowiednie warunki dla rozwijania zdolności koordynacyjnych (orientacja, równowaga, rytm ruchu i inne) i szybkości.

**C z ę ś ć g ł ó w n a** lekcji trwa około 25-30 minut. Wypełnia ją realizacja sprecyzowanych ogólnie w czwartym punkcie toku lekcyjnego zadań pedagogicznych, ściśle związanych z tematem lekcji, takich jak:

- opanowanie i utrwalanie umiejętności w zakresie technik i taktyk sportowych,
- opanowanie i utrwalanie umiejętności i wiadomości dotyczących samodzielnej pracy ucznia nad własnym rozwojem,
- opanowanie i utrwalanie umiejętności organizacji zajęć, samooceny i samokontroli, samodzielnego doboru ćwiczeń,
- opanowanie umiejętności pomocy, asekuracji i ochrony przy wykonywaniu ćwiczeń,
- rozwijanie zdolności kondycyjnych i koordynacyjnych.

Nie wszystkie wymienione zadania muszą być realizowane w jednej lekcji. *Niedopuszczalne jednak jest przeznaczenie całego czasu tej części lekcji tylko na nauczanie nowego ćwiczenia, lub ograniczanie się do kształtowania zdolności motorycznych.* Takie postępowanie nauczyciela jest niezgodne z zasadami budowy lekcji, oraz z zasadami nauczania-uczenia się.

Pozostałe zadania pedagogiczne składają się na **c z ę ś ć k o ń c o w ą** lekcji, na którą przeznaczają się około 3-5 minut. Sposób jej przeprowadzenia ściśle uzależniony jest od zaplanowanych w części wstępnej i głównej rozwiązań organizacyjnych i metodycznych.

Wyboru sposobu mającego na celu **uspokojenie organizmu** należy dokonać po przeprowadzeniu analizy przebiegu lekcji. Należy kierować się następującymi, ogólnymi wskazaniami:

- Jeżeli ćwiczenia wszechstronnie angażowały organizm i nie były bardzo intensywne można wykorzystać ćwiczenia uspokajające, zabawy uspokajające, elementy tańca w wolnych rytmach, problemy i tematy ekspresji ruchowej, których wynikiem są czynności ruchowe o małej intensywności.
- W przypadku ćwiczeń szczególnie obciążających niektóre grupy mięśni – głównie ćwiczeń siłowych - niezbędne jest zastosowanie ćwiczeń rozluźniających.
- Lekcje o dużej intensywności wymagają wykorzystania ćwiczeń oddechowych.
- W przypadku, gdy pomimo wszechstronnego doboru ćwiczeń dominująca praca uczniów sprzyja przyjmowaniu niewłaściwej postawy ciała, czy też nadmiernemu obciążeniu stóp należy wprowadzić ćwiczenia korygujące postawę lub ćwiczenia przeciwko płaskostopiu.

W praktyce pedagogicznej sporadycznie występują lekcje, w których sposób uspokojenia organizmu jest tak jednoznaczny. W konkretnych lekcjach najczęściej konieczne jest

wykorzystanie więcej niż jednego rodzaju ćwiczeń, a ćwiczenia korygujące postawę powinny wystąpić na każdej lekcji. Należy także mieć świadomość, że usytuowanie ćwiczeń uspokajających w końcowej części lekcji nie zwalnia nauczyciela z obowiązku ich wprowadzania w innych momentach lekcji, stosownie do przebiegu ćwiczeń i ich celu oraz wieku uczniów.

Na **czynności organizacyjne i dydaktyczno-wychowawcze** składają się działania nauczyciela i ucznia mające na celu:

- zorganizowanie grupy w sposób umożliwiający kontrolę obecności uczniów (szczególnie ważne na lekcjach w terenie otwartym i na basenie) oraz bliższy kontakt nauczyciela z uczniami,
- uporządkowanie miejsca ćwiczeń,
- ocenę postępów uczniów związanych z realizacją zadań (wskazanie postępów uczniów, pochwała, pokaz, pogadanka podsumowująca i in.),
- wskazanie czynników warunkujących poprawność i skuteczność wykonania zadań,
- ocenę zachowania uczniów, wykorzystanie momentów wychowawczych, itp.

Sposób realizacji podsumowania dydaktyczno-wychowawczego powinien przyczynić się do aktywniejszego udziału uczniów w kolejnych lekcjach wychowania fizycznego.

Ostatnim zadaniem pedagogicznym realizowanym w lekcji powinno być **nastawienie uczniów do samodzielnych działań pozalekcyjnych**. Jego celem jest wdrażanie uczniów do uczestnictwa w kulturze fizycznej, do podejmowania samodzielnej pracy na rzecz własnego zdrowia. Spełnienie tego zadania wymaga od nauczyciela podjęcia odpowiednich czynności motywujących uzależnionych od zainteresowań i potrzeb uczniów. Przykładowo można zachęcać uczniów:

- do wykorzystania poznanych zabaw (ćwiczeń) w czasie wolnym,
- do samodzielnego kształtowania określonej zdolności motorycznej zaniedbanej u danego ucznia,
- do pogłębienia wiedzy z kultury fizycznej,
- do udziału w zorganizowanych zajęciach ruchowych,
- do kibicowania, obserwacji zawodów sportowych, itp.

Środkiem, który można wykorzystać są zadania domowe, np. polecenie przygotowania na kolejną lekcję:

- modyfikacji poznanej zabawy,
- zestawu odpowiednio ukierunkowanych ćwiczeń,
- przepisu sportowego regulującego konkretną sytuację sportową.

*Wystrzegać się jednak należy sugerowania uczniom:*

- wykonywania zadań technicznych nowych, opanowanych na danej lekcji, co wiąże się z możliwością powstania błędnych nawyków ruchowych,
- samodzielnego wykonywania trudnych ćwiczeń wymagających dodatkowego zabezpieczenia oraz innych zagrażających zdrowiu i życiu.

Zadaniem nauczyciela jest informowanie uczniów o zagrożeniach wynikających z samodzielnego wykonywania takich ćwiczeń.

Omówione powyżej wszystkie zadania pedagogiczne określone w toku lekcyjnym można i należy realizować wykorzystując różnorodne formy ustawień, formy podziału, formy prowadzenia lekcji. Celowe jest także częste wprowadzanie przyborów i innych środków dydaktycznych zwiększających zainteresowanie ćwiczeniami oraz zmienne stosowanie metod, adekwatnie do zaplanowanych zadań lekcji, stopnia samodzielności uczniów, ich wieku i płci.

## **2. Zasady budowy lekcji**

Szczegółowe wytyczne dotyczące doboru, układu i dozowania ćwiczeń w lekcji ujęte są w trzech podstawowych zasadach budowy lekcji:

- wszechstronności,
- zmienności pracy,
- stopniowania wysiłku.

***Zasada wszechstronności*** – wskazuje nauczycielowi wychowania fizycznego na konieczność doboru w każdej lekcji takich środków, które zapewniałyby uczniowi możliwość ***wszechstronnego, harmonijnego rozwoju poprzez właściwe oddziaływanie zarówno na rozwój fizyczny, motoryczny, intelektualny jak i społeczno-moralny.***

Zgodnie z tą zasadą nauczyciel powinien w każdej lekcji kierować się poniższymi wskazaniem.

- a) Realizować zadania dotyczące przekazywania wiadomości, nauczania umiejętności, kształtowania zdolności motorycznych i postawy ciała oraz zadania ogólnowychowawcze, w tym kształtowanie pozytywnych postaw wobec kultury fizycznej. W zależności od celów lekcji zmieniać się powinny tylko proporcje między nimi.

- b) Wykorzystywać przybory lub przyrządy.
- c) Włączać uczniów do współodpowiedzialności za siebie i za przebieg lekcji.
- d) Uwzględniać zadania kierowane przez nauczyciela jak też wymagające znacznej samodzielności uczniów w ich rozwiązywaniu.

Jeżeli realizowany proces dydaktyczno-wychowawczy ma doprowadzić do osiągnięcia jednego z ważniejszych celów wychowania fizycznego, tzn. przygotować uczniów do samodzielnej realizacji różnych celów indywidualnych poprzez aktywność fizyczną, nie może być uczeń tylko sterowany zewnątrz przez nauczyciela. Każda lekcja musi stwarzać okazję do podejmowania przez ucznia decyzji. Mogą być stosowane zadania umożliwiające uczniowi wykorzystanie posiadanych lub nowo poznanych wiadomości w praktyce, ukierunkowane na osiągnięcie konkretnego celu (sędziowanie, organizacja ćwiczeń, samoocena i samokontrola, wykonanie samodzielnie dobranych ćwiczeń i inne). Kierując się elementami pracy samodzielnej może to być

- samodzielne postawienie celu (np. podjęcie indywidualnej decyzji o wzmocnieniu określonej grupy mięśniowej; w oparciu o samoocenę wyników testów sprawnościowych podjęcie decyzji o kształtowaniu zaniedbanej zdolności motorycznej, uzupełnienie rozgrzewki zgodnie z odczuwaną potrzebą i in.),
- określenie programu (uczeń może wybrać jedno – kilka z ćwiczeń zaproponowanych przez nauczyciela; samodzielnie, według własnego pomysłu dobrać ćwiczenia; samodzielnie stworzyć warunki do wykonania ćwiczeń, np. poprzez wybór przyboru lub stworzenie kombinacji przyborów i przyrządów ze sprzętu udostępnionego przez nauczyciela i in.),
- realizacja (sędziowanie, czynności organizacyjne, wykonywanie ćwiczeń według własnego pomysłu z zapewnieniem sobie bezpiecznych warunków do ćwiczeń, wzajemna pomoc, asekuracje i in.),
- ocena (wzajemna kontrola i ocena, korygowanie błędów technicznych, błędów w doborze ćwiczeń, samokontrola wykonania ćwiczeń; przeprowadzenie testów sprawnościowych, ocena uzyskanych rezultatów; analiza zmian własnej sprawności fizycznej w oparciu o wyniki kilkakrotnie przeprowadzonych testów sprawności, i in.).

Nauczyciel może w tym celu wykorzystywać także metodę ruchowej ekspresji twórczej i metodę problemową.

- e) Wprowadzać wszystkie rodzaje ćwiczeń kształtujących.

- f) Uwzględniać ćwiczenia (zadania, problemy) wpływające na harmonijny rozwój ucznia, np. wykonywanie rzutów prawą i lewą ręką, skoków na prawej i lewej nodze, biegu po obwodzie koła w prawą i lewą stronę. Należy zwrócić uwagę, że te, jakby się wydawało, banalne wskazówki, bardzo często nie są przestrzegane przez nauczycieli, zwłaszcza początkujących.
- g) Wprowadzać ćwiczenia użyteczne (użytkowo-sportowe) biorąc pod uwagę, że wymogi odnośnie wszechstronnego oddziaływania na ucznia różnią się zależności od typu lekcji. Ponieważ w podręcznikach metodycznych prezentowane są różne wzorce, dla łatwiejszego uzmysłowienia sobie kanonów wszechstronności w lekcjach różnego typu, *można wyróżnić dwa rodzaje lekcji biorąc pod uwagę ich cel wiodący i specyfikę stosowanych środków.*

Do pierwszej grupy można zaliczyć te typy lekcji, które w głównej mierze *sprzyjają rozwojowi sprawności fizycznej ucznia, zaradności ruchowej w sytuacjach życia codziennego.* W takich lekcjach jedną z miar wszechstronności jest wykorzystanie rodzajów ćwiczeń użytkowo-sportowych w formach specyficznych dla danej dyscypliny, co ilustrują poniższe przykłady.

- Gry i zabawy:
  - zabawa lub gra orientacyjno-porządkowa
  - zabawa lub gra na czworakach (lub z mocowaniem, lub z dźwiganiem, przenoszeniem itp.)
  - zabawa lub gra bieżna
  - zabawa lub gra rzutna (lub z podbijaniem lub kopna)
  - zabawa lub gra skoczna
- Gimnastyka:
  - ćwiczenia równowagi na przyrządach
  - zwisy (podpory, czworakowanie, pełzanie)
  - ćwiczenia zwinnościowo-akrobatyczne
  - rzut
  - bieg,
  - skoki wolne (lub mieszane)
- Atletyka terenowa:
  - pokonywanie przeszkód terenowych z wykorzystaniem:
    - biegu, skoku, rzutu, zwisów (podporów, przenoszenia i in.),

- równowagi, zwinności
- Gry i ćwiczenia terenowe:
  - ćwiczenia obserwacji, podsłuchu i tropienia
  - pokonywanie przeszkód terenowych
  - pomoc doraźna,
  - przeprowadzenie jednej lub dwóch gier terenowych

Do drugiej grupy można zaliczyć te typy lekcji, które ukierunkowane są głównie na *wyposażenie ucznia w umiejętności, w celu ich wykorzystania w działalności sportowej lub rekreacyjnej*. Wymóg wszechstronności związany jest ze specyficznymi potrzebami dotyczącymi technik i taktyk z danej dyscypliny co ilustrują poniższe przykłady.

- Gry sportowe (siatkówka, koszykówka, piłka ręczna, piłka nożna, tenis stołowy, tenis ziemny, badminton i inne):
  - zabawy, ćwiczenia lub gry przygotowujące do nauczania techniki lub taktyki gry
  - ćwiczenia techniczne
  - ćwiczenia taktyczne
  - gra (w różnej formie)
- Pływanie:
  - ćwiczenia suchego pływania
  - ćwiczenia oddechowe
  - ćwiczenia oswajające z wodą
  - leżenia na wodzie (ćwiczenia wypornościowe)
  - ćwiczenia pracy ramion
  - ćwiczenia pracy nóg
  - ćwiczenia koordynacji pracy ramion i nóg
  - ćwiczenia w nurkowaniu
  - skoki do wody
- Ćwiczenia muzyczno - ruchowe i tańce:
  - ćwiczenia techniki oparte o chód, bieg płaski w połączeniu z ruchami ramion, nóg i tułowia
  - ćwiczenia rytmiczne
  - opanowane tańce przebiegające w szybkich tempach
  - nowe problemy muzyczno-ruchowe,



- zestawienie układów lekcyjnych z opanowanych poprzednio fragmentów tańców czy ćwiczeń muzyczno-ruchowych
- improwizacja ruchowa.

Do tej grupy zaliczymy także lekcje z narciarstwa, saneczkarstwa, łyżwiarstwa, wspinaczki skalnej, jazdy konnej i inne. Prawidłowy – zgodny z zasadą wszechstronności dobór ćwiczeń - warunkowany jest dobrą znajomością *wszystkich elementów składających się na daną dyscyplinę i strategii jej nauczania.*

**Zasada zmienności pracy.** Podstawowym założeniem funkcjonowania tej zasady jest zapewnienie na lekcji wychowania fizycznego bezpieczeństwa uczniom, poprzez przeciwdziałanie kontuzjom mogącym wystąpić na skutek przeciążenia pewnych grup mięśni. Wypadki na lekcji mogą wynikać także z przyczyn natury psychicznej – braku zainteresowania ucznia zajęciami, zmęčeniem, brakiem skupienia uwagi itp. Z tego względu konieczne jest szersze spojrzenie na zmienność pracy w lekcji.

Podporządkowanie się tej zasadzie polega w głównej mierze na następującym układzie – dobranych zgodnie z zasadą wszechstronności – ćwiczeń (zadań, problemów) w lekcji:

- a) układać ćwiczenia w takiej kolejności, aby każde następne miało odmienny wpływ na aparat ruchu”
  - nie wprowadzać bezpośrednio po sobie ćwiczeń wpływających na tę samą zdolność motoryczną lub grupę mięśni,
  - zwracać uwagę na formę ruchu następujących po sobie ćwiczeń,
- b) stosować częstą zmianę pozycji wyjściowych do ćwiczeń,
- c) stosować w lekcji zmienność treści i metod oraz rozwiązań organizacyjnych,
- d) przeplatać:
  - ćwiczenia statyczne - ćwiczeniami dynamicznymi,
  - ćwiczenia w miejscu - ćwiczeniami z przemieszczaniem się,
  - ćwiczenia lub o dużym stopniu trudności – ćwiczeniami łatwymi uwzględniając, że trudność może wynikać z wielkości obciążenia, intensywności lub złożonej struktury ruchu,
  - ćwiczenia nieatrakcyjne dla ucznia - zadaniami atrakcyjnymi,
  - ćwiczenia wymagające znacznego skupienia uwagi ćwiczeniami dobrze opanowanymi.

**Zasadę stopniowania natężenia wysiłku** ilustruje przedstawiana i omawiana w każdym podręczniku metodycznym krzywa natężenia wysiłku. Biorąc pod uwagę prawidłowości rozwoju fizycznego dzieci i młodzieży, inaczej należy dozować wysiłek

w klasach starszych, począwszy od okresu „złotego wieku” dziecka, a inaczej w klasach najmłodszych. W klasach starszych natężenie wysiłku powinno stopniowo wzrastać od początku lekcji osiągając maksimum około 2/3 czasu jej trwania, a następnie łagodnie obniżać się. W klasach młodszych, pamiętając, że dziecko szybko się męczy, ale także szybko wypoczywa, „modelując” powyższą krzywą należy zapewniać dzieciom momenty czynnego wypoczynku.

Ogólne wskazania odnośnie realizacji lekcji zgodnie z tą zasadą przedstawiają się następująco:

- a) rozpoczynamy lekcję od ćwiczeń o małej intensywności przechodząc stopniowo do ruchów bardziej intensywnych (tempo wykonania, ilość powtórzeń),
- b) przechodzimy od ruchów na wybrane partie mięśniowe do ruchów globalnych,
- c) zadania ruchowe o znacznym obciążeniu muszą być poprzedzone ćwiczeniami przygotowawczymi bez obciążenia,
- d) zadania ruchowe o znacznym ładunku emocjonalnym należy umieszczać pod koniec części głównej lekcji.

Wydaje się, że ważną wskazówką dla nauczyciela powinno być rozeznanie, iż ćwiczenia wykonywane w pozycjach wysokich są mniej obciążające dla ucznia niż ćwiczenia w pozycjach niskich, a także, że bardziej obciążające są te ćwiczenia, w których utrudnione jest oddychanie. Do takich ćwiczeń należy: szybki chód, bieg, skok, ćwiczenia w zwisach, wspinanie, mocowanie.

Możliwość osiągnięcia w każdej lekcji wf idealnej krzywej natężenia wysiłku jest bardzo trudne. Jednym z czynników rzutujących na jej przebieg są zadania stawiane przed lekcją.

- a) W przypadku akcentowania w lekcji zadań w zakresie kształtowania sprawności motorycznej lub doskonalenia opanowanych umiejętności, stopniowanie natężenia wysiłku może być bez zbytnich trudności uzyskane poprzez odpowiedni dobór ćwiczeń i ich dozowanie.
- b) Nauczanie nowego, złożonego ćwiczenia związane jest zawsze ze zmniejszeniem intensywności wysiłku, będącym konsekwencją częstej korekty błędów. Można uniknąć drastycznego spadku natężenia wysiłku głównie poprzez wykorzystanie odpowiednich form organizacyjnych podziału i prowadzenia lekcji. Istotne jest również, aby ilość trudnych, nowych elementów nie zajmowała w lekcji zbyt dużo czasu – około 10 minut, raczej na początku części głównej.

