



KAPITAŁ LUDZKI
CZŁOWIEK – NAJLEPSZA INWESTYCJA!



UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

SZKOLENIE DLA NAUCZYCIELI SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH



Nowa jakość Praktyk Pedagogicznych II

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO WE WROCŁAWIU

dr hab. Halina Guła-Kubiszewska, prof. AWF we Wrocławiu
Wychowanie fizyczne

mgr Zdzisław Burzyński
Rekreacja i stres w szkole. Propozycje zajęć relaksacyjnych dla nauczycieli

grudzień 2013 – styczeń 2014



Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu
al. I. J. Paderewskiego 35, 51-612 Wrocław
Biuro projektu: ul. Witelona 25, 51-617 Wrocław, p. 406
tel./fax 71 347 31 59
email: projekt.praktyki2@awf.wroc.pl

**Egzemplarz bezpłatny współfinansowany ze środków Unii Europejskiej
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego**

Egzemplarz wyłącznie do użytku wewnętrznego



ul. Parkowa 13, 51-616 Wrocław
tel. 71-348-15-49
e-mail: wtn@wtn.wroc.pl
www.wtn.wroc.pl

NR KONKURSU: UDA-POKL.03.03.02-00-044/12-00
 PRIORYTET III: WYSOKA JAKOŚĆ SYSTEMU OŚWIATY
 DZIAŁANIE 3.3.: POPRAWA JAKOŚCI KSZTAŁCENIA
 PODDZIAŁANIE 3.3.2. EFEKTYWNY SYSTEM KSZTAŁCENIA I DOSKONALENIA
 NAUCZYCIELI – PROJEKTY KONKURSOWE

SZKOLENIE DLA NAUCZYCIELI SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH

NOWA JAKOŚĆ PRAKTYK PEDAGOGICZNYCH II

GRUDZIEŃ-STYCZEŃ 2013/2014
 AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO WE WROCŁAWIU
 WARSZTATY

dr hab. Halina Gula- Kubiszewska, prof. AWF we Wrocławiu
 halina.gula-kubiszewska@awf.wroc.pl



Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego



Wprowadzenie

• ROZPORZĄDZENIE MNiSW Z DNIA 17.01.2012 R. W SPRAWIE STANDARDÓW KSZTAŁCENIA PRZYGOTOWUJĄCEGO DO WYKONYWANIA ZAWODU NAUCZYCIELA

PRZEWIADUJE:

- „... kształcenie na studiach pierwszego stopnia będzie obejmować wyłącznie przygotowanie do pracy w przedszkolach i szkołach podstawowych, a na studiach drugiego stopnia - do pracy we wszystkich typach szkół i rodzajach placówek...”
- „...rozporządzenie kładzie znaczny nacisk na praktyczne przygotowanie do wykonywania zawodu. Praktyki będą organizowane w różnych typach szkół i rodzajach placówek, a obowiązkowo w tych, do pracy w których absolwent studiów uzyskuje przygotowanie...”
- „...praktyki zawodowe będą się odbywać w przeważającej części równoległe z realizacją zajęć na uczelni...”

Szkolenie

ma na celu przygotowanie nauczycieli
 wychowania fizycznego
 do wprowadzenia
 zmiany jakościowej i organizacyjnej
 odbywania praktyk studenckich w
 szkole ponadgimnazjalnej

SZKOLENIE II

Zajęcia odbywają się naprzemiennie w grupie I i II: warsztaty teoretyczne-
 rozwijanie samowiedzy uczestnika KF/ warsztaty praktyczne- prowadzenie
 zajęć relaksacyjnych w szkole