- c) Utrzymanie odpowiedniego natężenia wysiłku jest również trudne w lekcjach kontrolnych. Z tego względu zaleca się unikanie typowych lekcji kontrolnych. Ocena osiągnięć ucznia powinna być dokonywana sukcesywnie na każdej lekcji, w ostateczności w ostatniej lekcji danego cyklu. Sposobem na uniknięcie „zastojów” jest dobór odpowiedniej formy organizacyjnej prowadzenia lekcji, na przykład podział na zespoły, z których jeden wykonuje zadanie kontrolne, natomiast pozostałe realizują zadania doskonalące opanowane umiejętności lub proste ćwiczenia usprawniające.
- d) Przekazywanie wiadomości z kultury fizycznej nie może odbywać się kosztem innych zadań lekcji. W miarę możliwości należy wykorzystywać metody łączące przekazywanie wiadomości z aktywnością ruchową (metoda wykonywania zadań).
- e) Dobór ćwiczeń musi być właściwy pod względem organizacyjnym. Jego zewnętrznym przejawem jest to, że zadania ruchowe wynikają jedne z drugich zapewniając ciągłość ćwiczeń, płynny przebieg lekcji bez przestojów, angażują w miarę możliwości całą grupę ćwiczących co w konsekwencji umożliwia należyte wykorzystanie czasu lekcji i stopniowanie wysiłku w lekcji. W związku z powyższym należy przestrzegać zasad omówionych w rozdziale *Organizacja lekcji*.

### 3. Konspekt lekcji

W niniejszym podręczniku *konspekt rozumiany jest jako plan szczegółowy jednej lekcji*. Jego opracowanie muszą poprzedzać informacje podstawowe, jak niżej.

**Konspekt nr.....**

**Data.....**

**Nazwisko prowadzącego zajęcia.....**

**TEMAT:** Krótkie sformułowanie nowego zadania lekcji, identyczne jak zapis w dzienniku lekcyjnym.

**Cele główne:**

- a. **Umiejętności**
- b. **Zdolności motoryczne**
- c. **Wiadomości**

#### d. Postawy

Zarówno temat lekcji jak i cele główne wywodzą się z rocznego planu dla klasy. W konspekcie lekcyjnym muszą jednak być sprecyzowane bardziej szczegółowo, w zakresie możliwym do osiągnięcia w czasie jednej lekcji. Przykładowo:

- w planie „nauka odbicia sposobem górnym w parach przez siatkę”,
- w konspekcie – „nauka odbicia piłki sposobem górnym z własnego podrzutu”.

W dalszym ciągu części informacyjnej konspektu (osnowy) powinny się znaleźć:

- **Klasa z którą przeprowadzamy daną lekcję,**
- **Płeć ćwiczących,**
- **Liczba ćwiczących,**
- **Miejsce ćwiczeń,**
- **Czas trwania zajęć,**
- **Przybory i przyrządy przewidywane do wykorzystania w lekcji,**

Powyższe informacje są niezbędne dla sprawnego i bezpiecznego zorganizowania zajęć (liczba ćwiczących, miejsce, czas, sprzęt), dla odpowiedniego doboru zadań/ćwiczeń i metod ich realizacji (wiek, płeć), a także wskazują zakres niezbędnych czynności przygotowawczych nauczyciela przed lekcją (wiek, miejsce, sprzęt).

Najkorzystniejsze jest opracowanie konspektu w formie tabeli, która może przybierać różną formę. Nie jest ona określona żadnymi przepisami. Nauczyciel ma całkowitą swobodę co do wyboru sposobu jej opracowania.

Tok lekcji	Zadania szczegółowe	Dozowanie	Metoda	Uwagi organizacyjno-metodyczne

Przedstawiony projekt graficzny jest wersją rozbudowaną, przewidywaną dla studentów, którzy mają za sobą ukończony *podstawowy kurs* metodyki wychowania fizycznego. Jest to propozycja wykorzystywana do przygotowania się do prowadzenia lekcji na praktykach pedagogicznych. W trakcie zdobywania wiedzy metodycznej na temat

prowadzenia lekcji liczba proponowanych rubryk może ulegać zmianie. Na przykład, w pierwszym semestrze metodyki można ograniczać się do toku lekcyjnego, zadań szczegółowych i uwag organizacyjno-metodycznych, a po praktyce pedagogicznej i zapoznaniu się z metodami realizacji zadań ruchowych uwzględnić pozostałe, tzn. dozowanie i metody. Z tego względu w załączonych przykładowych konspektach można znaleźć wersje o różnym stopniu uszczegółowienia (tab. 8-13), a w literaturze metodycznej różnorodne ich warianty.

**Tok lekcji.** W tej rubryce powinny być wpisane poszczególne ogniwa toku lekcyjnego, na przykład w postaci 7 głównych zadań pedagogicznych według St. Strzyżewskiego oraz ewentualne wyszczególnienie w podpunktach rodzaju zadań realizowanych z uczniami (patrz poniżej).

**Zadania szczegółowe.** Wpisujemy konkretny cel, a następnie sposób realizacji zadania. Na przykład: „*nauczanie przewrotu w przód z naskoku*”, „*doskonalenie rzutu z wyskoku*”, „*zapoznanie z testem szybkości*”, „*samokontrola siły RR*”, „*kształtowanie orientacji*”. Można także, odwołując się do celów określonych w części informacyjnej, zapisać skrótowo: „*nauczanie techniki*”, „*doskonalenie techniki i taktyki*”, „*przekazywanie wiadomości*”, „*utrwalanie/przekazywanie wiadomości*”, „*samokontrola*”.

Sposób realizacji zadań pedagogicznych określonych w toku lekcyjnym i celów lekcji podajemy bardzo szczegółowo zapisując konkretne, pojedyncze działania zalecane do wykonania przez uczniów w formie ćwiczeń (ćwiczenia porządkowo-dyscyplinujące, ćwiczenia kształtujące, ćwiczenia użytkowo-sportowe lub rozrywkowe) i zadań do samodzielnego rozwiązania przez uczniów (problemy, programowane usprawnianie się, działania oparte na posiadanych wiadomościach). Odnotowujemy także fakt i sposób przekazywania wiadomości i podejmowania działań wychowawczych.

Zapis pojedynczego ćwiczenia lub grupy ćwiczeń poprzedzamy określeniem ich rodzaju (RR, Tcz, zwisy, technika...), dzięki czemu jest możliwość samodzielnego sprawdzenia czy dobór ćwiczeń spełnia wymogi określone w zasadach budowy lekcji.

Przy zapisie ćwiczeń kierujemy się następującym schematem postępowania:

- pozycja wyjściowa – przebieg ćwiczenia – pozycja końcowa (w niektórych ćwiczeniach),
- jeżeli ćwiczenia wykonywane są z przyborem, pozycja wyjściowa musi być uzupełniona o określenie jego miejsca i/lub sposobu trzymania,

- ćwiczenia w parach (w trójkach, itp.) wymagają najpierw określenia ustawienia ćwiczących względem siebie,
- ćwiczenia na przyrządach – podajemy ustawienie względem przyrządu, a następnie zapisujemy przebieg ćwiczenia według zasad podstawowych,
- zabawy zapisujemy podając ich rodzaj (bieżna, rzutna itp.), nazwę („berek siatkarski”), następnie ustawienie początkowe uczniów i w sposób zwięzły przebieg zabawy,
- gry ruchowe - podajemy ustawienie początkowe zespołów, a następnie przepisy gry i pozycję końcową (czas) świadcząca o zakończeniu rywalizacji.

Dokonujemy także zapisu ćwiczeń porządkowych, na przykład sposób tworzenia poszczególnych form podziału uczniów (drużyn, grup, par itp.), sposób rozdawania, zmiany, zbierania przyborów (np. „podział na 3 zespoły przez rozdanie szarf w czterech kolorach”).

Ogólna zasada, którą należy się kierować to poprawność terminologiczna, dostosowanie do możliwości percepcyjnej uczniów i formułowanie zadań w sposób, w jaki będą przekazywane uczniom na lekcji. Należy unikać zapisu zbyt szczegółowego, „książkowego”.

Aby mieć możliwość oceny czy została zaplanowana realizacja wszystkich zadań dobrze jest posłużyć się oznaczeniami dodatkowymi. Na przykład: Wych – akcenty wychowawcze, W – wiadomości, S – samodzielna praca ucznia.

**Dozowanie.** W tej rubryce możemy stosować informacje o czasie trwania części lekcji, grupy ćwiczeń, pojedynczego ćwiczenia lub o liczbie powtórzeń ćwiczeń:

- a) określamy przewidywany czas trwania danej części lekcji (wstępna, główna, końcowa),
- b) w przypadku rozgrzewki należałoby podać czas jej trwania w całości lub czas poszczególnych grup ćwiczeń, natomiast odnośnie ćwiczeń pojedynczych ilość powtórzeń,
- c) ćwiczenia użytkowo-sportowe i rozrywkowe trwają zwykle dłużej niż pojedyncze ćwiczenia kształtujące, dlatego pożądane jest oznaczenie czasowe każdego z nich.

Planowanie czasu (liczby powtórzeń) ćwiczeń jest równie ważną czynnością jak dobór konkretnych ćwiczeń. Od dozowania ćwiczeń zależy przecież, czy ich cel zostanie osiągnięty, a w skali całej lekcji świadczy o poprawnym lub też niewłaściwym gospodarowaniu czasem lekcji, stosowaniu obciążeń (patrz: zasada stopniowania wysiłku).

Umiejętność gospodarowania czasem lekcji, przewidywania niezbędnego czasu dla osiągnięcia celu ćwiczeń (działań) jest jedną z trudniejszych do opanowania przez nauczyciela – wymaga doświadczenia pedagogicznego.

**Metody.** Określenie w konspekcie metody realizacji zadań ruchowych (ściśła, zabawowa klasyczna, zabawowo naśladowcza itd.), metody przekazywania wiadomości (opis, pogadanka, wykonywanie zadań i in.), metody wychowawczej (oddziaływania grupowego, wpływu osobistego i in.) daje możliwość sprawdzenia właściwego, nie jednostronnego ich doboru w lekcji. Równocześnie zapisanie nazwy stosowanej metody jest „wygodne”, bowiem zastępuje drobiazgowo określanie podejmowanych przez nauczyciela specyficznych czynności pedagogicznych, charakteryzujących daną metodę. Z każdym pojedynczym ćwiczeniem ruchowym, przekazem informacji, itp. wiążą się przecież specyficznie realizowane czynności motywujące, przygotowawcze, zabezpieczające, informujące, kontrolne, korektywne.

#### **Uwagi organizacyjno-metodyczne.**

Uwagi organizacyjne powinny dotyczyć tych wszystkich czynności przygotowawczych i zabezpieczających, które decydują o sprawności lekcji i bezpieczeństwie uczniów. Wpisanie tych uwag do konspektu powoduje, że nauczyciel /student ma możliwość weryfikacji zaplanowanych rozwiązań organizacyjnych pod kątem sprawnego organizacyjnie przebiegu lekcji, a także większego uświadomienia sobie sytuacji niebezpiecznych. Na przykład:

- sposób ustawienia grupy zarówno podczas zabaw, gier ruchowych, jak i przeprowadzania pojedynczych ćwiczeń - najlepiej w postaci ryciny,
- sposób zmian ustawienia: w jaki sposób dokonujemy nowego podziału, którą przemieszcza się grupa, aby utworzyć nowe ustawienie itp.,
- sposób rozstawienia stacji, przeszkód, kierunku poruszania się, odległości, ustawienia uczniów,
- uwagi typu: następny startuje, gdy poprzedni pokona trzecią przeszkodę,
- rozmieszczenie przygotowanego przed lekcją sprzętu,
- w grach ruchowych zaznaczenie strzałką kierunku obiegania półmetka, określenie kto sędziuje
- inne uwagi organizacyjne, które szczegółowo omówione zostały w odrębnym rozdziale.

Uwagi metodyczne dotyczą merytorycznej strony realizowanych zadań szczegółowych. Zapisujemy, na co w danym zadaniu należy zwrócić szczególną uwagę, aby osiągnąć pożądaną efekt. Przykładowo, krótkie hasła „nogi wyprostowane”, „dłuższy pierwszy krok”, „szybki rytm muzyki” to uwagi dotyczące ćwiczeń ruchowych. W tej grupie uwag powinny się także znaleźć sposoby ubezpieczania w ćwiczeniach trudnych, czynności podejmowane dla uzyskania zamierzonego efektu wychowawczego (np. punktacja za sprawne wywiązywanie się z zadania organizacyjnego, za pomysłowy sposób kibicowania) i inne.

\* \* \*

Szczegółowe opracowanie konspektu jest zadaniem bardzo czasochłonnym. Ma ono sens na etapie *uczenia się* jak opracować lekcję poprawną pod względem organizacyjnym, metodycznym, bezpieczeństwa uczniów. Tylko taki szczegółowy plan może być podstawą do wnikliwej analizy lekcji z ukierunkowaniem na poprawność doboru ćwiczeń do celów lekcji, przestrzeganie zasad budowy lekcji, sposób formułowanie zadań, dostrzeganie sytuacji niebezpiecznych, wykorzystanie czasu, dostosowanie doboru środków do wieku uczniów i innych jej elementów.

Opracowywanie szczegółowego konspektu *przez nauczycieli* powinno ograniczyć się do przygotowania lekcji pokazowych – prowadzonych bądź publikowanych. Szczegółowość opracowania umożliwia bowiem wyobrażenie sobie przebiegu lekcji. **Nauczyciele** powinni przygotowywać się do zajęć w postaci **osnowy dla cyklu tematycznego**.

#### **4. Osnowa dla cyklu tematycznego**

Nauczanie i wychowanie w procesie wychowania fizycznego może być skuteczne jedynie wówczas, gdy działania nauczyciela podporządkowane są podstawowym zasadom nauczania – uczenia się. Przestrzeganie przez nauczyciela zasady przystępności, pogłębłości, świadomości i aktywności ucznia, łączenia teorii z praktyką można ocenić na podstawie obserwacji jednej lekcji. Jest to trudniejsze w odniesieniu do zasady systematyczności i trwałości. Te dwie zasady wytyczają nauczycielowi kierunki pracy w dłuższym przedziale czasu. Można prowadzić wspaniałe, wzorcowe, pojedyncze lekcje,



a równocześnie nie zapewniać uczniom opanowania umiejętności, wiadomości, nie osiągać celów wychowawczych.

***Nauczanie i wychowanie powinno stanowić proces, w którym każde następne działania opierają się na wcześniejszych osiągnięciach ucznia.***

Pojedynczą lekcję (konspekt) można porównać do jednego z wielu ogniwi. Każde z nich odrębnie jest tylko metalowym kółkiem. Dopiero powiązane z innymi w określony sposób mogą utworzyć łańcuch, element dekoracyjny, dzieło sztuki...

Konspekt lekcyjny pozwala nauczycielowi dobrze przygotować się do pojedynczej lekcji. Nigdy jednak nowe, złożone, trudne zadanie ruchowe nie jest możliwe do opanowania przez ucznia na jednej lekcji. Podobnie opanowanie nowych wiadomości, dokonanie zauważalnych zmian w sprawności fizycznej, a zwłaszcza zmian w zachowaniu. Dlatego nauczyciel powinien realizować proces dydaktyczno-wychowawczy w cyklach tematycznych, które omówione zostały w rozdziale *Planowanie*.

Pracę w cyklach tematycznych ułatwia opracowanie ***osnowy dla cyklu*** według koncepcji St. Strzyżewskiego. ***Istotą opracowania jest uzależnienie naszych poczynań na danej lekcji od tego co zostało osiągnięte na lekcji poprzedniej.***

Proponowany schemat

Tok lekcji	Lekcja 1		Zadania szczegółowe lekcja 2	Zadania szczegółowe lekcja 3
	Zadania szczegółowe	Uwagi org. met.		
Uwagi o przeprowadzonej lekcji				

Sposób przygotowania się do zajęć w oparciu o osnowę dla cyklu.

- Część informacyjną opracowujemy podobnie jak w konspekcie, przy czym zamiast tematu lekcji wpisujemy temat ogólny cyklu (nazwa dyscypliny, dominujący cel operacyjny) oraz wytyczone w planie rocznym dla klasy cele w zakresie wiadomości, umiejętności, motoryczności i postaw.
- Opracowujemy szczegółowo, podobnie jak konspekt, lekcję pierwszą. Uwagi organizacyjno-metodyczne powinni planować nauczyciele o małym doświadczeniu pedagogicznym. Pozostali mogą ją pominąć.
- Przeprowadzamy lekcję, po czym bezpośrednio po jej zakończeniu od razu wpisujemy krótkie, najistotniejsze uwagi dotyczące realizacji lekcji jako całości (atrakcyjność, zdyscyplinowanie uczniów, bezpieczeństwo itp.) oraz realizacji założonych celów operacyjnych (postęp w opanowywaniu umiejętności, dobór stopnia trudności ćwiczeń, postęp w pracy samodzielnej uczniów itp.). Wynikają one z wszechstronnej analizy lekcji.
- Opracowujemy lekcję drugą. Treść zadań szczegółowych uzależniamy od tego jak efektywna była lekcja pierwsza, a pomocą i ukierunkowaniem są wcześniej wpisane uwagi.
- Zapisując przewidywane do realizacji zadania należy odwoływać się do lekcji pierwszej. Przykładowo, jeżeli lekcja przebiegała sprawnie, zaplanowane zadania zostały zrealizowane, wówczas niektóre treści lekcji pierwszej mogą być z powodzeniem wykorzystywane w lekcjach następnych: sposób przeprowadzania zbiorów, podział na zespoły, rozgrzewka, zastosowane zabawy, sposoby uspokojenia organizmu, zadania samodzielnie wykonywane przez uczniów i in. Nie ma zatem potrzeby ponownie ich zapisywać – wystarczy na przykład wpisać „bez zmian”, lub nic nie wpisywać. Ćwiczenia (zadania, problemy), które nie spełniły swojego zadania zmieniamy po zastanowieniu się jaka była przyczyna niepowodzenia (nudne, za trudne, niecelowe, organizacyjnie nieprzemyślane itp.) i tylko te zapisujemy.
- Celom głównym cyklu poświęcamy szczególną uwagę. Jeżeli przeprowadzona lekcja spełniła swoje zadanie, wówczas – zgodnie z zasadą trwałości – powtarzamy ćwiczenia o największym stopniu trudności i dodajemy kolejne, zgodnie z ciągiem metodycznym nauczania danego elementu. Możemy uprościć sobie zapisywanie odsyłając do określonego numeru ćwiczenia z lekcji poprzedniej i wpisując tylko ćwiczenie nowe. Tak samo postępujemy w odniesieniu do przekazywania wiadomości uczniom, czyli nawiązujemy do informacji wcześniej przekazanych i uzupełniamy je

o nowe, albo powtarzamy wiadomości teoretyczne z lekcji poprzedniej, a zadajemy na ich podstawie zadania do samodzielnego wykonania itp. Podobnie w przypadku zadań wychowawczych, czy dotyczących kształtowania zdolności motorycznych. Jeżeli w lekcji pierwszej nie udało nam się zrealizować zaplanowanych zadań koniecznie dokonujemy analizy przyczyn niepowodzenia uczniów i stosownie do tego dokonujemy zmian w lekcji planowanej. Możemy nawet zmienić stawiane cele operacyjne na prostsze, przystępne dla uczniów lub na bardziej złożone, trudniejsze.

- Być może w wyniku zmiany niektórych zadań złożonych zaistnieje potrzeba zmiany np. niektórych ćwiczeń w rozgrzewce, czy zadań korekcyjnych.
- Przeprowadzamy kolejną lekcję – analizujemy – wpisujemy uwagi – przygotowujemy lekcję kolejną.
- Ostatnia lekcja z cyklu powinna zawierać element kontroli lub samokontroli.

Najważniejszą korzyścią jaką osiągamy pracując w cyklach tematycznych w oparciu o osnowę dla cyklu, to uzależnienie naszych poczynań na każdej lekcji od tego co zostało osiągnięte przez uczniów na lekcji poprzedniej. To stawianie coraz wyższych wymagań uczniom na bazie rzeczywistych ich osiągnięć, a nie tylko teoretycznych, oderwanych od rzeczywistości zamierzeń. Tak powinien być rozumiany proces oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych. Proces, którego skuteczność zależy nie tylko od wiedzy metodycznej, ale także, a może głównie, od umiejętności analizowania swojej pracy przez nauczyciela (samokontrola), wyciągania właściwych wniosków i stosownie do nich dokonywania korekt w swojej pracy. Przykładową osnowę dla cyklu przedstawiono w tabeli 14.

## KONSPEKT NR 1

Temat: Nauka pływania stylem klasycznym

Cele główne:

1. Umiejętności. Utrwalanie koordynacji pracy RR i NN z oddechem, przygotowanie do nauczania skoku startowego (Osiągnięcia: opanowanie ćwiczenia 8a, opanowanie lęku przed skokiem).
2. Zdolności motoryczne. Oswojenie z różnymi sytuacjami w wodzie (Uczeń swobodnie przyjmuje różne pozycje w wodzie).
3. Wiadomości. Możliwości pływania w okresie zimy (Uczeń wie, gdzie w okresie ferii można bezpłatnie korzystać z basenu).
4. Postawy. Wyrwałość jako podstawa opanowania umiejętności sportowych (uczeń chętnie wykonuje nowe, trudne ćwiczenia).

Czas: 45 min.

Klasa: IV mieszana

Liczba ćwiczących: 14

Miejsce: basen kryty 12,5x7,5

Sprzęt: deski -14, piłki plażowe - 5

Metoda: zadaniowa ścisła, zabawowa klasyczna, ekspresja twórcza, problemowa

**W** – przekazywanie wiadomości;

**S** – samodzielna praca ucznia;

**Wych** – akcent wychowawczy

Tok lekcji	Zadania szczegółowe	Dozowanie	Metoda	Uwagi organizacyjno-metodyczne
<b>1. Zorganizowanie grupy</b>	Wyprowadzenie dzieci z szatni. Zbiórka w 2-szeregu. Sprawdzenie liczby ćwiczących i niećwiczących przez odliczenie. Kontrola ubioru i czystości ciała			<u>Niećwiczący wkładają drewniaki i siadają na ławce</u>
<b>2. Motywacja do zajęć</b>	"Uczymy się skakać do wody i doskonalimy umiejętności pływania stylem klasycznym" Gdzie można pływać zimą? Informacja - <b>W</b>	3'		
<b>3. Rozgrzewka, psychomotor., profilaktyka</b>	Ćwiczenia na lądzie: 1. Rozkrok - naprzemianstronne wymachy RR 2. Rozkrok - równoczesne, obszerne krążenia RR w przód i w tył 3. Postawa - przysiad podparty - przez wyprost nóg skłon podparty - przysiad - postawa 4. W rozkroku opad T w przód RR w bok - skrętoskłony z dotknięciem IR - PN i PR - LN z odmachem wolnej R jak najdalej w tył 5. Siad prosty podparty na przedramionach: nożyce poziome i pionowe, krążenia stóp 6. Postawa - przysiady z rozwarciem kolan 7. Ugięcia RR w podporze przodem 8. Postawa - wspięcie na palce jak najwyżej,	Każde ćwic. 8-10 razy	zad. ścisła	Każdy U kolejno pobiera deskę i przechodzi do ustawienia w rozsypce. Deska na podłodze przed stopami  <u>Siad na desce!</u>  Pięty złączone!

	RR przyciśnięte do tułowia	ok. 5'		
<b>4. Kształtowanie sprawności, umiejętności, inwencji twórczej</b>				
a) Przygotowanie do pracy RR i NN stylem klasycznym	<b>Ćwiczenia na lądzie:</b> 1. Opad T w przód, RR w przód - praca RR ze szczególnym zwróceniem uwagi na pracę nadgarstka 2. J.W. połączenie z oddechem 3. Siad prosty podparty na przedramionach - praca nóg w połączeniu z oddechem	ok. 5'		Indywidualna korekta błędów wolne tempo ćwic.
b) Zorganizowanie grupy	1. Wprowadzenie dzieci pod natrysk. Kąpiel 2. Zbiórka, kontrola obecności			Rzędem Dwuszereg
c) Oswojenie z wodą	<b>Ćwiczenia w wodzie (do wys. pasa)</b> 1. Wejście do wody dowolnym sposobem 2. "Fontanny" - S 3. "Strzelec". 2 wyznaczone osoby starają się trafić w pozostałych piłką plażową. Trafiony dołącza do "strzelców". Obroną jest schowanie się pod wodę na 3 s.	ok. 25'	zab. klas.	<u>Nie skakać!</u>  Oznaczenie czepków
d) Utrwalanie stylu dowolnego	4. Pływanie stylem dowolnym - 6 szerokości			Ustawieni parami wzdłuż brzegu. We wszystkich ćwic. <u>po przepłynięciu szerokości basenu przez 1 szereg zaczyna następny.</u>
e) Utrwalanie pracy RR i NN do stylu klasycznego	5. Poślizg z oddychaniem Z ustawienia tyłem do ściany: głęboki wdech, opuszczenie głowy na piersi, RR w przód i silnym odepchnięciem od ściany poślizg. W chwili wytracania szybkości wydech do wody nosem i ustami, a następnie przez uniesienie T i głowy - wdech ustami i kontynuacja poślizgu. 6. Praca NN z oddychaniem Z ust. tyłem do ściany wdech - leżenie na wodzie z RR w przód (kciuk zahaczony o kciuk) głowa uniesiona - rozpoczęcie pracy nóg. Przy zwieraniu RR wydech, w poślizgu wdech 7. Praca RR z oddychaniem Wdech - odepchnięcie NN od ściany poślizg. W momencie zwalniania pełny cykl pracy RR z wydechem do wody, a następnie praca RR z oddychaniem		Zad. ścisła	Nie unosić zbyt wysoko głowy!  Oczy otwarte, wzrok skierowany przed siebie
f) Dalsze nauczanie koordynacji pracy RR i NN z oddechem	8. Wytrwałość podstawą postępu w opanowaniu umiejętności - <b>W</b> - pogadanka 9. Koordynacja pracy RR i NN z oddechem A/ po głębokim wdechu otwartymi ustami - odbić się nogami od ściany basenu i po krótkim poślizgu wypuszczając powietrze zacząć pracę RR. Równocześnie z zagarnięciem RR wziąć otwartymi ustami szybki wdech - zamknąć usta i po jeszcze szerszym rozwarciu RR zacząć pracę NN. Kiedy oba RR prostują się do przodu złączy NN i wydychać powietrze. B/ wdech - odbiciem od ściany poślizg - 1		Zad. ścisła	<b>Przez cały czas wzrokowa kontrola obecności uczniów w wodzie i niećwiczących</b>  Ćwiczenie B dla osób poprawnie wykonujących ćwiczenie A

<p>g) Utrwalanie stylu grzbietowego</p> <p>h) Oswojenie z wodą</p> <p>i) Przygotowanie do nauczania skoku</p> <p>j) Oswojenie z wodą- nurkowanie</p>	<p>cykl pracy RR, 1 cykl pracy NN - wydech. Na początku 2-go cyklu pracy RR wdech, a kończąc pracę RR rozpocząć pracę NN (wstrzymany oddech, 3-ci cykl na wstrzymanym oddechu. Wydech w poślizgu po 3-cim cyklu. Odpoczynek.</p> <p>10. Pływanie stylem grzbietowym - 25m. - poprawność ułożenia głowy</p> <p>11. Dowolna zabawa w wodzie w 3-kach z piłką plażową. Uczniowie odważniejsi mogą pod opieką nauczyciela wejść na głębszą wodę - <b>S</b></p> <p>12. Postawa, RR przyciśnięte do tułowia. Stopu równolegle w małej odległości od siebie, palce stóp obejmują krawędź basenu. Ugięcie nóg w stawach skokowych i zanim nastąpi utrata równowagi stanąć na palce, pogłębić ugięcie w st. Skokowych i zsunąć się do wody. Nie zginać kolan!</p> <p>13. Połów ryb niewodem" Ucieczka przed "siecią" nurkowaniem. Złapanie powiększa sieć</p>	<p>ok. 5'</p>	<p>ekspr. twórcza</p>	<p>Niećwiczący układają piłki wzdłuż brzegu</p> <p>Do dyspozycji 1piłka plażowa na 3uczniów</p> <p><u>Pojedynczo!</u></p>
<p><b>5. Uspokojenie organizmu,</b> rozwijanie inwencji twórczej</p>	<p>1. "Pokaż jak najwięcej pozycji ciała w leżeniu na wodzie - w trójkach z wykorzystaniem piłki" - <b>S</b></p>	<p>2'</p>	<p>zab. klas.</p>	<p>proble- mowa</p>
<p><b>5. Czynności org. i dydaktyczno-wychowawcze</b></p> <p><b>6. Nastawienie do aktywności w czasie wolnym</b></p>	<p>1 Zbiórka - kontrola obecności (wzrokowa).</p> <p>2. Pochwała U najlepiej wykonujących realizowane zadanie</p> <p>3. "Aby pływać na długich dystansach należy być sprawnym. Codziennie wykonujemy pompki i przysiady. W czasie ferii zimowych korzystamy z możliwości bezpłatnego wejścia na basen, doskonalimy się" - <b>W</b></p>	<p>ok. 3'</p>		<p>Niećwiczący układają sprzęt</p>
	<p>Wyjście dzieci pod natrysk Zbiórka, sprawdzenie obecności, kontrola ubioru uczniów przed opuszczeniem basenu</p>			

## KONSPEKT NR 2

Temat: Nauka tańców towarzyskich

Cele główne:

1. Umiejętności. Walc angielski - utrwalanie figury podstawowej, "Cha-cha" - nauka kroku podstawowego "w przód i w tył" (umiejętność swobodnego wykonania walca, umiejętność odtworzenia specyficznego rytmu "Cha-cha").
2. Zdolności motoryczne Wycucie rytmu, dostosowanie ruchu do charakteru muzyki (adekwatna zmiana charakteru ruchu do zmieniającej się muzyki).
3. Wiadomości. "Cha-cha" jako jeden z tańców towarzyskich (pochodzenie tańca). Taniec sposobem rozwijania wytrzymałości.
4. Postawy. Kultura zachowania się przed rozpoczęciem i po zakończeniu tańca (ukłon i odprowadzenie partnerki).

Czas: 45 min.

Klasa: I Gimnazjum

Liczba ćwiczących: 26 dziewcząt

Miejsce: sala gimnastyczna

Sprzęt: magnetofon, nagrania (muzyka rockowa, walc, cha-cha, polka, krakowiak, polonez)

Metoda: zadaniowa ściśle, ekspresja twórcza

**W** – przekazywanie wiadomości;

**S** – samodzielna praca ucznia;

**Wych** – akcent wychowawczy

Tok lekcji	Zadania szczegółowe	Ustawienie	Uwagi organizacyjno-metodyczne
<b>1. Zorganizowanie grupy</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zbiórka</li> <li>2. Sprawdzenie strojów i obecności przez odliczanie</li> <li>3. Powitanie - ukłonem poloneza</li> </ol>	Po obwodzie koła	Wejście na salę dowolne, przed zbiórką odłożenie biżuterii
<b>2. Motywacja do zajęć</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Poznajemy nowy taniec towarzyski - pochodzenie tańca - prezentacja fragmentu muzycznego - <b>W</b></li> </ol>		
<b>3. Rozgrzewka, psychomotoryka, profilaktyka</b>	<p><b>W</b> - Samodzielny pomiar tętna przed wysiłkiem</p> <p><u>Ćwiczenia techniki oparte o chód, bieg połączone z ćwiczeniami RR, NN, T</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. W I kierunku marsz</li> <li>2. Jw. bieg w rytmie ósemkowym</li> <li>3. Jw. co 8 kroków RR na biodra - 16 RR w bok i na przemian</li> <li>4. Bieg z wymachami NN w przód</li> <li>5. Podskoki zmienne z naprzemianstronną pracą RR</li> <li>6. Bieg z wymachami rozluźnionych NN w tył</li> <li>7. Mały rozkrok - rytmiczne wspięcia zmax</li> </ol>	<p>Pojedynczo</p> <p>rzędem</p> <p>dookoła sali</p> <p>Po obwodzie koła, przodem</p>	<p>Ćwiczenia przy muzyce, sprzęt przygotowany przed lekcją</p> <p><b>Muzyka rockowa</b></p>

<p>4. <b>Kształtowanie sprawności, umiejętności,</b></p> <p>a. Doskonalenie opanowanych tańców....</p> <p>b. Nauczanie "cha-cha"</p>	<p>unoszeniem barków</p> <p>8. Postawa RR na biodrach</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1-2 - krok odstawno-dostawny w prawo</li> <li>- 3-4 - jw. w lewo</li> <li>- 1-3 - półobroty postępowe w prawo, RR w bok, na 4 RR na biodra z akcentem LN z lekkim ugięciem NN w kolanach na zewnątrz</li> <li>- 1-4 - jw. w drugą stronę</li> </ul> <p>9. Połączenie ćw. 7 i 8</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 takty (4/4) ćw. 7 (wspięcia)</li> <li>- 2 takty ćw. 8 w prawo</li> <li>- 2 takty ćw. 7</li> <li>- 2 takty ćw. 8 w lewo</li> </ul> <p>10. Rozkrok</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 - wznos PN ugiętej w przód ze przeciwskretem tułowia</li> <li>- 2 - p.w.</li> <li>- 3-4 jw.</li> </ul> <p>11. Połączenie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- I takt - ćw.7 (wspięcia)</li> <li>- II takt - ćw. 10 (wznosy NN)</li> <li>- III takt - ćw. 8 (półobroty w prawo)</li> <li>- IV takt - ćw. 8 (półobroty w lewo)</li> </ul> <p>12. Przysiad podparty</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 - skłon podparty przez wyprost NN</li> <li>- 2 - opad T RR w bok, głowa w górę</li> <li>- 3 - wytrzymać</li> <li>- 4 - p.w.</li> </ul> <p>13. Klęk podparty skulony</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 - wyrzut LN w tył, PR w przód</li> <li>- 2 - wytrzymać</li> <li>- 3-4- p.w.</li> </ul> <p>14. Leżenie bokiem, PN ugięta, stopa oparta na podłozie przed kolaniem LN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 - wymach PN w bok</li> <li>- 2 - akcent za nogą</li> <li>- 3 - wymach PN w bok</li> <li>- 4 - akcent przed nogą</li> </ul> <p>15. Zmiana nóg</p> <p>16. Siad prosty podparty na przedramionach</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 - akcent palcami stopy PN na LN</li> <li>- p.w.</li> <li>- 4-3 - jw. drugą nogą</li> </ul> <p>17. Leżenie przodem - naprzemianstronne rytmiczne ugięcia nóg</p> <p><b>Improwizacja ruchowa - S</b></p> <p>18. Ekspresja przy muzyce - w miejscu - dostosować ruchy RR do charakteru muzyki</p> <p>19. Jw. w miejscu i z przemieszczaniem ruchy całego ciała</p> <p><b>W</b> – pomiar tętna</p> <p><u>Opanowane tańce przebiegające w szybkich tempach</u></p> <p>1. Pojedynczo - RR na biodrach</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Krok podstawowy polki - 8 taktów</li> </ul>	<p>do środka</p> <p>NN do środka koła</p> <p>Ust. dowolne, pojedynczo, w parach, w grupach, w dowolnym kierunku w rozsympce</p> <p>W rozsympce</p>	<p><b>Muzyka o zmiennym charakterze i tempie raczej szybkim</b></p> <p><b>Polka</b></p>
--	---	--	---



<p>c. Doskonalenie walca angielskiego</p>	<p>- Krok ozdobny polki - 8 taktów itd.  <u>Nowe problemy muzyczno-ruchowe</u>  2. Pokaz (N) kroku podstawowego  3. Odtworzenie klaskaniem rytmu 1,2,3 i 4  4. Jw. z przestępowaniem  5. Pokaz kroku podstawowego w przód  6. Wykonanie kroku podstawowego w przód bez muzyki  7. Połączenie 8,9,11 bez muzyki  8. Próby wykonania poznanych kroków przy muzyce</p>		<p><b>Cha-cha</b>  Ćw. 3-6 bez muzyki</p> <p>Uwaga ułożenie stóp</p>
<p>d. Doskonalenie opanowanych tańców</p> <p>Ekspresja, doskonalenie znanych tańców</p>	<p>9. Pojedynczo - trójkrok zmienny w przód  10. Jw. - trójkrok zmienny w tył  11. W parach - jedynka tyłem do nauczyciela - figura podstawowa  12. Jw. z ćwierćobrotami w prawo</p> <p><u>Układy z opanowanych wcześniej tańców</u>  13. Wykonanie własnej kompozycji układu polki ocenianej na poprzednich zajęciach</p> <p>14. W parach  1-ka inicjuje dowolne ruchy zgodnie z charakterem muzyki (rytmy znanych tańców) - 2-ka naśladuje  Zmiana ról - S</p>	<p>Po obwodzie koła</p>	<p><b>Walc angielski</b>  Poprawność trzymania partnera, Uwaga! wspięcie</p> <p><b>Polka</b></p> <p><b>Częsta zmiana muzyki - polka, walc, rock, krakowiak i in.</b></p>
<p><b>5. Uspokojenie organizmu</b></p>	<p>1. <b>Wych</b> Kultura zachowania w tańcu - pogadanka  2. <b>Wych</b> Zaproszenie do tańca przez 1-kę -  3. Polonez  - para za parą  - parami środkiem  - przejście dla par  - parami środkiem  - para w prawo, para w lewo  - młynek prawo- i lewochwytny (w 2 kolumnach)  - klęk tancerza, tancerka tańczy wokół  - podziękowanie za taniec - <b>Wych</b></p>	<p>Parami dookoła sali</p>	<p><b>Polonez</b></p>
<p><b>6. Czynności org. i dydaktyczno-wychowawcze</b></p>	<p>1. W ustawieniu końcowym poloneza siad dowolny, przodem do nauczyciela  2. Przypomnienie kroków "cha-cha" przez chętną uczennicę lub parę  3. "Który z dotychczas poznanych tańców (z wyjątkiem "cha-cha"), ćwiczeń może wpłynąć na poprawę wytrzymałości jeżeli trwa odpowiednio długo? Jak długo?, Jak zmieniło się tętno po rozgrzewce?"</p>		
<p><b>7. Nastawienie do aktywności w czasie wolnym</b></p>	<p>1. Ćwiczymy w domu przy muzyce  Pożegnanie - ukłon poloneza</p>		

## KONSPEKT NR 3

Temat: Poznajemy nowe zabawy - "Przetaczanka"

Cele główne:

1. Umiejętności. Kształtowanie celności rzutu i chwytu piłeczki (rzut do celu nieruchomego, chwyt piłeczki podrzucanej)
2. Zdolności motoryczne. Zwinność (szybka zmiana pozycji wyjściowych, zmiana kierunku biegu)
3. Wiadomości. Przepisy gry „Przetaczanka” (gra zgodna z przepisami, kierowana przez nauczyciela)
4. Akcent wychowawczy. Wyrabianie świadomej postawy zdyscyplinowania i przestrzeganie reguł (przestrzeganie przepisów zabaw i gier)

Czas: 45 min.