| GODZ. | TREŚCI |
|-------------------------|--|
| 8.00-9.30 Grupa I | <ol style="list-style-type: none"> 1. Samowiedza i jej składniki, uczenie się autoregulowane, podmiotowość i autoregulacja w procesie wychowania fizycznego 2. Styczne i dynamiczne składniki samowiedzy- aktywność ucznia w realizacji wymagań programowych. Pojęcia: samokontrola, samoocena, forma, postacie i metody samokontroli 3. Dokumentowanie samodzielnej pracy ucznia: Karty Osiągnięć Uczniów- KOU, Portfolio, karta SIS, dzienniczek SIS, inwentarze, przeglądy, autoprezentacje, listy |
| 9.45-11.15 Grupa I | <ol style="list-style-type: none"> 1. Projektowanie lekcji wychowania fizycznego na poziomie autoedukacji do uczestnictwa w kulturze fizycznej uczniów szkół ponadgimnazjalnych |
| 11.40-13.10 Grupa II | <ol style="list-style-type: none"> 1. Samowiedza i jej składniki, uczenie się autoregulowane, podmiotowość i autoregulacja w procesie wychowania fizycznego 2. Styczne i dynamiczne składniki samowiedzy- aktywność ucznia w realizacji wymagań programowych. Pojęcia: samokontrola, samoocena, forma, postacie i metody samokontroli 3. Dokumentowanie samodzielnej pracy ucznia: Karty Osiągnięć Uczniów- KOU, Portfolio, karta SIS, dzienniczek SIS, inwentarze, przeglądy, autoprezentacje, listy |
| 13.25-14.55 Grupa II | <ol style="list-style-type: none"> 1. Projektowanie lekcji wychowania fizycznego na poziomie autoedukacji do uczestnictwa w kulturze fizycznej uczniów szkół ponadgimnazjalnych |

Podsumowanie

Celem szkolenia jest przygotowanie nauczyciela
 szkolnego do współmonitoringu z nauczycielem
 akademickim pracy studenta

w zakresie:

„... obserwowania zajęć, asystowania nauczycielowi
 prowadzącego zajęcia, samodzielnego
 prowadzenia zajęć, planowania i omawiania zajęć
 prowadzonych przez siebie i innych (nauczycieli,
 studentów, słuchaczy).”

(Rozporządzenie MNiSW z 17.01.2012)

Gdzie można uzyskać więcej informacji

- Gula- Kubiszewska H. (2013) Nowa podstawa programowa- projektowanie zajęć na lekcjach WF. WFIZ, nr 8, s. 4- 11.
- Gula- Kubiszewska H. Lewandowski M. (2003) Podstawy projektowania, programowania i planowania pracy nauczyciela, WSIP, Warszawa.
- Gula- Kubiszewska H. Lewandowski M. (2007) Jak rozwijać samowiedzę uczestnika kultury fizycznej? AWF, Wrocław.
- Maszczak T. (2009) Edukacja fizyczna w nowej szkole, AWF, Warszawa.
- Madejski E., Węglarz J. (2008) Wybrane zagadnienia współczesnej metodyki wychowania fizycznego. OW Impuls, Kraków.
- Niemierko B. (2009) Diagnostyka edukacyjna, PWN, Warszawa.
- Perrott E. (1995) Efektywne nauczanie, WSIP, Warszawa.
- Pośpiech J. (2006) Jakość europejskiego wychowania fizycznego w świetle badań, PWSZ, Racibórz.
- Połturzycki J. (1998) Dydaktyka dla nauczycieli, A. Marszałek, Toruń.
- Wysocka E. (2013) Diagnostyka pedagogiczna. Nowe obszary i rozwiązania metodologiczne, Impuls, Kraków.

„JAK ROZWIJAĆ SAMOWIEDZĘ UCZESTNIKA KULTURY FIZYCZNEJ ?”

HALINA GUŁA- KUBISZEWSKA
MAREK LEWANDOWSKI

samowiedza (self – concept)

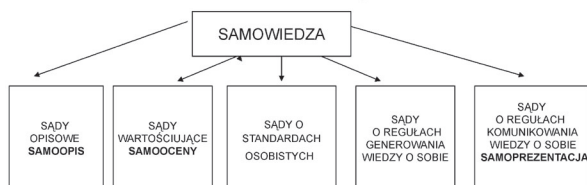
Według Reber'a to

„ogół poglądów jednostki na własny temat, na tyle wierny i kompletny, na ile ją stać”.