Miejsce: sala gimnastyczna

Klasa: II

Liczba ćwiczących: 24

Sprzęt: piłki, woreczki, szarfy x 24, piłka siatkowa, chorągiewki w 4 kolorach

Intensywność: duża

**W** – przekazywanie wiadomości;

**S** – samodzielna praca ucznia;

**Wych** – akcent wychowawczy

Tok lekcji	Zadania szczegółowe	Uwagi organizacyjne i metodyczne
1. Zorganizowanie grupy	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wprowadzenie dzieci na salę</li> <li>2. Powitanie sportowe</li> <li>3. Sprawdzenie stroju sportowego pod kątem higieny i bhp - samokontrola</li> </ol>	Ustawienie w rozsypance - chłopcy na jednej, dziewczynki na drugiej stronie sali
2. Motywacja do zajęć	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zapoznanie dzieci z zadaniami lekcji: poznanie nowej gry drużynowej, rozwijanie zwinności</li> <li>2. Informacja (krótka) nt. co to jest zwinność i w jakich sytuacjach konieczne jest posiadanie tej zdolności motorycznej - <b>W</b></li> </ol>	
3. Rozgrzewka, profilaktyka psychomotoryka (kształtowanie zwinności, orientacji, opanowanie chwytu piłki, wdrażanie do samooceny)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zabawa orientacyjna "Lis, pastuszek i gęsi" (znana)</li> <li>2. Zabawa orientacyjna "Powódź - pożar" Przypomnienie dzieciom jak należy zachować się w pomieszczeniu zamkniętym w czasie pożaru</li> <li>3. Tworzymy "rzadki las" (rozsypanka)</li> <li>4. Ćw. porządkowe. Z pw. siad skrzyżny - jak najciszej i najszybciej weź piłkę, ubierz szarfę i usiądź na swoim miejscu"</li> <li>5. Ćw. RR. "Baw się dowolnie piłką ale tak, aby nie upadła na podłogę"</li> <li>6. Ćw. RR. "Podrzuc piłkę tak, aby dotknęła</li> </ol>	<p>Odmiana w ustawieniu w rozsypance</p> <p>Wolno wykorzystać wszystkie przyrządy</p> <p>Przygotowane przed lekcją - woreczki i piłki wzdłuż drabinek, szarfy w 4 kolorach na drabinkach</p> <p>We wszystkich zadaniach</p>

	<p>sufitu"</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>7. Ćw. RR i NN. Postawa. "Podrzucić piłkę - czy potrafisz wykonać przysiad i wstać tak, aby chwycić spadającą piłkę?"</li> <li>8. Ćw. T strz. Postawa. "Odbij piłkę od podłogi i przejdź pod nią". "Odbijaj piłkę coraz niżej"</li> <li>9. Ćw. T poprz. Rozkrok. "Odbij piłkę o podłogę za sobą i chwyć z drugiej strony nie odwracając stóp"</li> <li>10. Ćw. zw. Postawa. Kozłując piłkę spróbuj wykonać siad i leżenie przodem"</li> <li>11. Ćw. T zł. Rozkrok. "Narysuj ósemkę wokół stóp"</li> <li>12. Ćw. T cz.. Siad kłęczny. "Odsuń piłkę jak najdalej w bok - najpierw prawą, a następnie lewą ręką"</li> <li>13. Ćw. T zł. Siad kłęczny. "Zatocz piłką wokół siebie jak największe koło" - PR i LR</li> <li>14. Ćw. zw. - sił. "Toczymy piłkę głową w dowolnych kierunkach sali tak, aby nie zderzyć się z kolegami - piłka musi być cały czas blisko"</li> <li>15. Ćw. B. Leżenie tyłem, piłka na stopach. "Podaj piłkę z rąk do nóg"</li> <li>16. Ćw. G. "Kto potrafi położyć się na piłce? NN proste"</li> <li>17. Ćw. zw. Postawa. Toczenie piłki N w dowolnym kierunku - <b>S</b></li> <li>18. Ćw. sił. Podpór tyłem - toczenie piłki nogą w dowolnym kierunku - na sygnał odłożyć piłkę za ławeczki, zabrać woreczek i wrócić na miejsce</li> <li>19. Ćw. R. "Jesteście żonglerami - chodźcie po linie i dowolnie podrzucanie woreczek" - <b>S</b></li> <li>20. Ćw. NN. Postawa, woreczek między stopami "Podrzucić woreczek stopami w górę i chwyć"</li> <li>21. Ćw. koord. Wrzucić woreczek do kółka utworzonego z szarfy. Ile razy uda ci się trafić?" - 10 rzutów</li> </ol>	<p>ocena motywująca</p> <p>Nauczyciel motywuje do jak najszybszego wykonania</p> <p>Każde ćwiczenie wykonane 4 -5 razy Cała lekcja utrzymana w szybkim tempie</p> <p>Piłka blisko nogi!</p> <p>Dzieci wybierają sobie dowolną linię narysowaną na parkiecie</p> <p>Prawą i lewą ręką</p>
<p>4. a. Kształtowanie ogólnej sprawności fizycznej z akcentem na zwinność i celność rzutu</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zabawa orientacyjno - porządkowa. Konkurs "Sprawdź jaki masz kolor szarfy". Na sygnał ustawić się jak najszybciej rzędem w siadzie skrzyżnym za chorągiewką swojego koloru</li> <li>2. <b>Wych</b> – Pogadanka. Uczciwość – np. przestrzeganie reguł gier</li> <li>3. Gra bieżna "Kto prędzej złoży woreczek". Na sygnał cały zespół strumieniem wykonuje obiegnięcie półmetka wrzucając woreczki do kosza, a następnie wraca na miejsce do ustawienia w rzędzie w siadzie skrzyżnym. Powtórzenie wyścigu bez woreczka</li> <li>4. Gra na czworakach "Wyścig kretów". A/ zwykły, B/ z toczeniem piłki przed sobą i podanie jej nad głowami do ostatniego, który kontynuuje bieg. Na zakończenie siad</li> </ol>	<p>Z rozsypki w siadzie skrzyżnym powstaje ustawienie w 4 rzędach Chorągiewkę ustawia nauczyciel</p> <p>Niećwiczący ustawiają na półmetku przed zespołami wiklinowe kosze</p> <p>Dzieci liczą pkt zdobyte przez swój zespół: I miejsce. -4 pkt; II - 3 pkt itd.</p> <p>Pierwszy z rzędu przynosi piłkę</p>

<p>b. Nauczanie gry drużynowej</p>	<p>skrzyżny (<u>nie wolno chodzić na kolanach!</u>)</p> <p>5. Gra skoczna "Wyścig jednonogich". Ustawienie w 2 szeregach (w jednym 2 zespoły) po przeciwnej stronie sali, <u>1,5 m. od ściany</u>. Na sygnał N sygnał cały szereg, podskokami jednonóż na PN do linii półmetka, zostawia tam szarfy i wraca na linię startu do ust. w szeregu w siadzie skrzyżnym. Powtórzenie na LN - dzieci ubierają szarfę.</p> <p>6. Podsumowanie wyścigów - wyłonienie zwycięskiego zespołu</p> <p>7. Gra drużynowa "Przetaczanka" (patrz: Ślęczkowski). Zapoznanie z celem gry i podstawowymi przepisami umożliwiającymi rozpoczęcie. Pozostałe przepisy, dotyczące przemieszczania się zespołu przekazywane w czasie gry.</p>	<p>Powracając nie wolno dotykać ściany!</p> <p>Niećwiczący rozdają woreczki. W pierwszej połowie gry rzuty PR, w drugiej LR</p> <p><b>Wych.</b> Ekspozowanie przestrzegania przepisów</p>
<p>5. Uspokojenie organizmu, korekcja postawy</p>	<p>1. Siad skrzyżny "Wkręcanie żarówki" PR i LR</p> <p>2. Leżenie tyłem "Popatrz na ścianę za sobą nie odwracając się"</p>	<p>Rozsyпка</p>
<p>6. Czynności org. i dydaktyczno-wychowawcze</p>	<p>Siad skrzyżny, RR na kolanach, plecy wyprostowane</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- omówienie celności rzutów, pochwała dzieci, które rzucały najcelniej</li> <li>- <b>W</b> - pogadanka "Pamiętacie kogo nazywamy zwinnym?" "W których ćwiczeniach trzeba było szybko zmieniać pozycję ciała?"</li> <li>- <b>Wych</b> – dlaczego trzeba przestrzegać reguł gier?</li> </ul>	
<p>7. Nastawienie do aktywności w czasie wolnym</p>	<p>Zasugerowanie dzieciom, aby samodzielnie wykonywały w domu ćwiczenia celności rzutu z wykorzystaniem propozycji przedstawionych na tablicy kultury fizycznej (obok sali gimnastycznej)</p> <p>Pożegnanie grupy - sportowe</p>	<p>Niećwiczący sprzątają przybory</p> <p>Dzieci swobodnie wychodzą do szatni ale nie biegają</p>

## KONSPEKT NR 4

Temat: Kształtowanie ogólnej sprawności fizycznej.

Cele główne:

1. Umiejętności: Utrwalanie umiejętności pomiaru czasu stoperem (uczeń potrafi odczytać wynik) i samooceny sprawności (uczeń potrafi ocenić uzyskany wynik testu szybkości i siły B). Doskonalenie wymyku na drążku (kontrola – wymyk z postawy zwieszanej)
2. Zdolności motoryczne: Ogólna sprawność fizyczna z akcentem na siłę RR i obręcz barkowej
3. Wiadomości: Utrwalanie wiadomości nt. testów sprawności fizycznej (uczeń zna test oceny szybkości i siły mm brzucha). Znaczenie dokonywania systematycznej kontroli sprawności fizycznej (uczeń wie, że pomiary sprawności są podstawą do pracy nad jej rozwijaniem)
4. Akcent wychowawczy: współdziałanie w grupie (działania organizacyjne, wzajemna kontrola i pomoc)

Czas: 45 min.

Klasa: VI (24 chłopców)

Miejsce: sala gimnastyczna

Środki dydaktyczne: instrukcje dla zespołów, laski gimnast. - 24 w czterech kolorach, piłki siatkowe - 24, drążek przyścienny, 3 ławeczki, 2 materace, 2 stopery [przygotowane przed lekcją - szarfy na drabinkach, piłki za ławeczkami, laski w obejmach, drążek zawieszony na drabince]

**W** – przekazywanie wiadomości;

**S** – samodzielna praca ucznia;

**Wych** – akcent wychowawczy

Tok lekcji	Zadania szczegółowe	Uwagi organizacyjno-metodyczne
1. Zorganizowanie grupy i sprawdzenie gotowości do zajęć	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zbiórka, raport (liczba ćwiczących, nie ćwiczących i nieobecnych). Adnotacja w dokumentacji nauczyciela</li> <li>2. Przywitanie sportowe</li> <li>3. Kontrola wzrokowa ubioru sportowego, sprawdzenie czy uczniowie odłożyli zegarki, łańcuszki itp., czy wszyscy przynieśli "zeszyty sprawności fizycznej"</li> </ol>	<p>Dwuszereg</p> <p>W wyznaczonym miejscu odłożenie zeszytów sprawności</p>
2. Motywacja do zajęć	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Podanie celów lekcji i sposobu jej organizacji.</li> <li>2. Pogadanka - . znaczenie dokonywania systematycznej kontroli sprawności fizycznej, znaczenie sprawności fizycznej w życiu, ocena sprawności jako podstawa pracy nad jej rozwijaniem - <b>W</b></li> </ol>	<p>Dwuszereg w siadzie swobodnym</p>
3. Rozgrzewka, psychomotoryka, profilaktyka	<p><u>Zabawa ożywiająca</u> "Człowiek i cień" (znana) – w czasie zabawy wprowadzić dużo różnych ćwiczeń gibkości RR</p>	<p>Dowolne dobranie się parami</p>

	<p>Przypomnienie zasad bezpieczeństwa dotyczących ćwiczeń z laską gimnastyczną (sposób noszenia, trzymania)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bieg - Toczenie piłkę laską w dowolnym kierunku - nie zderzać się! - <b>S</b></li> <li>2. Ćw. RR. Postawa - odbijaj piłkę za pomocą laski - dowolnie</li> <li>3. Ćw. RR i NN. Postawa - odbij piłkę pionowo o podłogę, a następnie trzymaną oburącz przed sobą laskę przekładaj pod coraz niżej odbijającą się piłką</li> <li>4. Ćw. techn. Postawa wykroczo - rozkroczo nad laską - odbicia piłki sposobem górnym i dolnym nie odrywając stóp</li> <li>5. Ćw. T strz. Postawa, piłka przed stopami - podnieś piłkę za pomocą laski do wysokości kolan</li> <li>6. Ćw. T zł. Postawa, piłka przed stopami - przetocz piłkę dookoła stóp laską (nie odrywać stóp!)</li> <li>7. Ćw. T zł. Klęk prosty - jak wyżej</li> <li>8. Przysiad podparty, piłka i laska w odległości 1 m. - przeskoki zajęcze ponad przyborami</li> <li>9. Ćw. G. Leżenie przodem, laska ułożona na podłodze w przedłużeniu T - kozłowanie piłki prawą i lewą R ponad laską bez opierania się rękami o podłogę</li> <li>10. Ćw. RR i NN, bieg. W parach w odległości 3 kroków - dowolne podania piłki laską do partnera : w miejscu, w marszu, w biegu (uwaga na bezpieczeństwo) - <b>S</b></li> <li>11. Ćw. B. W parach leżenie tyłem głowami do siebie laska trzymana wspólnie oburącz (piłka obok) - leżenie przewrotne z dotknięciem stóp partnera, leżenie przerzutne</li> <li>12. Ćw. NN dyn. W parach w odległości 3 kroków przodem do siebie, obok stóp każdego z ćwic. laska zwrócona końcem do partnera - przeskoki obunóż ponad laską z równoczesnymi podaniami piłki do partnera</li> <li>13. Problem. W parach - odnosimy laskę i piłkę za ławeczki - piłki nie wolno trzymać, ani toczyć po podłodze - <b>S</b></li> </ol>	<p>Pojedynczo, rzędem pobranie piłki, laski i rozpoczęcie ćw.1</p> <p>Rozsyпка - odstępy! Motywowanie do wykonywania ćwiczeń poprzez udzielanie pochwał</p> <p>Dowolne dobranie się parami, odniesienie 1 piłki na wyznaczone miejsce</p> <p>Po oddaniu przyborów zabranie szarfy w kolorze laski</p>
<p>4. Kształtowanie umiejętności, doskonalenie sprawności, wdrażanie do pracy samodzielnej i samokontroli</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zabawa orientacyjno- rzutna "Nie daj piłki berkowi" - (dwie grupy, w każdej 3 piłki) (znana z jedną piłką)</li> <li>2. Forma z podziałem na zespoły Zbiórka według kolorów szarf Wybór zastępowego przez uczniów - <b>S</b> Rozdanie pisemnych informacji zastępowym Przygotowanie stanowisk - <b>S</b> Przypomnienie zasad organizacyjnych (zmiany, moment rozpoczęcia..) Znaczenie wzajemnej kontroli i pomocy w wykonywaniu ćwiczeń Odczytanie przez uczniów z instrukcji objaśnienia ćwiczeń, wyjaśnienie niejasności przez nauczyciela</li> </ol>	<p>Kolory zielony i żółty na jednej połowie sali, pozostałe na drugiej</p> <p>Zespoły według kolorów szarf w grupach Wszystkie zespoły przygotowują wg pisemnej instrukcji nauczyciela stanowiska do ćwiczeń, a następnie siadają w szeregu obok przy stanowisku .</p> <p>Czas ćwiczeń na stanowisku - 4 min.</p>

<p>Czynności porządkowe</p>	<p>I zespół (doskonalenie odbić, kształtowanie skoczności)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Odbicia piłki oburącz sposobem górnym i dolnym o ścianę (20x)</li> <li>- Przeskoki zawrotne przez ławeczkę</li> </ul> <p>II zespół (kształtowanie zwinności i orientacji, kontrola szybkości)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Przewrót w przód z marszu do postawy - chwyt piłki podanej przez partnera</li> <li>- Bieg w miejscu z wysokim unoszeniem kolan (próba szybkości - Indeks Spr. Fiz. Zuchory). Partner mierzy czas – <b>W</b></li> </ul> <p>III zespół (zwisy lub podpory - siła)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leżenie tyłem stopy zaczepione o drabinki, NN lekko ugięte, RR na karku. Skłony T w przód, w czasie 30 sekund. Partner odmierza czas - <b>W</b></li> <li>- Leżenie przodem na ławeczce skośnej (6 szczebel) - przeciąganie się w przód za pomocą RR, zejście dowolne</li> </ul> <p>IV zespół (zwisy lub podpory - kontrola opanowanego ćwiczenia)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wymyk na drążku z postawy zwieszanej. Ocena skuteczności dokonywana przez nauczyciela wspólnie z uczniami – <b>S, W</b></li> </ul> <p>3. Każdy zespół porządkuje swoje stanowisko</p> <p>4. Gra - rzutna "Skuwany w kole" odmiana z wykorzystaniem odbicia sposobem górnym. Dwa zespoły ustawione po obwodzie koła. W środku każdego koła zespół przeciwny. Zadaniem zespołu jest za pomocą odbić sposobem górnym trafić przeciwników znajdujących się w kole. Po 2 minutach zmiana. Wygrywa zespół, który uzyskał więcej trafień.</p>	<p>Każde przejście na następne stanowisko parami w pozycjach nietypowych – <b>S</b> - do siadu przy kolejnym stanowisku</p> <p>Po dwa zespoły na jednej połowie sali Sędziowanie samodzielne</p> <p>Odniesienie piłek, zebranie szarf</p>
<p>5. Uspokojenie organizmu i korekcja postawy ciała</p>	<p>1. Postawa, RR w górę - stopniowe rozluźnianie ciała (nadgarstki, przedramiona, RR,.....)</p> <p>2. Leżenie tyłem, RR w górę w skos - uwypuklenie klatki piersiowej.</p>	<p>Rozsyпка</p>
<p>6. Czynności dydaktyczno-wychowawcze</p>	<p>1. <b>N</b> Wyróżnienie najlepiej ćwiczącej <b>grupy</b> - <b>Wych</b></p> <p>2. <b>U</b> Zapisanie w "zeszytach sprawności fizycznej" uzyskanych wyników z prób szybkości i siły mm brzucha. Ocena uzyskanych wyników w stosunku do poprzednich – samoocena – <b>S</b></p> <p>3. <b>N</b> Podsumowanie wyników testów sprawnościowych – kto poprawił swoje osiągnięcia?</p> <p>4. <b>N</b> Podsumowanie wyników kontroli wymyku</p>	<p>W rozsypce, blisko miejsca, gdzie odłożono "zeszyty sprawności"</p>
<p>8. Nastawienie do aktywności w czasie wolnym</p>	<p>1. Zadanie domowe: przygotować na następną lekcję propozycje 3 ćwiczeń wzmacniających siłę obręczy barkowej - <b>S</b></p> <p>2. Pożegnanie sportowe</p>	<p>Swobodne opuszczenie sali</p>