W przeciwieństwie do poczucia własnej wartości (które ma charakter oceniający) w samowiedzy ważna jest strona opisowa.

W psychologicznym znaczeniu **samowiedza wiąże się z indywidualnym wizerunkiem samego siebie.**

składniki samowiedzy według Kozielskiego



Składniki samowiedzy można ująć w dwie kategorie:

- elementy względnie statyczne: sądy opisowe, samooceny, sądy o standardach osobistych,
- składniki dynamiczne: sądy o regulacjach generatywnych i sądy o regulacjach komunikowania wiedzy.

SĄDY OPISOWE (SAMOOPIS)

- na temat siebie, stanowią istotny element obrazu własnej osoby, dotyczą cech wyróżniających jednostkę z otoczenia (cechach dystynktywnych), takich jak: miejsce urodzenia, pochodzenie, wiek itp.
- cechy dystynktywne (również rzadkie, mało prawdopodobne) są najbardziej informacyjne, dlatego jednostka formułuje o nich sądy. Prowadzona przez ucznia samocharakterystyka nie powinna zawierać samooceny siebie i swoich osiągnięć.

SĄDY WARTOŚCIUJĄCE (SAMOOCENY)

Dotyczą cech specyficznych człowieka, takich jak:

- właściwości fizyczne (wygląd, zdrowie itp.)
- cechy osobowości (zdolności twórcze, dojrzałość emocjonalna, struktura motywacji itp.)
- stosunki z innymi ludźmi (miejsce w rodzinie, atrakcyjność społeczna itp.)

Samooceny są rodzajem sądów wartościujących

Samoocena (self-appraisal) może oznaczać „poczucie własnej wartości”

Według Rebera samoocenia się (self-evaluation) polega na samoszacowaniu (self-rating), a więc jest nim każda ocena samego siebie.

Wiąże się z dostarczaniem informacji o samym sobie. Samoocena może oznaczać postawę wobec samego siebie, wobec własnych możliwości oraz innych cech wartościujących społecznie; samoocena zależy od subiektywnej oceny i emocjonalnego stosunku do własnych cech. Może więc być pozytywna lub negatywna.

SĄDY O STANDARDACH OSOBISTYCH

- są to różnorodne pragnienia dotyczące pożądanego stanu przez jednostkę, stanów zewnętrznych i wewnętrznych; jest to stan, który człowiek chciałby osiągnąć. Standard osobisty jest odpowiedzią na pytanie – jaki chciałbym być?
- pożądanego stanu, będącego przedmiotem standardów osobistych uważa się za subiektywnie bardziej cenne niż stany aktualne będące treścią samooceny (wartość pragnienia jest wyższa od wartości samooceny); można również dążyć do utrzymania obrazu własnej osoby, gdy wartość stanów pożądanego i aktualnego jest identyczna, a stany aktualne ulegają destrukcji.

SĄDY O REGUŁACH GENEROWANIA WIEDZY

Człowiek tworząc obraz własnej osoby stosuje określony zbiór reguł, które regulują proces zbierania informacji o sobie, i które decydują o sposobie ich integracji.

Reguły generowania wiedzy (reguły generatywne) przejawiają się najczęściej w stosowaniu trzech strategii:

- **strategia liniowa** – (kompensacyjna) polega na prostym sumowaniu dostępnych informacji o swoich sukcesach, niepowodzeniach, wadach, zaletach. Strategia ta pozwala na sformułowanie względnie realistycznego obrazu samego siebie;
- **strategia koniunkcyjna** – jednostka formułuje wysokie samooceny jedynie wtedy, gdy wszystkie informacje na dany temat są pozytywne;
- **strategia alternatywna** – jednostka formułuje wysokie samooceny wtedy, gdy co najmniej jedna informacja na dany temat jest pozytywna. O samoocenie decydują najlepsze momenty w życiu, co często prowadzi do samooceny zawyżonej.