## KONSPEKT NR 5

TEMAT: Nauczanie skoku w dal techniką naturalną

## CELE GŁÓWNE:

- Umiejętności – nauczanie skoku w dal techniką naturalną,  
– doskonalenie przekazywania pałeczki sztafetowej
- Zdolności motoryczne – szybkość, skoczność
- Wiadomości – zachowanie się serca podczas wysiłku fizycznego
- Postawy – umiejętność współpracy w zespole

Przybory i przyrządy – pałeczki sztafetowe, piłeczki palantowe

Miejsce ćwiczeń – przyszkolne boisko

Czas trwania zajęć – 45 minut

Klasa oraz płeć – V, dziewczęta

Liczba ćwiczących – 24

Nazwisko prowadzącego –

Tok lekcji	Zadania szczegółowe	Dozowanie	Uwagi organizacyjno-metodyczne
1. Zorganizowanie grupy 2. Motywacja do zajęć	1. Zbiórka w dwuszeregu 2. Sprawdzenie obecności i ubioru 3. Podanie tematu zajęć 4. Po co uczymy się skakać odpowiednią techniką? 5. Pokaz prawidłowego skoku 6. Pomiar skurczów serca w spoczynku	5 min	Wzdłuż piaskownicy w odl. ok. 5m Czynności kontrolne
3. Rozgrzewka	1. Trucht przez ok.5 min, a w nim: – naprzemianstronne krążenie ramion, – półskipping A – półskipping B – skipping C 2. Kolejne mierzenie częstotliwości skurczów serca 3. Stojąc w rozkroku, skłon tułowia w przód z pogłębieniem – wybieg ok. 10m, ćwiczenia powtarzamy 4. Rytmiczny marsz z jednoczesnym skretem tułowia w prawo i w lewo, RR ugięte na wysokości klatki piersiowej 5. Marsz z wysokim unoszeniem kolan i wspięciem na palce, RR ugięte 6. 1-ka leżenie tyłem, RR za głową, 2-ka unieruchamia stopy, wykonaj skłon tułowia w przód. 7. 1-ka leżenie przodem, RR z głową, 2-ka	-----          15 min	Ustawienie w szeregu, ćwiczenie wykonujemy do wyznaczonego miejsca i z powrotem      ustawienie w szeregu odl. ok. 1,5m.



	<p>unieruchamia stopy, podnieść tułów, jak najwyżej potrafisz.</p> <p>8. Marsz z głębokimi wypadami w przód</p> <p>9. W miejscu wymachy PN, LN.</p> <p>10. Przysiad podparty, wyskok obunóż w przód z jednoczesnym wybiegiem ok. 20m.</p> <p>11. Pomiar tętna</p> <p>12. Z klęku podpartego rzuty do ceku różnymi przyborami (piłeczką palantową, piłką lekarską 1kg, kawałkami drewna itp.) ze współzawodnictwem</p> <p>13. Wieloskok LP – po wykonaniu 5 odbić szybki wybieg.</p> <p>14. Przebieżka ok. 60m w swobodnej formie</p>			Dzielimy klasę na 6 zespołów, ćwiczenia wykonujemy czwórkami - w czasie rzutu prowadzić łokieć blisko głowy
<p>4.a. – nauczanie techniki skoku</p> <p>b. – doskonalenie przekazywania pałeczki</p> <p>c. – doskonalenie rzutu piłeczką palantową</p>	<p><b>Zespół I</b></p> <p>1. Bieg po rozbiegu do skoku w dal – tułów wyprostowany</p> <p>2. Wykonanie odbicia jedno-nóż z miejsca z podciągnięciem kolan do klatki piersiowej i wylądowaniem do przysiadu</p> <p><b>Zespół II</b></p> <p>1. Przekazywanie pałeczki w truchcie</p> <p>2. Przekazywanie pałeczki w swobodnym biegu</p> <p><b>Zespół III</b></p> <p>1. Rzuty piłeczką palantową</p> <p>Zmiany zespołów w podanym kierunku biegiem na sygnał N</p>	<p>9 min.</p> <p>9 min.</p> <p>9 min.</p>	<p>Tworzymy trzy zespoły łącząc po dwie czwórki</p> <p>Rozbieg wykonujemy pojedynczo Dwa rzędy frontem do dłuższego boku piaskownicy</p> <p>Czwórkami, w truchcie dookoła boiska na bieżni</p> <p>W dwóch szeregach ustawionych w odl. 40m naprzeciw siebie. Kapitan daje sygnał do rzutu i zbierania piłek</p>	
<p>5. Uspokojenie organizmu i korekcja postawy</p> <p>5. Czynności organizacyjno-wychowawcze</p> <p>7. Nastawienie do aktywności w czasie wolnym</p>	<p>1. „Minutka” – w siadzie podpartym nogi lekko ugięte</p> <p>2. W parach tyłem do siebie chwyt pod ręce – zaznaczenie wyprostowanej pozycji - przyleganie plecami i głową</p> <p>3. Zaznaczenie elementów szczególnie ważnych w nauczonym elemencie</p> <p>4. Jak zmieniało się tętno po kolejnych wysiłkach – pogadanka.</p> <p>5. Spróbujcie do następnej lekcji podjąć dwa wysiłki fizyczne, które zwiększałyby częstość skurczów serca do 160 na minutę</p>	<p>3 min.</p>	<p>w rozsypce</p>	

## KONSPEKT NR 6

Temat lekcji: Rozwijanie indywidualnych zainteresowań uczniów

## CELE GŁÓWNE

1. Umiejętności – doskonalenie poznanych elementów techniki i taktyki (wybranych gier sportowych) i umiejętności przeprowadzenia rozgrzewki
2. Wiadomości – utrwalenie wiedzy na temat znaczenia rozgrzewki oraz utrwalenie znajomości przepisów (pod kątem wybranej dyscypliny)
3. Postawy – wdrażanie do pracy samodzielnej, podporządkowanie interesów jednostki interesom grupy

Klasa IV LO

Miejsce ćwiczeń – boisko szkolne

Liczba ćwiczących – 25 (chłopców)

Czas trwania – 45'

Tok lekcji	Zadania	Uwagi org. metod.
1	2	3
1. Zorganizowanie grupy i sprawdzenie gotowości do zajęć	1. Zbiórka w 2-szeregu, raport, powitanie sportowe 2. Sprawdzenie stroju sportowego pod kątem bhp	Uczeń podaje nauczycielowi wykaz niećwiczących i nieobecnych na kartce
2. Motywacja  Utrwalenie wiedzy	1. Zapoznanie z zadaniami lekcji oraz ze sposobem jej organizacji 2. Dokonanie podziału klasy na 3 grupy ćwiczebne: – zainteresowani grą w piłkę siatkową, – zainteresowani grą w piłkę koszykową, – wytypowani uczniowie do reprezentacji szkoły w LA 3. Przypomnienie, jakie elementy powinna zawierać rozgrzewka w zależności od rodzaju dyscypliny - pogadanka 4. Zabawa ożywiająca „Berek wskakiwany” -	Uczniowie zgodnie z zainteresowaniami tworzą 3 grupy. Jednostki niezdeterminowane podporządkowują się woli większości  Nauczyciel wspólnie z uczniami
3. Rozgrzewka, psychomotoryka, profilaktyka	1. Indywidualna rozgrzewka pod kątem dyscypliny wcześniej wybranej: do wyboru z piłką, ze współćwiczącym, bez przyboru	Przybory zostały przygotowane przez uczniów dyżurnych przed lekcją
4. a) doskonalenie poznanych elementów techniki, taktyki i sędziowania – siatkówka	I grupa – SIATKÓWKA Gra z zastosowaniem opanowanych elementów techniki i taktyki ze skutecznym: – zbiciem piłki – 2 pkt – blokiem – 2 pkt	Sędziuje wyznaczony uczeń

<p>– koszykówka b) przygotowanie do udziału w zawodach LA, doskonalenie techniki pchnięcia kulą</p>	<p>II grupa KOSZYKÓWKA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– gra z zastosowaniem opanowanych elementów techniki i taktyki</li> <li>– zdobycie kosza rzutem z półdystansu punktowane jest podwójnie</li> <li>– taktyka obrony – „krycie każdy swego”</li> </ul> <p>III grupa PCHNIĘCIE KULĄ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– oswojenie ze sprzętem: przerzucanie z ręki do ręki, skłony, skręty</li> <li>– pchnięcie PR i LR z miejsca</li> <li>– powtórzenie doślizgu bez kuli</li> <li>– powtórzenie doślizgu z kulą</li> <li>– pchnięcie kulą z doślizgu z koła</li> <li>– konkurs rzutów: przypomnienie wiadomości na temat odmierzenia odległości, kiedy rzut jest nieważny</li> </ul>	<p>Sędziują uczniowie</p> <p>Praca uczniów kierowana przez nauczyciela: Korekta błędów, Bhp: wykonywanie rzutów pojedynczo z linii, po skończonej kolejce równoczesne zabranie sprzętu W konkursie rzutów sędziują uczniowie</p>
<p>5. Uspokojenie organizmu</p>	<p>Indywidualne wykonanie ćwiczeń przyspieszających wypoczynek lub korekcyjnych</p>	
<p>6. Czynności organizacyjne i wychowawcze</p>	<p>1. Uporządkowanie lekcji – podsumowanie dydaktyczno-wychowawcze (aktywność, zachowanie?)</p>	<p>Po lekcji wyznaczeni z każdej grupy uczniowie odnoszą sprzęt do magazynu</p>
<p>7. Nastawienie uczniów do wykonywania samodzielnych zadań ruchowych w czasie pozalekcyjnym</p>	<p>1. Zalecenie zgłębienia przepisów piłki siatkowej i koszykowej 2. Zasugerowanie uczniom możliwości zorganizowania na terenie szkoły turnieju koszykówki i siatkówki 3. Sportowe pożegnanie grupy</p>	

## OSNOWA DLA CYKLU

Temat: Koszykówka

## CELE GŁÓWNE:

- **umiejętności** – nauczanie rzutu z wyskoku, doskonalenie prowadzenia piłki w dwójkach,
- **zdolności motoryczne** – skoczność, orientacja,
- **wiadomości** – podst. przepisy – błąd trzech sekund
- **postawy** – zachowanie kibica na meczu

Przybory i przyrządy – piłki do koszykówki  
 Miejsce ćwiczeń – sala gimnastyczna  
 Czas trwania zajęć – 45 minut  
 Klasa oraz płeć – I gimnazjum, chłopcy  
 Liczba ćwiczących – 24  
 Nazwisko prowadzącego – .....

Tok lekcji	Zadania szczegółowe pierwszej lekcji	Zmiany		
1	2	3	4	5
1. Zorganizowanie grupy	1. Sprawdzenie obecności na przerwie przez wyznaczonych uczniów 2. Zbiórka w rozsypce w siadzie 3. Sprawdzenie ubioru	2. Ustawiamy się wszyscy w jednakowej odległości ode mnie	2. Zbiórka w marszu dookoła sali połączona z pobraniem piłek	
2. Motywacja do zajęć	1. Podanie tematu zajęć 2. Znaczenie nauczanego elementu podczas gry 3. Pokaz prawidłowego rzutu			

3. Rozgrzewka	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Berek „Ogonki”</li> <li>2. Bieg ze zmianą tempa dookoła Sali</li> <li>3. Bieg ze zmianą kierunku biegu</li> <li>4. Bieg z obrotem dookoła własnej osi</li> <li>5. Kto potrafi biec i jednocześnie wykonywać krążenia piłką wokół własnego ciała od głowy do bioder</li> <li>6. Indywidualne ćwiczenia gibkościowe RR</li> <li>7. Kto potrafi biec i podrzucić piłkę jak najwyżej</li> <li>8. Odbij piłkę jak najwyżej potrafisz – przed chwytem – zrób jak najwięcej obrotów</li> <li>9. Indywidualne ćwiczenia tułowia w pozycjach wysokich z korektą nauczyciela</li> <li>10. W dwójkach, leżenie przodem, piłka trzymana w rękach, podania piłki między sobą.</li> <li>11. W parach i leżenie tyłem, piłka trzymana między stopami, przenieś piłkę za głowę, chwyć dłońmi i wykonaj prawidłowe podanie do partnera</li> <li>12. Kto szybciej podniesie piłkę z podłoża i wykona wyskok</li> <li>13. W lekkim rozkroku, trzymając piłkę nad głową – połóż piłkę z przodu między stopami – zbierz, odwracając się do tyłu – kto szybciej</li> <li>14. Ułożenie stóp równoważne – toczenie piłki wokół stóp</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. bz</li> <li>2. bz</li> <li>3. bz</li> <li>4. W biegu wykonujemy naskok i wyskok w górę</li> <li>5. bz</li> <li>6. bz</li> <li>7. bz</li> <li>8. bz</li> <li>9. bz</li> <li>10. bz</li> <li>11. bz</li> <li>12. bz</li> <li>13. bz</li> <li>14. bz</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. bz</li> <li>2. bz</li> <li>3. bz</li> <li>4. bz</li> <li>5. bz</li> <li>6. bz</li> <li>7. bz</li> <li>8. bz</li> <li>9. bz</li> <li>10. Bez pomocy rąk zanieś piłkę na środkową linię boiska</li> <li>11. Indywidualne ćwiczenia tułowia w pozycjach niskich</li> <li>12. Szybkie podania i chwyt z zmianą pozycji wyjściowych</li> <li>13. bz</li> <li>14. bz</li> </ol>	<p>1-12. Indywidualne ćwiczenia kształtujące. Rodzaj ćwiczenia określa nauczyciel.</p> <p>14. Wykorzystaj piłkę do ćwiczeń, w których bardzo trudno utrzymać równowagę</p>
4. a. – zadania techniczne	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kozłowanie piłki w siadzie</li> <li>2. Który rząd szybciej kolejno wykona rzut piłką o ścianę – chwyt itd.</li> <li>3. Bieg w różnych kierunkach z zatrzymaniem</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kozłowanie w miejscu ze zmianami pozycji wyjściowej</li> <li>2. Przypomnienie prawidłowego rzutu z miejsca</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bieg w dowolnym kierunku z kozłowaniem, na sygnał przyspieszenie, na sygnał zatrzymanie na</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. W parach każdy wykonuje kozłowanie i broniąc swojej</li> </ol>

<p>na 1 i 2 tempa</p> <p><u>Nauczanie rzutu z wyskoku</u></p> <p>1. Ustawienie w rozsypce. Uczniowie wykonują krok do przodu, naskok poprzez piętę nogi prawej na śródstopie, dołączając nogę lewą i po odbiciu wykonują wyskok w górę, lądowanie na ugiętej nodze, rozstawione szerzej niż linia bioder</p> <p>2. Ustawienie j.w. uczniowie wykonują krok do przodu, naskok poprzez piętę na śródstopie obu nóg i po odbiciu wykonują wyskok w górę. Lądowanie j.w.</p> <p>3. Ustawienie j.w. W marszu na sygnał wydłużając pierwszy krok wykonują naskok przez piętę na śródstopie nogi lewej dołączając nogę prawą wykonują wyskok w górę. Lądowanie j.w.</p>	<p>3. Który rząd wykona więcej celnych rzutów z miejsca do kosza</p> <p>1. jak ćw. 2 z L.1</p> <p>2. Ustawienie w rozsypce. Piłka trzymana w obu rękach na wysokości pasa. Nogi w rozkroku, stopy szerzej niż linia bioder, stawy: biodrowy, kolanowy, skokowy – ugięte, tułów lekko pochylony do przodu, wzrok przed siebie.</p>	<p>1 i 2 tempa.</p> <p>2. ćw. 3 z lekcji 2</p> <p>1. Jak obok</p> <p>2. Gra ruchowa – która drużyna wykona więcej prawidłowych rzutów miejsca do kapitana</p> <p>3. Ustawienie z piłkami</p>	<p>piłki stara się wytrącić piłkę partnerowi</p> <p>2. „Kto więcej skoczy”</p> <p>Podział na 4 zespoły Zastęp I. Gra szkolna na jeden kosz Zastęp II. Prowadzenie piłki w dwójkach zakończone rzutem</p>
<p>4. Ćwiczący ustawieni na liniach wyznaczonych na boisku poruszają się w marszu w prawo w skos i w lewo w skos, wydłużając krok wykonują naskok na nogę prawą dołączając przeciwną wykonują wyskok w górę. W momencie wyjścia w górę sylwetka ustawiona jest przodem do kosza. Potem to samo w truchcie.</p> <p>5. Ćwiczący ustawieni w rozsypce każdy z piłką. Piłki trzymają przed sobą w prawej</p>	<p>Prawą ręką wykonać kozioł, następnie przenosimy lewą nogę do przodu z równoczesnym chwytem piłki, dołączyć prawą nogę, wykonać skok w górę z przeniesieniem piłki nad czoło</p> <p>3. Ustawienie w szeregu za linią końcową boiska. Piłkę</p> <p>trzymamy w obu rękach na wysokości pasa. Wykonując ręką prawą, w prawo – skos 2-3</p>	<p>w rzędach z prawej strony w odległości 2m od kosza. Wykonanie rzutu z wyskoku po:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- opuszczeniu piłki z prawej ręki,</li> <li>- po jednym kozle,</li> <li>- po 2-3 kozłach</li> </ul> <p>zwiększając odległość.</p> <p>4. Ćwiczący ustawienie</p>	<p>z wyskoku Zastęp III. Kontrola Rzut na kosz z wyskoku, z górnego rogu pola 3 sek. po wykonaniu 1 kozła – element oceniany</p> <p>Zastęp IV. Skocznościowy tor przeszkód</p>

	<p>wyprostowanej ręce. Na sygnał puścić piłkę, wykonać naskok na lewą nogę, dołączając prawą, chwycić piłkę, wykonać wyskok w górę układając rękę z piłką, jak do rzutu z miejsca nad czołem. Lądowanie na ugięte nogi, trzymając piłkę nad czołem.</p>	<p>kozły chwytemy piłkę równoczesnym naskokiem na lewą nogę, dołączamy nogę prawą i wykonujemy wyskok w górę przenosząc piłkę nad czoło.</p>	<p>przodem do kosza, w prawym górnym rogu pola 3 sek. wykonują rzut do kosza z wyskoku po: - opuszczeniu piłki z prawej ręki, - wykonaniu jednego kozła</p>	<p>(4 przeszkody – strumieniem)</p>
<p>b. – zadania taktyczne</p>	<p>6. Prowadzenie piłki w trójkach zakończone dowolnym rzutem na kosz.</p>	<p>4. Prowadzenie piłki w dwójkach zakończone naskokiem ucznia, który jest ostatni w posiadaniu piłki. 5. Jak 6 obok</p>	<p>5. Prowadzenie p w 2-kach – dowolny rzut 6. Jw., w miarę możliwości z rzutem z wyskoku.</p>	
<p>c. – zadania indywidualne</p>	<p>7. Gra szkolna 5x5. Błąd 3 sekund – utrwalenie - pokaz</p> <p>8. Dowolne indywidualne ćwiczenia z piłką</p>	<p>6. Gra szkolna 5x5 Błąd 3 – sekund – egzekwowanie w grze</p> <p>Negatywne zachowania kibiców i ich skutki - pogadanka</p> <p>3. Jak 8 z lekcji 1-szej.</p>	<p>7. Gra 5x5 jak obok. Za rzut z wyskoku zaliczamy 3 pkt.</p> <p>Negatywne zachowania kibiców i ich skutki – pogadanka – przykłady</p> <p>8. Jak obok</p>	<p>Jak obok</p>

Tab. 18 c.d.

1	2	3	4	5
1. Zadania korekcyjne	1. Ćwiczenie w dwójkach, 1-ka zwis tyłem do drabinek, 2-ka wejście pod partnera – rytmiczne wypychanie	1. W leżeniu przewrotnym rozluźnienie nóg. 2. W staniu tyłem przy drabince, chwyt szczebla na wysokości głowy, wykonaj krok do przodu z jednoczesnym wypchnięciem klatki piersiowej do przodu.	Bez zmian	Bez zmian
2. Czynności organizacyjno-wychowawcze	1. Przypomnienie najważniejszych momentów w nauczanym elemencie, pochwała najlepiej i najskuteczniej ćwiczących uczniów	1 – jak obok	1. Bez zmian 2. Obliczanie własnej przypuszczalnej wysokości ciała	1. Podsumowanie wyników sprawdzianu
3. Nastawienie do zajęć pozalekcyjnych	1. Zbierz informacje o wysokości ciała rodziców i dziadków, za dwa tygodnie będziemy mieli podany wzór, na podstawie którego będziecie mogli określić przypuszczalną Waszą wysokość ciała	1. Przypomnienie zadania do przygotowania na następną lekcję		
	Uwagi na temat pierwszej lekcji - wszystko przebiegało zgodnie z założonym planem biorąc pod uwagę organizację lekcji i przewidywania metodyczne, wydaje się jednak, iż zmniejszenie liczby nowo wprowadzanych elementów byłoby pożądane.	Uwagi na temat drugiej lekcji - zmniejszenie liczby ćwiczeń technicznych pozwoliło na dokładniejsze opanowanie nauczanego elementu.	Uwagi na temat trzeciej lekcji - uczniowie w przeważającej części nie mają zbyt dużych kłopotów z wykonaniem prawidłowym nauczanego elementu.	Efekty pozytywne



## LITERATURA

- Badura E. (1981). Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela. WSiP, Warszawa.
- Baj K.. (1959) Problem indywidualizacji na lekcjach wychowania fizycznego. Wychowanie Fizyczne w Szkole, 10.
- Baranowska E. (1972). Indywidualizacja w wychowaniu fizycznym. Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna. 2.
- Bielski J. (1982). Lekcje prowadzone metodą małych obwodów ćwiczebnych. Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna, 10.
- Bielski J. (2000). Teoretyczne i metodyczne podstawy efektywności pracy nauczyciela wychowania fizycznego. Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej, Piotrków Trybunalski.
- Blachura L., Emmerich J. (1990). Poziom progu przemian anaerobowych u mężczyzn o wysokiej i niskiej wydolności tlenowej. Antropomotoryka, 3.
- Blume D. D. (1981). Kennzeichnung koordinativer Fähigkeiten und Möglichkeiten ihrer Herausbildung im Trainingsprozess – Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK – Lipsk, 22, 17-41.
- Bogen M. M. (1985). Obucenie dvigatelnyh dejstvijem. Fizkultura i Sport. Moskwa
- Bondarowicz M. (1983). Forma zabawowa w nauczaniu sportowych gier zespołowych. Sport i Turystyka, Warszawa.
- Bondarowicz M. (1983). Zabawy i gry ruchowe. AWF, Warszawa.
- Botkin J. W., Elmandjra E., Malitza M. (1982). Uczyć się bez granic. PWN, Warszawa
- Bourchard C., Malina R.M., Peruse L. (1997). Genetics of fitness and physical performance. Human Kinetics, Champaign.
- Bourchard C., Shepard R.J. (1994). Physical activity, fitness and health the model and key concepts. W: Physical activity, fitness and health (eds) C. Burchard, R. J. Shepard, T. Stephens. Human Kinetics Publishers, Champaign, II, 77-88.
- Boyd D., Bee H. (2005). Psychologia rozwoju człowieka. ZYSK i S-KA, Poznań.
- Bunc K., Heller J. (1983). Sposoby wyznaczania progu przemian beztlenowych. Sport Wyczynowy, 8-9.

- Chobocka E. (1981). Metody badania i oceny postawy ciała przydatne w pracy nauczyciela wf. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 3.
- Cieśliński R. (1988). Zawód i praca nauczyciela wychowania fizycznego. AWF, Warszawa.
- Conconi F., i in. (1983). Próg beztlenowy u narciarzy-biegaczy. *Sport Wyczynowy*, 8, 9.
- Czabański B. (1991). Wybrane zagadnienia uczenia się i nauczania techniki sportowej. AWF, Wrocław.
- Czajkowski Z. (1982). Taktyka szermierki. AWF, Katowice.
- Czajkowski Z. (1991). Nauczanie techniki sportowej. *Resortowe Centrum Metodyczno-Szkoleniowe Kultury Fizycznej i Sportu*, Warszawa.
- Demel M. (1998). Szkice krytyczne o kulturze fizycznej. AWF, Kraków.
- Denisiuk L. (1984). Test sprawności fizycznej. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 3-6.
- Denisiuk L., Badora G., Botwiński R. (1980). Kultura fizyczna w powszechnej szkole średniej. *Poradnik dla nauczyciela. WSiP*, Warszawa.
- Denisiuk L., Kalinowski A. (1961). Podstawy teorii i metodyki wychowania fizycznego. PZWS, Warszawa.
- Dwyer I., Bybec R (1983). Wskaźnik częstości skurczów serca przy progu beztlenowym. *Sport Wyczynowy*, 8-9.
- Eurofit. Europejski Test Sprawności Fizycznej (1991). Wyd. Skrypt, nr 103. AWF, Kraków.
- Fabiś E., Melcer J. (1981). Mały obwód jako metoda kształtowania aktywności ruchowej dzieci i młodzieży. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 1.
- Frołowicz T.(2002). Edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego – między deklaracjami a działaniami. *AWFiS*, Gdańsk.
- Gniewkowski W. (1974). Gimnastyka twórcza dla dzieci i młodzieży niezaawansowanej. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 9.
- Gniewkowski W. (1975). Zadania dodatkowe podnoszą wartość lekcji wychowania fizycznego. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 5.
- Gniewkowski W. (1984). Metoda problemowa. Refleksje i uwagi. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 8.
- Górna K. (1986). Wzór osobowy nauczyciela wf w opinii uczniów. W: *Lekcja wychowania fizycznego. WSP*, Kielce.
- Górna K., Skalik K. (1988). Wykorzystanie metody problemowej na lekcji wf. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, Nr 10, 323-345.
- Górna K., Skalik K., Babiak D. (2000). Metoda problemowa w praktyce wychowania fizycznego. *Lider*, 6, 9.

- Górna-Lukasik K. (2010). Przekazywanie wiadomości w procesie wychowania fizycznego. AWF, Katowice.
- Grabowski H. (1990). O kształceniu i wychowaniu fizycznym. AWF, Kraków.
- Grabowski H. (1990). Teoretyczno-metodyczne przesłanki wychowania fizycznego. AWF, Kraków.
- Grabowski H. (2000). Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Gracz J., Sankowski (1991). Psychologia działalności sportowej. AWF, Poznań.
- Groffik D. (2003). Aktywność ruchowa dzieci w młodszym wieku szkolnym. AWF, Katowice (praca doktorska).
- Groffik D. Piotrowska M. (2004). Nauka – łatwa, przyjemna i kolorowa. „Życie Szkoły”, Nr 5, 46-51.
- Grzęska A. (1962). Zajęcia ruchowe w przedszkolu. PZWS, Warszawa.
- Gużałowski A. A. (1977). Okresy krytyczne w rozwoju motoryki dziecka. Sport Wyczynowy, 11-12.
- Hirtz P. (1985). Koordinative Fähigkeiten im Schulsport. Volk und Wissen Volkssigener Verlag, Berlin.
- Hirtz P. (1985). Rozwój cech koordynacyjnych w wieku szkolnym i możliwości ich doskonalenia. W: Motoryczność dzieci i młodzieży – aspekty teoretyczne i implikacje metodyczne. red. J. Raczek. AWF, Katowice.
- Hirtz P. (1998). Koordinative Fähigkeiten – Gewandtheit – motorische Kompetenz. W: Bericht zum Kolloquium „Theorie und Empirie sportmotorischer Fähigkeiten (red. J. Rostock, K. Zimmermann). TU, Chemnitz.
- Hodan B., Żukowska Z. (1996). Nauczyciel wychowania fizycznego i jego społeczno-wychowawcze funkcje. Olomouc-Warszawa.
- Hurlock E. B. (1986). Rozwój dziecka. PWN, Warszawa, t. 2.
- Ilg F. L., Bates Ames L., Baker S.M. (1997). Rozwój psychiczny dziecka od 0 do 10 lat. Cz. 1. Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne. Gdańsk.
- Ilg F. L., Bates Ames L., Baker S.M. (1997). Rozwój psychiczny dziecka od 10 do 14 lat. Cz. 2. Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne. Gdańsk.
- Iwójłow A. W. (1982). Srewnowanie i treniowka sportsmienow. Wszejszaja Szkoła, Mińsk.
- Jaczynowski L. (1975). Algorytmizacja w planowaniu rozkładu materiału nauczania. Kultura Fizyczna, 7.

- Karkosz K. (2006). *Gimnastyka : systematyka, technika i metodyka wybranych ćwiczeń*. Wyd. 5. AWF, Katowice.
- Kasperczyk T. (1985). *Ocena wad postawy*. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 5.
- Konarzewski K. (1982). *Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych*. PWN, Warszawa.
- Kozłowski S. (1983). *Beztlenowe i tlenowe procesy w pracujących mięśniach – koncepcja progu beztlenowego*. *Sport Wyczynowy*, 8-9.
- Kupisiewicz Cz. (1967). *Nauczanie programowane*. PZWS, Warszawa.
- Kupisiewicz Cz. (1976). *Podstawy dydaktyki ogólnej*. PWN, Warszawa.
- Kuraś Z. (1969). *Metoda syntetycznej oceny ogólnej sprawności fizycznej*. *Roczniki Naukowe AWF, Warszawa*.
- Kutzner J. (red.) (1960). *Metodyka wychowania fizycznego w klasach I-IV*. PZWS, Warszawa.
- Kutzner-Kozińska M. (1984). *Postawa ciała, jej ocena i korygowanie wad*. *Wiedza o kulturze fizycznej*. PTNKF, TWP, Warszawa.
- Lachowicz L. (red) (1985). *Organizacja wychowania fizycznego i sportu w szkole*. AWF, Gdańsk.
- Ljach W. (1989). *Koordinacyjnye sposobnosti szkolnikow*. Po Lymia, Mińsk.
- Łobocki M. (1982). *Metody badań pedagogicznych*. PWN, Warszawa.
- Madejski E., Węglarz J. (2007). *Wybrane zagadnienia współczesnej metodyki wychowania fizycznego: podręcznik dla nauczycieli i studentów*. Oficyna Wydaw. „Impuls”, Kraków.
- Malczyk C. (1972). *Obwód ćwiczebny czynnikiem zwiększenia efektywności lekcji*. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 6.
- Mała Encyklopedia Sportu*. (1984) Sport i Turystyka, Warszawa.
- Marcus B.H., Forsyth L.H. (2003). *Motivating people to be physically active*. Human Kinetics, Champaign.
- Mc Elroy M. (2002). *Resistance to exercise: a social analysis of inactivity*. Human Kinetics, Champaign.
- Meinel K. (1967). *Motoryczność ludzka*. Sport i Turystyka, Warszawa.
- Mickelson T. C. (1983). *Wyznaczanie progu przemian beztlenowych u czołowych wioślarzy*. *Sport Wyczynowy*, 8-9.
- Muszyński H. (1974). *Treść i metody wychowania*. (W:) *Pedagogika*, red. M. Godlewskiego, St. Krawcewicza, T. Wujka. PWN, Warszawa.

- Mynarski W., Raczek J. (1991). Zmienność ontogenetyczna wybranych koordynacyjnych zdolności motorycznych dzieci i młodzieży w wieku 7-18 lat. *Antropomotoryka*, 6.
- Naglak Z. (1979). *Trening sportowy. Teoria i praktyka*. PWN, Warszawa-Wrocław.
- Nawara H., Nawara U. (2001). *Gry i zabawy integracyjne*. AWF, Wrocław.
- Nawrocka W. (1970). Słowne ujęcie ruchu jako podstawowy czynnik świadomego procesu nauczania ruchu. W: *Wybrane zagadnienia z metodyki wf.* red. M. Niewiadomskiego. AWF, Warszawa.
- Niewiadomski M. (1975). *Gimnastyczna metoda zadaniowa*. WSiP, Warszawa.
- Niewiadomski M. (red.) (1961). *Poradnik dla nauczycieli wychowania fizycznego*. PZWS, Warszawa.
- Obuchowska I. (2004). *Adolescencja*. (w:) *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. [red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała]. PWN, Warszawa.
- Okoń W. (1981). *Słownik pedagogiczny*. PWN, Warszawa.
- Okoń W. (1985). *Wychowanie umysłowe*. (W) *Pedagogika*, red. B. Suchodolskiego. PWN, Warszawa.
- Okoń W. (1987). *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. PWN, Warszawa.
- Osiński W. (1998). Tendencje w tworzeniu testów sprawności fizycznej w ramach koncepcji „health related fitness”. *Antropomotoryka*, 17.
- Osiński W. (2000). *Antropomotoryka*. AWF, Poznań.
- Osiński W. (2011). *Teoria wychowania fizycznego*. AWF, Poznań
- Poplucz J. (1984). *Optymalizacja działania pedagogicznego na lekcji*. WSiP, Warszawa.
- Portmann R. (2004). *Gry i zabawy przeciwko agresji*; [przekł. z jęz. niem. M. Jałowiec]. „Jedność”, Kielce.
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. (1996). *Psychologia rozwoju człowieka*. T.1. PWN, Warszawa.
- Przetacznikowa M. (1971): *Rozwój i wychowanie dzieci i młodzieży w średnim wieku szkolnym*. Biblioteka Wiedzy Pedagogicznej. Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Przewęda R. (1971). *Próba nauczania programowanego w wychowaniu fizycznym i sporcie*. *Kultura Fizyczna*, 6.
- Przewęda R. (1980). *O zmianach motorycznych w życiu człowieka*. PTNKF, Warszawa.
- Przewęda R. (1981). *Rozwój somatyczny i motoryczny*. Biblioteka psychologiczna. WSiP, Warszawa.
- Przewęda R., Wasilewski E. (1979). *Uczenie się motoryczne*. *Roczniki Naukowe*. AWF, Warszawa, t. XXIV.

- Raczek J. (1977). Zmiany adaptacyjne w organizmie dziecka pod wpływem treningu wytrzymałościowego. *Sport Wyczynowy* Nr 8, 47-58.
- Raczek J. (1981). Rozwój wytrzymałości dzieci i młodzieży szkolnej. Biblioteka Szkolnego Klubu Sportowego. *Sport i Turystyka*, Warszawa.
- Raczek J. (1985). Koncepcja modelu przygotowania sprawnościowego dzieci i młodzieży. *Roczniki Naukowe. AWF, Katowice*.
- Raczek J. (1985). Motoryczność człowieka – poglądy, kontrowersje i koncepcje. Referat wygłoszony na Międzynarodowej Konferencji Naukowej Motoryczności dzieci i młodzieży – aspekty teoretyczne i implikacje metodyczne. Międzybrodzie Żywieckie, 12-14 grudzień.
- Raczek J. (1985). Z Badań nad modelem szkolenia w sporcie młodzieżowym. AWF, Katowice.
- Raczek J. (1986). Szkolenie młodzieży w systemie sportu wyczynowego. AWF, Katowice.
- Raczek J. (1986). Problem skuteczności obciążeń w lekcji wychowania fizycznego. (W) *Lekcja wychowania fizycznego. WSP, Kielce*.
- Raczek J. (1987). Motoryczność człowieka w świetle współczesnych poglądów i badań. *Wychowanie Fizyczne i Sport*, 1.
- Raczek J. (1987). Uwarunkowania rozwojowe szkolenia sportowego dzieci i młodzieży. AWF, Katowice.
- Raczek J. (1989). Rola koordynacyjnych zdolności motorycznych w procesie nauczania sportowych umiejętności dzieci i młodzieży. *Zeszyty Naukowe AWF, Wrocław*, 50.
- Raczek J. (2010). *Antropomotoryka. Teoria motoryczności człowieka w zarysie. PZWL, Warszawa*.
- Raczek J., Brehmer R. (1984) Ocena efektów wieloletniego treningu wytrzymałościowego w świetle dynamiki wysiłkowych przemian tlenowo-beztlenowych. *Sport Wyczynowy*, 10.
- Raczek J., Mynarski W. (1992). Koordynacyjne zdolności dzieci i młodzieży. AWF, Katowice.
- Raczek J., Mynarski W., Ljach W. (2003). Kształtowanie i diagnozowanie koordynacyjnych zdolności motorycznych. AWF, Katowice.
- Raczkowska-Bekiesińska T. (1972). Nauczanie programowane skoku zawrotnego. AWF, Warszawa.
- Raczkowska-Bekiesińska T. (1974). Z badań nad zastosowaniem nauczania programowanego w wychowaniu fizycznym. *Roczniki Naukowe. AWF, Warszawa*.