W procesie edukacyjnym należy z jednej strony uczyć, jak stosować te strategie, a z drugiej kształtować nowe, bardziej realistyczne reguły generowania standardów osobistych.

SĄDY O REGUŁACH KOMUNIKOWANIA WIEDZY O SOBIE (SAMOPREZENTACJA)

- jest to system wypowiedzi werbalnych o sobie
- umożliwiają one przekształcenie prywatnej wiedzy o własnej osobie w wiedzę publiczną

Samoprezentacja zależy od specyficznych reguł komunikacji. W zależności od treści i zakresu wypowiedzi, pomijania lub poruszania spraw intymnych, głębokość samoodkrycia będzie różna.

Samoprezentacja:

- Zależy od sytuacji społecznych, od celów, do których człowiek dąży.
- Zależy od reguł komunikowania wiedzy o sobie. Zbiór tych reguł jest bardzo zróżnicowany, gdyż w różnych okolicznościach ludzie zakładają „różne maski”.
- Nauczyciele chcąc dotrzeć do prawdziwych sądów opisowych, samoocen i standardów osobistych powinni najpierw wykryć reguły komunikacji stosowane przez ucznia. One pozwolą przejść od wiedzy „powierzchniowej” do „samowiedzy głębokiej”.
- Sądy o regułach generatywnych są bardzo złożone (pewien rodzaj metawiedzy). Znają je ludzie zdolni do autorefleksji.
- Sądy o regułach komunikowania wiedzy są proste, gdyż łatwiej jest wiedzę komunikować niż ją tworzyć.

Trzy stadia rozwoju samowiedzy

- stadium wiedzy elementarnej – początkowe 3-4 lata życia dziecka (okres niemowlęcy i poniemowlęcy)
- stadium wiedzy zróżnicowanej – od 4 do 12/13 roku życia (okres przedszkolny i wczesnoszkolny)
- stadium wiedzy dojrzałej – od 12 do 24 roku życia (okres dorastania i młodości)

Ocena umiejętności planowania samodzielnej pracy

Wiąże się z określeniem poziomu niezależności w planowaniu. Nauczyciel powinien sprawdzić, czy uczeń potrafi zdefiniować sobie temat, określić potrzebne pomoce, zarysować następstwo poszczególnych kroków i ustalić realistyczne terminy wykonania pracy.

Efektom tych działań będzie określenie **poziomu niezależności** pracy ucznia w jednej z trzech kategorii:

- poziom wymagający kierowania,
- poziom wymagający współpracy,
- poziom rzeczywiście niezależny.

Planowanie samodzielnej pracy ucznia

Przygotowując ucznia do samodzielnej pracy można ułożyć mu plan działania według siedmiu głównych etapów planowania pracy dla ucznia:

1. Określenie, czego się będzie uczeń uczył
2. Opisanie, jak uczeń wykaże, czego się nauczył
3. Wymienienie pomocy naukowych, jakich uczeń użyje
4. Określenie kolejnych kroków w procesie uczenia się
5. Zaplanowanie punktów kontrolnych, na których uczeń otrzymałby informację zwrotną i gdzie odbywałoby się sprawdzenie jego postępów
6. Ustalenie terminów wykonania pracy
7. Wymyślenie czynności, jakim powinien poświęcić się uczeń zaraz po realizacji pracy samodzielnej.

DOKUMENTOWANIE OSIĄGNIĘĆ UCZNIĄ –
NARZĘDZIA POMIARU SAMOWIEDZY

- **1. Karta samokontroli i samooceny**
- **2. Dzienniczek samokontroli i samooceny**
- **3. Kalendarz aktywności ruchowej**
- **4. Karta Osiągnięć Ucznia**
- **5. Portfolio**

Portfolio

Należy wyznaczyć różne Kategorie zachowań i umiejętności będące zakresem oceny nauczyciela i wyznaczyć wskaźniki rozwoju ucznia.