- Ratliffe T. (2002). Strategies for teaching fitness. *Teaching Elementary Physical Education*, 13 (3), 13-16.
- Roting P. (red.) (1983). *Sportwissenschaftliches. Lexikon*. K. Hofmann, Schorndorf.
- Sas-Nowosielski K. (2003). *Wychowanie do aktywności fizycznej*. AWF, Katowice.
- Seybold-Brunnhuber A. (1970). Zasób ćwiczeń z piłką. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, Nr 1 (wkładka).
- Skinner J. S., Oja P. (1994). Laboratory and field tests for assessing health related fitness. W: *Physical activity, fitness and health* (eds) C. Burchard, R. J. Shepard, T. Stephens. Human Kinetics Publishers, Champaign, IL, 160-179.
- Sobczyk B. (1999). Mobilna klasa – modelowa próba stymulacji aktywności ruchowej dzieci w młodszym wieku szkolnym. AWF, Katowice (praca doktorska)
- Socha S., Ważny Z. (red.) (1984). *Lekkoatletyka*. AWF, Katowice.
- Sozański H., Witeczak T. (1981). *Trening szybkości*. Sport i Turystyka, Warszawa.
- Staśkiel A. (1988). Kształtowanie psychomotoryczności. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, Nr 1.
- Stawczyk Z. (1974). *Gry i zabawy lekkoatletyczne dla młodzieży szkolnej*. Wyd. 2. AWF, Poznań.
- Stefańska-Klar R. (2004). Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny. (w:) *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. [red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała]. Wydawnictwa Naukowe PWN, Warszawa.
- Strzyżewski St. (1996). *Proces wychowania w kulturze fizycznej*. WSiP, Warszawa.
- Strzyżewski S. (1989). *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*. AWF, Katowice.
- Strzyżewski S. (1997). *Wychowanie fizyczne poza salą gimnastyczną*. WSiP, Warszawa.
- Strzyżewski S., Górna K. (1989). *Lekcje wychowania fizycznego i sport w opinii uczniów i uczennic*. AWF, Katowice.
- Strzyżewski St. (1980). O potrzebie eksponowania metod twórczych. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 1.
- Strzyżewski St. (1982). *Metody przekazywania i zdobywania wiadomości z zakresu kultury fizycznej*. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 9.
- Strzyżewski St. (1982). *Zarys metodyki wychowania w kulturze fizycznej*. AWF, Katowice.
- Strzyżewski St. (1985). *Metody treningowe w procesie wf*. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 5.

- Strzyżewski St. (1985). Potrzebna jest także wiedza. Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna, 9-10.
- Strzyżewski St.(1974). Ścieżka zdrowia. Komitet d/s Zagospodarowania Leśnego Pasa Ochronnego GOP, Katowice.
- Suchodolski B. (1985). Pedagogika. PWN, Warszawa.
- Szopa J., Mleczek E., Żak S. (1996). Podstawy antropomotoryki. PWN, Warszawa – Kraków.
- Ślęczkowski A., Górna K., Babiak D. (1984). Metoda problemowa. Przykłady zadań problemowych. Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna, 8.
- Talaga J. (2004). Sprawność fizyczna ogólna. Testy. Zys i S-ka, Poznań.
- Tomaszewski T. (red.) (1978). Psychologia. PWN, Warszawa.
- Trempała J. (2011) Psychologia rozwoju człowieka. Wydawnictwa Naukowe PWN.
- Trzeźniowski (1989). Gry i zabawy ruchowe: podręcznik przeznaczony dla nauczycieli, wychowawców i instruktorów. Wyd. 9. Sport i Turystyka, Warszawa.
- Ulatowski T. (1981). Teoria i metodyka sportu. Sport i Turystyka, Warszawa.
- Wolański N. (1983). Zmiany środowiskowe a rozwój biologiczny człowieka. Zakł. Nar. im. Ossolińskich, PAN, Wrocław.
- Wolański N. (red.) (1983). Biomedyczne podstawy rozwoju i wychowania,. PWN, Warszawa.
- Wojnarowska B., Wojciechowska A. (1993). Aktywność fizyczna dzieci i młodzieży. Kwalifikacja lekarska do wychowania w szkole. Instytut Matki i Dziecka, Warszawa.
- Wyżnikiewicz-Kopp Z. (1992). Koordynacyjne zdolności ruchowe dzieci i młodzieży. Podstawy teoretyczne i metodyczne. Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
- Zaczyński W. (1974). Dydaktyka. (W) Pedagogika, red. M. Godlewskiego, St. Krawcewicz, T. Wujka. PWN, Warszawa.
- Zajączkowski Z (red) (1984). Medycyna sportowa w praktyce. PZWL, Warszawa.
- Zdanowicz R., Boraczyński T., Merwa J. (1978). Zmiany progu przemian beztlenowych w rocznym cyklu treningowym 14-16 letnich lekkoatletek – biegaczek. Sport Wyczynowy, 8-9.
- Zuchora K. (1982). Indeks sprawności fizycznej. KAW. Warszawa
- Żebrowska M. (red.) (1978). Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży. PWN, Warszawa.
- Żukowska Z. (1972). Wychowanie fizyczne dziewcząt w ich własnej opinii a nowatorskie tendencje w tym zakresie. Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna, 3.
- Żukowska Z. (1973). Wychowanie fizyczne i sport dziewcząt. Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna, 4.



- Żukowska Z. (1993). Nauczyciel: człowiek – pedagog-specjalista. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*, Nr 4.
- Żukowski R. (2003). Nauczyciel wychowania fizycznego w oczekiwaniu uczniów a potrzeby wychowania i socjalizacji w reformującej się szkole (w:) *Wychowanie i kształcenie w reformowanej szkole* [red. J. Jonkisz, M. Lewandowski]. Wydawnictwo: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe, Wrocław.
- Żukowski R.(1963). Tor przeszkód i „obwód ćwiczebny” dla klas I-IV. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, 6.



## WYKAZ TABEL

Tabela 1. Przykładowy roczny plan wychowania w kulturze fizycznej dla klasy VI (opr. St. Strzyżewski) .....	54
Tabela 2. Roczny plan dla klasy VI dziewcząt – LEKCJE WF (wybrane cykle).....	61
Tabela 3. Roczny plan dla klasy I – LEKCJE WF (wybrane cykle).....	68
Tabela 4. Samokontrola i samosterowanie rozwojem sprawności fizycznej .....	76
Tabela 5. Czynny wypoczynek .....	77
Tabela 6. Istota i możliwości wykorzystania form podziału uczniów .....	155
Tabela 7. Wykaz wyposażenia szkół podstawowych w pomoce naukowe i sprzęt.....	179
Tabela 8. KONSPEKT NR 1.....	204
Tabela 9. KONSPEKT NR 2.....	207
Tabela 10. KONSPEKT NR 3.....	210
Tabela 11. KONSPEKT NR 4.....	213
Tabela 12. KONSPEKT NR 5.....	216
Tabela 13. KONSPEKT NR 6.....	218
Tabela 14. OSNOWA DLA CYKLU .....	220
Temat: Koszykówka. Nauczanie rzutu z wyskoku .....	220
CELE GŁÓWNE: .....	220

## WYKAZ ZAŁĄCZNIKÓW

1. TEST SPRAWNOŚCI FIZYCZNEJ LUDWIKA DENISIUKA .....	236
2. INDEX SPRAWNOŚCI FIZYCZNEJ .....	240
3. ANKIETA DO BADANIA ZAINTERESOWANIA UCZNIĄ WYCHOWANIEM FIZYCZNYM I SPORTEM .....	244
4. PRZYKŁADY ZADAŃ PROBLEMOWYCH .....	248

**TEST SPRAWNOŚCI FIZYCZNEJ LUDWIKA DENISIUKA****1. Biegi krótkie (próba szybkości):**

Bieg 30m obowiązuje dzieci z klas I-III; dzieci klas IV biegi do wyboru: 30m albo 40m; dzieci klas V biegi do wyboru: 40m albo 60m; młodzież klas VI-VIII oraz klas licealnych – ogólnokształcących i szkół zawodowych wyłącznie bieg 60m;

- a) sprzęt i pomoce: 2 chorągiewki 1,50m wysokości, chorągiewka startowa, czasomierz;
- b) miejsce wykonania: boisko przyszkolne z terenem bieżni na 60m. Miejsce startu oraz mety na 30m i 60m powinno być zaznaczone wapnem (linia szerokości 5cm). Metę stanowią 2 chorągiewki (w odległości 3m od siebie);
- c) sposób wykonania: bieg wykonuje się indywidualnie (bez współzawodnictwa i tzw. podciągania przez współtowarzyszy). Biegnie się bosą lub w pantoflach ćwiczebnych (bez kolców). Obowiązuje start wysoki;
- d) ocena: czas biegu mierzy się uregulowanym stoperem z dokładnością do 0,1 sek.

**2. Bieg z przewrotem na materacu (próba zwinności):**

- a) sprzęt i pomoce: 2 chorągiewki, materac, kreda, czasomierz;
- b) miejsce wykonania: sala gimnastyczna lub zastępcza;
- c) ustawienie sprzętu: na podłodze zaznaczyć linię „startu”, która jest jednocześnie linią „mety”. W odległości 5m od tej linii ustawić chorągiewkę. Następnie chorągiewkę ustawić 15m od linii (a 10m do stojącej chorągiewki) i wykreślić równoległą do niej drugą linię. Pomiedzy chorągiewkami (pośrodku) położyć materac;
- d) postawa wyjściowa ucznia: badany staje przed linią startu w wyroku z lekko pochylonym tułowiem ku przodowi;
- e) sposób wykonania próby: na dany sygnał uczeń biegnie do pierwszej chorągiewki, okrąży ją nie dotykając, dobiega do materaca, na którym wykonuje przewrót. Następnie biegnie do drugiej chorągiewki, okrąży ją, przyjmuje pozycję na „czworakach”, stawia najmniej jedną rękę na linii i w drodze powrotnej biegnie na czworakach do materaca, na którym znowu wykonuje przewrót. Po przewrocie powstaje i biegnie (normalnie, nie na czworakach) do pierwszej chorągiewki, którą okrąży nie dotykając i wreszcie dobiega do mety. W całej próbie wykona zatem dwukrotnie okrążenie pierwszej chorągiewki (jedno po wybiegu, a drugie w drodze

powrotnej), dwa przewroty na materacu, jedno okrążenie drugiej chorągiewki i w drodze powrotnej krótki bieg na czworakach do drugiej chorągiewki do materaca. Należy skrupulatnie przestrzegać, aby bieg na czworakach rozpoczął się dotknięciem ręką linii, na której ustawiona jest chorągiewka;

f) ocena: czas wykonania próby mierzy się stoperem z dokładnością do 0,1 sek.

### **3. Rzut piłką z nad głowy (próba siły);**

a) sprzęt i pomoce: 2 piłki lekarskie („ciężkie”) jednokilogramowe dla kl. I-IV; dwukilogramowe dla kl. V wzwyż i taśma miernicza 20m;

b) miejsce wykonania próby: boisko szkolne lub sala gimnastyczna. Na podłożu zaznaczyć linię rzutów;

c) postawa wyjściowa ucznia: ćwiczący staje w małym rozkroku, stopy równoległe;

d) sposób wykonania próby i ocena: uczeń trzymając oburącz piłkę wykonuje zamach, ze skłonem tułowia do tyłu, nogi w kolanach ugięte i sponad głowy wyrzuca ją jak najdalej. Uczeń wykonuje 2 rzuty próbne i 3 rzuty, które mierzy się z dokładnością do 10cm. Najdalszy rzut wpisuje się do karty.

### **4. Skok dosiężny (próba mocy):**

a) sprzęt i pomoce: arkusz szarego papieru, czy brystolu lub dermy, spodeczek z wodą lub wilgotną gąbką, kreda, linia długości około 50cm, lub taśma z podziałką; sposobem, który ułatwia mierzenie skoku dosiężnego, jest naniesienie miary centymetrowej na arkusz zawieszony na ścianie;

b) miejsce wykonania: dobrze oświetlona sala gimnastyczna, korytarz lub klasa, na ścianie zawieszony arkusz papieru na wysokości dosięga najniższego ucznia;

c) sposób wykonania próby: uczeń macza czubki palców w wodzie lub pociera je kredą, staje pod zawieszonym arkuszem bokiem ręki sprawniejszej do ściany (przylegając do niej) i zaznacza miejsce dosięga. Następnie odsuwa się od ściany na odległość blisko 15 cm (odległość warunkująca wykonanie swobodnego zamachu), wykonuje przysiad z zamachem ramion i podskok wzwyż z jednoczesnym wyciągnięciem ramienia zamachowego w górę z dotknięciem palcami papieru jak wyżej. Skok dosiężny wykonuje się boso. Wykonuje się dwa skoki próbne, a następnie 3 skoki mierzone;

d) ocena: mierzy się w cm odległość najbardziej górnych punktów zaznaczonych (śląd palców różnicy dosięga w staniu i w skoku) na papierze. Najlepszy wynik wpisuje się do karty sprawności.

## 5. Próba wytrzymałości (przysiady z wyrzutem nóg i bieg 300m – do wyboru)

### A. Przysiady z wyrzutem nóg

- a) sprzęt i pomoce: czasomierz (stoper);
- b) miejsce wykonania: dobrze przewietrzona sala gimnastyczna lub zastępcza;
- c) postawa wyjściowa ucznia: postawa zasadnicza;
- d) sposób wykonania: na komendę „ćwicz” uczeń wykonuje przysiad podparty. Następnie wyrzuca energicznie obie nogi w tył, tak aby udo i podudzie tworzy linie prostą i aby biodra znajdowały się w prostej linii łączącej pięty z karkiem lub poniżej tej linii, ale nie ponad nią. Następnie wraca do przysiadu podpartego i szybko staje w postawie wyprostowanej z klaśnięciem w dłonie nad głową. Ćwiczenie powyższe wykonuje się na czas; chłopcy w ciągu jednej minuty, dziewczęta – pół minuty;
- e) Ocena: liczy się ukończone cykle ruchów, a ich ilość wpisuje się do karty.

B. Bieg 300m: Wykonuje się na bieżni lekkoatletycznej, pojedynczo, z wysokiego startu i mierzy czasomierzem z dokładnością do 0,1 sek. Tam, gdzie nie ma przepisowej bieżni 300m, nie należy przeprowadzać tej próby.

### Uwagi:

1. Badania muszą być poprzedzone szkoleniem techniki i umiejętności prób testowych do stopnia pełnego opanowania ruchowego. Szczególnie należy zwrócić uwagę na:
  - start wysoki, bieg sprintem po prostej;
  - odpowiedni zamach z półprzysiadem w skoku dosiężnym i uderzenie dłonią w ścianę w najwyższym punkcie wyskoku;
  - pracę tułowia i nóg w rzucie piłką znad głowy;
  - w biegu z przewrotem obieganie chorągiewki, przewroty, bieg na czworakach (wyjątkowo w tym teście uczy się poszczególnych elementów, bez łączenia w całość);
  - w przysiadach: właściwą pozycję tułowia w podporze przodem, wyprostowaną pozycję w staniu w momencie klaśnięcia nad głową.
2. Próby wytrzymałościowe przeprowadza się po uprzednim zbadaniu uczniów przez lekarza oraz po odpowiedniej zaprawie.
3. Przed przystąpieniem do instruowania i przeprowadzania poszczególnych prób należy poddać młodzież 5-10 – minutowej rozgrzewce.
4. Próby przeprowadza się w stroju sportowym, niekrępującym ruchów, boso lub w pantoflach. Wyklucza się używanie pantofli z kolcami. Skok dosiężny wykonuje się boso.
5. Próbę wytrzymałości przeprowadza się w ostatniej kolejności przeprowadzanych prób.

6. W każdej przeprowadzonej próbie procedura obejmuje: zapowiedź, pokaz, objaśnienie, ćwiczenia próbne i właściwą próbę.
7. Poszczególne próby testowe należy wykonać ściśle wg instrukcji. Nieprzestrzeganie tej zasady prowadzi do wypaczenia wyników testu, a tym samym utrudnia, albo uniemożliwia prawidłowe wnioskowanie o rozwoju sprawności fizycznej młodzieży.

## INDEKS SPRAWNOŚCI FIZYCZNEJ

NORMY DLA POSZCZEGÓLNYCH KATEGORII WIEKU (Kobiet i mężczyzn)						
Wiek - lat	OCENA SPRAWNOŚCI W PUNKTACH					
	Minimalna	Dostateczna	Dobra	Bardzo dobra	Wysoka	Wybitna
6	5	8	11	14	17	20
7	6	9	12	15	18	22
8	6	10	13	17	21	25
9-10	6	11	15	19	23	27
11-12	6	11	16	20	25	29
13-15	6	12	17	22	27	31
16-18	6	12	18	23	28	33
19-25	6	12	18	24	30	35
26-35	6	12	18	23	28	33
36-45	6	12	17	22	27	31
46-55	6	11	16	20	25	29
56-60	6	11	15	19	23	27
61-65	6	10	13	17	21	25
66-70	6	9	12	15	18	22
71 i starsi	5	8	11	14	17	20

## JAK KORZYSTAĆ Z INDEKSU?

Podajemy przykład dla 16-letniego chłopca.

**Próba szybkości** - w czasie 10 sek. udało ci się klasnąć pod udami 30 razy, ocena bardzo dobra – 4 punkty.

**Próba skoczności** - skoczyłeś na odległość 9 stóp (mierzysz własnymi stopami, jeśli pomiar wynosi np. trochę więcej niż 8 i pół stopy wówczas zaokrąglasz w górę do 9, jeżeli trochę mniej niż 9 i pół stopy wówczas zaokrąglasz w dół do 9), ocena wysoka – 5 punktów.

**Próba siły ramion** - wytrzymałeś zwis w uchwycie oburącz z ugiętymi ramionami przez 3 sek., ocena dobra - 4 punkty.

**Próba gibkości** - dotknąłeś tylko palcami obu rąk palców stóp, ocena dostateczna - 2 punkty.

**Próba wytrzymałości** – pokonałeś dystans 3000 m lub biegniesz w miejscu przez 20 minut, ocena wybitna – 6 punktów.



**Próba siły mięśni brzucha** - wykonałeś nożyce poprzeczne krócej niż 1 min, ocena minimalna – 1 punkt.

Łącznie w sześciu próbach zdobyłeś 22 punkty.

W tabeli „Normy dla poszczególnych kategorii wieku” w rubryce „16-18 lat” odczytujesz wynik, w twoim przypadku jest to ocena dobra – do oceny bardzo dobrej zabrakło ci 1 punkt, powinieneś w treningu zwrócić uwagę na ćwiczenia rozwijające gibkość i siłę mięśni brzucha. Wynik poszczególnych prób, wynik ogólny i ocenę wpisz do tabeli „wyniki kolejnych sprawdzianów”.

Rodzaj próby i sposób wykonania	Płeć	Zadanie, ocena wykonania i wynik w punktach					
		Minimalna 1 pkt	Dostateczna 2 pkt	Dobra 3 pkt	Bardzo dobra 4 pkt	Wysoka 5 pkt	Wybitna 6 pkt
<b>SZYBKOŚĆ</b> Biegnij szybko w miejscu przez 10 sek. wysoko unosząc kolana i klaszcz pod uniesioną nogą. Oblicz liczbę klaśnień.	K	12 klaśnień	16 klaśnień	20 klaśnień	25 klaśnień	30 klaśnień	35 klaśnień
	M	15 klaśnień	20 klaśnień	25 klaśnień	30 klaśnień	35 klaśnień	40 klaśnień
<b>SKOCZNOŚĆ</b> Skocz w dal miejsca, rezultat zmierz stopami, w obliczeniach zaokrąglając wynik: mniej niż pół stopy – w dół, więcej niż pół stopy – w górę	K	5 stóp	6 stóp	7 stóp	8 stóp	stóp 9	stóp 10
	M						
<b>SILA RAMION</b> Uchwyc się drążka lub gałęzi, tak aby swobodnie zawisnąć, nie dotykać nogami podłoża. Próbuj wykonać kolejne ćwiczenia o wzrastającej trudności.	K	Zawiśnij na wyprostowanych rękach wytrzymaj 3 sek.	Tak jak w poprzedniej próbie, ale wytrzymaj 10 sek.	Zawiśnij na jednej ręce i wytrzymaj 3 sek.	Tak jak w poprzedniej próbie ale wytrzymaj 10 sek.	Zawiśnij, podciągnij się oburącz tak aby choć część głowy była wyżej niż drążek. Wytrzymaj 3 sek.	Tak jak w poprzedniej próbie, ale wytrzymaj 10 sek.
	M	Zawiśnij na wyprostowanych rękach wytrzymaj 10 sek.	Tak jak w poprzedniej próbie ale na jednej ręce wytrzymaj 10 sek.	Zawiśnij na wyprostowanych rękach, podciągnij się oburącz, tak aby choć część głowy była wyżej drążka, wytrzymaj 3 sek.	Tak jak w poprzedniej próbie, ale wytrzymaj 10 sek.	Zawiśnij, podciągnij się oburącz, jedną rękę wolno opuść, w tej pozycji wytrzymaj 10 sek.	Tak jak w poprzedniej próbie, ale utrzyj się kolejno na lewej i prawej ręce po 10 sek.

GIBKOŚĆ Stań w pozycji na baczność nie zginając nóg w kolanach, wykonaj ruchem ciągłym powolny skłon w przód.	K	Chwyć oburącz za kostki	Palcami obu rąk dotknij palców stóp	Palcami obu rąk dotknij podłóża	Wszystkim i palcami (obu rąk) dotknij podłóża	Dotknij dłońmi podłóża	Dotknij głową kolan
	M						
WYTRZYMAŁOŚĆ Spróbuj, jak długo możesz biec. Próbę możesz wykonać w dwojaki sposób: a) bieg w miejscu w tempie około 120 kroków na minutę – wówczas liczy się czas biegu, b) bieg na odległość – wówczas wynikiem będzie przebiegnięty dystans.	K	1 min 200 m	3 min 500 m	6 min 1000 m	10 min 1500 m	15 min 2000 m	20 min 2500 m
	M	1 min 400 m	5 min 1000 m	10 min 2000 m	15 min 2500 m	20 min 3000 m	30 min 4000 m
SIŁA MIĘŚNI BRZUCHA Połóż się na plecach (ręce ułożone dowolnie) unieś nogi na dowolną wysokość i wykonuj „nożyce poprzeczne” tak długo, jak ci się uda	K	10 sek.	30 sek.	1 min	1,5 min	2 min	3 min
	M	30 sek.	1 min	1,5 min	2 min	3 min	4 min

Akademia Wychowania Fizycznego w Katowicach  
ANKIETA

Do badania zainteresowania ucznia wychowaniem fizycznym i sportem

Szkoła.....  
klasa.....  
Data badania ..... ukończył lat  
.....

**Instrukcja**

Zwracamy się do Was z wielką prośbą, abyście zechcieli szczerze odpowiedzieć nam na wszystkie podane poniżej adresowane do Was pytania. Wasze odpowiedzi zostaną szczegółowo przeanalizowane i służyć będą lepszemu poznaniu uczuć, upodobań i zainteresowań polskiej młodzieży. W ten sposób każdy (a) z Was staje się naszym pomocnikiem w poznaniu i rozumieniu młodzieży. Szczere i prawidłowe odpowiedzi to wszystko, czego od Was oczekujemy.

**Czytaj uważnie pytania i odpowiadaj samodzielnie.**

**Każda odpowiedź jest dobra, jeśli jest zgodna z tym, co myślisz i co czujesz.**

**Podkreśl właściwą odpowiedź!**

1. Czy lubisz ćwiczyć na lekcjach wychowania fizycznego:
  - a) – bardzo lubię,    b) – lubię,    c) – nie lubię.
2. Jakie typy lekcji wf lubisz najbardziej  
- gimnastykę, gry sportowe, lekkoatletykę, łyżwiarstwo, pływanie, nie lubię żadnego typu lekcji.
3. Wypisz dyscyplinę sportową (nie tylko z programu szkolnego) której uprawianie sprawia lub sprawiłoby Ci najwięcej przyjemności:  
.....  
.....
4. Co zrobiłbyś (zrobiłabyś) gdyby lekcje wf nie były obowiązkowe?
  - a) – chodziłbym (chodziłabym) nadal systematycznie na lekcje wf,
  - b) – chodziłbym (chodziłabym) od czasu do czasu,
  - c) – nie chodziłbym (chodziłabym) wcale.
5. Czy chciałbyś (chciałabyś) w przyszłości poświęcić się sportowi wyczynowemu gdybyś miał (miała) takie szanse?
  - a) – tak,    b) – nie,    c) – nie mam swojego zdania.
6. Czy lubisz brać udział w zawodach szkolnych?
  - a) – tak,    b) – jest mi to obojętne,    c) – nie.
7. Jeśli nie to dlaczego?
  - a) ponieważ nie lubię jak inni mnie obserwują,
  - b) ponieważ jestem za mało sprawny (a),
  - c) ponieważ wolę patrzeć jak inni się męczą,
  - d) ponieważ nie mam czasu na treningi,
  - e) inne przyczyny – jakie?
8. Jeśli tak to dlaczego?
  - a) bo lubię współzawodnictwo,
  - b) bo lubię wykazać się sprawnością przed innymi,
  - c) bo przyjemnie być podziwianym,

- d) inne przyczyny –  
jakie?.....
9. Czy wolisz na lekcjach wf:  
a) współzawodnictwo (walka o punkty, kto lepszy itp.)?  
b) ćwiczenia bez współzawodnictwa (po to żeby być sprawnym i zdrowym)?
10. Dlaczego ćwiczysz na lekcjach wf?  
a) bo to jest obowiązkiem ucznia,  
b) bo sprawia mi to przyjemność,  
c) bo to jest korzystne dla zdrowia i sprawności.
11. Czy uważasz, że lekcje wychowania fizycznego są ciekawe?  
a) tak,            b) – nie zawsze,        c) – nie.
12. Jeśli nie – to dlaczego?  
a) bo ciągle powtarzają się te same ćwiczenia,  
b) ćwiczenia są za łatwe,  
c) ćwiczenia są za trudne,  
d) nie wiemy co mamy robić (ćwiczyć),  
e) jest brak dobrej organizacji,  
f) jedni zawsze grają a inni siedzą na ławce,  
g) nie lubię ćwiczyć na komendę,  
h) brak muzyki,  
i) ćwiczenia ruchowe nie mają sensu,  
j) wolałbym (wolałabym) inne zajęcia niż te, które proponuje nauczyciel wf,  
k) inne – jakie  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....
13. Czy lubisz swojego (a) nauczyciela (kę) wf?  
a) – tak,            b) – średnio,        c) – nie.  
Uzasadnij  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....
14. Czy masz zaufanie do swojego nauczyciela wf?  
a) – tak,            b) – nie mam zdania,        c)– nie.
15. Czy wyczuwasz, czy nauczyciel (ka) na lekcjach wf uczy Cię (możesz podkreślić więcej niż jedną odpowiedź):  
a) dla twojego dobra,  
b) dlatego, żeby szkoła wygrała w zawodach,  
c) dla dobra całego społeczeństwa,  
d) dlatego, że to Jej (Jego) obowiązek.
16. Jeśli czasem unikasz ćwiczeń to odpowiedz dlaczego:  
a) nie unikam ćwiczeń,

- b) boję się ośmieszenia przy trudnych ćwiczeniach,
- c) obawiam się zmęczenia,
- d) po prostu boję się,
- e) bo to nie jest w życiu potrzebne,
- f) inne przyczyny

.....  
 17. Czy zdarza się, że świadomie nie przynosisz stroju, aby nie ćwiczyć?

- a) tak,
- b) nie.

18. Czy wychodzisz zadowolony (a) z lekcji wf?

- a) zawsze,
- b) czasem,
- c) nigdy.

19. Czy uważasz, że ćwiczenia ruchowe są potrzebne w życiu każdego człowieka?

- a) są konieczne,
- b) nie są konieczne,
- c) są zbędne.

20. Jaki wpływ mają lekcje wf na Twoje samopoczucie?

- a) złe, bo:
  - nie jestem sprawny (a),
  - powodują zmęczenie,
  - boję się trudnych ćwiczeń,
  - nie mam wpływu na dobór ćwiczeń w lekcji,
  - inne powody – jakie?

.....  
 b) dobre bo:

- mogę wykazać się swoją sprawnością,
- lubię wykonywać trudne ćwiczenia
- ruch sprawia mi przyjemność,
- nauczyciel stwarza dobrą atmosferę na lekcji,
- inne powody – jakie? .....

21. Gdybyś mógł ( mogła), to co byś zmienił (a) na lekcjach wf w twojej szkole?

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

22. Jeśli nie umiesz wykonać ćwiczenia, to co najbardziej przeżywasz?

- a) boisz się, że dostaniesz zły stopień z wf,
- b) boisz się ośmieszenia wśród kolegów (koleżanek),
- c) jesteś zły (a) na siebie,
- d) postanawiasz dodatkowo ćwiczyć, żeby poprawić się,
- e) jest ci to obojętne,
- f) w przyszłości będziesz unikać tych ćwiczeń.

23. Jeśli by klasę podzielić na 3 równe części to Twoim zdaniem w jakiej grupie znalazłbyś (znalazłabyś) się?

- a) w grupie najsprawniejszych uczniów,

- b) w grupie średnio sprawnych uczniów,
  - c) w grupie najsłabszych.
24. Kiedy wychodzisz z lekcji wf najbardziej zadowolony (a)? – czy wtedy gdy:
- a) było dużo łatwych ćwiczeń do wykonania i nie miałeś (aś) z nimi kłopotu,
  - b) było dużo trudnych ćwiczeń i zauważyłeś (aś), że zrobiłeś (aś) postęp,
  - c) było jedno lub kilka ćwiczeń, których się bardzo bałeś (aś) ale je wykonałeś (aś).
25. Czyje uznanie odnośnie twojej sprawności sportowej sprawiłoby Ci największą radość?
- a) nauczyciela (ki) wf.,
  - b) kolegów (koleżanek),
  - c) rodziców.
26. Czy na lekcjach wf wolisz uprawiać jedną dyscyplinę sportową, czy wolisz zapoznać się z wieloma dyscyplinami sportowymi i ćwiczeniami?
- a) wolę uprawiać jedną dyscyplinę sportową,
  - b) wolę zapoznać się z wieloma dyscyplinami sportowymi.
27. Czy samodzielnie uprawiasz ćwiczenia fizyczne w czasie wolnym od nauki (gry, biegi, łyżwiarstwo, narciarstwo itp.)?
- a) systematycznie, b) czasem, c) nie uprawiam ćwiczeń.
- Jaki sprzęt sportowy posiadasz w domu? – wymień:
- .....
- .....
28. Czy będziesz kontynuować naukę po skończeniu szkoły?
- a) tak,
  - b) nie
  - c) nie jestem zdecydowany (a)
29. Czy zamierzasz w przyszłości uprawiać systematycznie ćwiczenia fizyczne (sportowe) dla utrzymania dobrej kondycji fizycznej i zdrowia?
- a) – tak,    b) – nie,    c) nie jestem zdecydowany (a).
30. Czy twoi rodzice:
- a) nakłaniają cię do ćwiczeń fizycznych i sportu,
  - b) przeszkadzają ci w ćwiczeniach i uprawianiu sportu,
  - c) jest im to obojętne.
31. W jakich okolicznościach człowiek staje się sprawny fizycznie, czy wtedy gdy (podkreśl właściwą odpowiedź):
- a) męczy się fizycznie,
  - b) odpoczywa.
32. Jaką otrzymałeś ocenę wychowania fizycznego za ostatnie półrocze?  
Właściwą odpowiedź zaznacz kółkiem: 2, 3, 4, 5.
33. Wymień 3 cechy, których najbardziej nie lubisz u swojego nauczyciela WF.
- .....
- .....
- .....
34. Wymień najważniejsze cechy, które powinien posiadać nauczyciel WF.
- .....
- .....
- .....

**PRZYKŁADY ZADAŃ PROBLEMOWYCH**

(zaczepnięte z artykułu zamieszczonego na łamach czasopisma „Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna” [Ślęczkowski A., Górna K., Babiak D., 1984].

1. Pojedynczo. W leżeniu przodem przedostać się do oznaczonej mety bez pomocy ramion – głowa nadaje kierunek ruchu (nie można się przetaczać).
2. Pojedynczo. Przenieść woreczek do oznaczonego miejsca bez pomocy rąk (nie można woreczka brać do ust).
3. Pojedynczo. Wrzucić piłkę do kosza bez pomocy rąk.
4. Pojedynczo. Przedostać się do oznaczonego miejsca nie dotykając stopami podłogi.
5. W dwójkach. Przedostać się do oznaczonej mety, lecz tylko jeden z ćwiczących może dotykać stopami podłogi, jednak nie może dźwigać partnera na barkach.
6. W dwójkach. Przejść po ławeczce gimnastycznej, lecz tylko jeden z ćwiczących może stawiać stopy na ławeczce.
7. W dwójkach. Przedostać się do oznaczonej mety, lecz żaden z ćwiczących nie może stawiać stóp lub kolan na podłodze.
8. W dwójkach. Niosąc trzy piłki należy przedostać się do oznaczonej mety, lecz tylko jeden ćwiczący może dotykać podłoga stopami.
9. W dwójkach. Przedostać się do oznaczonego miejsca bez kontaktu z podłogą (bezpośrednio).
10. W dwójkach lub trójkach. Przedostać się do oznaczonego miejsca dotykając podłoga tylko jedną stopą.
11. W dwójkach lub trójkach. Zebrać pięć piłek dętych z najwyższego szczebla drabinki bez wspinania się na drabinki.
12. W dwójkach lub trójkach; W środku skrzyni gimnastycznej (4 części) znajduje się sześć piłek dętych, które należy wydostać, lecz piłek nie można dotykać rękami.
13. W dwójkach lub trójkach. Przedostać się z materacem do oznaczonej mety bez dotykania podłoga stopami lub kolanami.
14. W dwójkach lub trójkach. Przetransportować materac do oznaczonej mety bez dotykania go rękami.
15. W dwójkach lub trójkach. Położyć pięć piłek dętych za najwyższym szczeblem drabinki bez wspinania się, schodzenia i zeskakiwania z drabinki. Nie można także rzucać piłek.



16. W dwójkach lub trójkach. Zebrać kilka piłek dętych znajdujących się za najwyższym szczeblem drabinki bez rzucania piłek, schodzenia i zeskakiwania z drabinek.
17. W trójkach. Ławeczka gimnastyczna dzieli boisko na dwie części. Należy przedostać się z jednej części boiska na drugą, lecz nie można ławeczki przekroczyć ani przeskoczyć.
18. W trójkach. Przedostać się do oznaczonego miejsca, lecz tylko jednemu ćwiczącemu wolno stawiać stopy na podłodze.
19. W trójkach. Przedostać się razem do oznaczonego miejsca – dwóch ćwiczących może mieć kontakt z podłogą, lecz nie mogą dotykać rękami trzeciego.
20. W grupach (od 4 ćwiczących). Wydostać określoną ilość piłek (np. 10) z oznaczonego miejsca odległego o dwa metry od ćwiczących bez wkraczania na oznaczony teren.
21. W grupach (od 4 ćwiczących). Wydobyć z oznaczonego miejsca 15 małych piłek bez wkraczania na oznaczony teren i bez dotykania stopami lub kolanami podłogi.
22. W grupach (od 4 ćwiczących). Jeden z grupy ma przedostać się do oznaczonego miejsca. Sam nie może wykonać ani jednego kroku, nie może być dźwigany na rękach przez współćwiczących i nie może pełzać.
23. W grupach (od 4 ćwiczących). Stanąc na skrzyni (4 części) bez wspinania się i wskakiwania.
24. W grupach (od 4 ćwiczących). Wszyscy z grupy stają na materacu w ten sposób, by przy czterech ćwiczących tylko dwie stopy dotykały materaca.
25. W grupach (od 6 ćwiczących). Przedostać się do oznaczonego miejsca wraz z ławeczką i materacem w ten sposób, by nikt nie dotknął podłogi.
26. W grupach (od 6 ćwiczących). Stanąc na skrzyni (4 części), lecz przed umieszczeniem się na skrzyni nie można w obrębie dwóch metrów od niej dotknąć stopami podłogi.
27. W grupach (od 6 ćwiczących). Przetoczyć określoną ilość (np. 10) piłek dętych do oznaczonej mety nie dotykając ich rękami ani nogami.
28. W grupach (od 5 ćwiczących). Pokonać całą grupą określoną odległość, może mieć kontakt z podłogą tylko trzech ćwiczących.
29. W grupach (od 5 ćwiczących). Utworzyć grupą piramidę, lecz tylko jeden ćwiczący może dotykać stopami podłogi.
30. W grupach (od 5 ćwiczących). Utworzyć dowolną piramidę, lecz nikt nie może mieć kontaktu z podłogą.
31. W grupach (5 ćwiczących). Zejść ze skrzyni (4 części) na podłogę, lecz nie można przy zejściu zeskakiwać ani dotykać podłoża stopami.

32. W grupach (5 ćwiczących). Materac położony jest w odległości czterech metrów od skrzyni. Stojąc na skrzyni przedostać się na materac bez dotykania stopami podłogi, nie można zeskakiwać ze skrzyni.
33. W grupach (5 ćwiczących). Przedostać się do oznaczonej mety w dowolny sposób, lecz dwóch ćwiczących nie może być widocznych dla otoczenia.
34. W grupach (5 ćwiczących). Całą grupą ułożyć w pozycji leżącej dowolny wyraz.
35. W grupach (5 ćwiczących). Przetransportować materac do oznaczonej mety tak, żeby nie był niesiony bezpośrednio przez ćwiczących po podłodze.
36. W 2 grupach (po 5 ćwiczących). Ułożyć wspólnie (2 grupy) w pozycji leżącej dwa dowolne wyrazy.
37. W 2 grupach (po 5 ćwiczących). Ułożyć dwa różne tory przeszkód i wykonać na nich określone ćwiczenia (np. zwinnościowe).
38. W 2 grupach (po 12 ćwiczących). Ulokować wszystkich ćwiczących na jednym materacu i wytrzymać jedną minutę. Nie można dotykać podłogi żadną częścią ciała.
39. W 2 grupach (po 12 ćwiczących). Wszyscy ćwiczący mają stanąć na ławeczce i wytrzymać.
40. W 2 grupach (po 12 ćwiczących). Która grupa potrafi utworzyć z ćwiczących jak najdłuższy łańcuch?