Należy wyznaczyć 3 zakresy- świadectwa:

- Świadectwo Osiągnięcia – zawiera opowiadania, sprawozdania, listę przeczytanych książek, inne ukończone przykłady pracy
- Świadectwo Postępowania – szkice na brudno, ocena metod postępowania, obserwacje nauczyciela dotyczące nauki zachowań uczniów
- Świadectwo Percepcji – własne opinie uczniów na temat swoich postaw, motywacji i postępów

Należy określić sposoby stymulacji uczniowskiej samooceny poprzez portfolio: tworzenie przez uczniów, dobór prac, ocena samego siebie.

W portfolio uczeń umieszcza nie tylko najlepsze prace, ale również te słabsze. W celu ukierunkowania sposobu analizowania swojej pracy należy przedstawić arkusz- dlaczego to mi się podoba?

Uczeń wypowiada się na temat tego, co jest godne uwagi w wybranej pracy. Może to być: wysiłek włożony w jej wykonanie, dowód opanowania nowej umiejętności, metoda działania, wyraz dumy z jej wykonania, dowód poprawy na jakimś polu.

Materiały mogą być układane - chronologicznie
- tematycznie
- według preferencji ucznia.

SAMOOCENA – dotyczy cech specyficznych człowieka, takich jak:

- właściwości fizyczne (wygląd, zdrowie itp.)
- cechy osobowości (zdolności twórcze, dojrzałość emocjonalna, struktura motywacji itp.)
- stosunki z innymi ludźmi (miejsce w rodzinie, atrakcyjność społeczna itp.).

Samooceny są rodzajem sądów wartościujących. Samoocena (self-appraisal) może oznaczać „poczucie własnej wartości”. Według Rebera samoocenie się (self-evaluation) polega na samoszacowaniu (self-rating), a więc jest nim każda ocena samego siebie. Zależy od subiektywnej oceny i emocjonalnego stosunku do własnych cech. Może więc być pozytywna lub negatywna. Pozytywna samoocena najczęściej oznacza akceptację samego siebie, dotyczy wartości jakie przypisujemy sobie, oznacza umiejętność oceniania siebie według swojej wartości. Poziom samooceny jest wypadkową dwu czynników:

- a) dotychczasowych rezultatów (powodzeń lub niepowodzeń) w podejmowanych działaniach,
- b) pewnych standardów poznawczych pełniących rolę odniesienia w postaci ideałów, wzorców osobowych i oczekiwań innych osób. Standardy te pełnią kryterium subiektywnej oceny własnych doznań i decydują ostatecznie o wynikach działania (sukces, porażka).

Cechy, za pomocą których określamy poziom samooceny to stabilność lub chwiejność. Natomiast cechy charakteryzujące samoocenę to:

- adekwatność- stopień zgodności między poznawczym aspektem swojej oceny a stanem faktycznym (reakcja między cechami, które jednostka ma rzeczywiście a cechami, jakie jest skłonna sobie przypisać)
- spójność- stopień wewnętrznej zgodności między ocenami własnych możliwości w różnych sytuacjach lub rodzajach działalności. Samoocena spójna występuje u jednostki, która we wszystkich rodzajach działalności jednakowo ocenia swoje możliwości, oraz w takim samym stopniu akceptuje dostrzegane u siebie cechy.

Proces formułowania samoocen składa się z trzech głównych faz:

- **artykulacji ocenianej cechy** – ta faza polega na dzieleniu jej na pewną liczbę kategorii. Im większa liczba i dokładniejsze różnicowanie cechy, tym wyższy może być poziom artykulacji. Przykład: można wyróżnić tylko dwie kategorie krytyczny-niekrytyczny lub w większej liczbie, np. naiwny, ufny, krytyczny, krytykancki i negatywny, co zwiększa możliwości artykulacji swojego poziomu krytycyzmu.
- **wartościowania** – w tej fazie daną cechę określa się funkcją wartości, której rodzaj zależy od wielu czynników sytuacyjnych i osobowościowych. Wartościowanie może mieć postać funkcji liniowej: im wyższe natężenie danej właściwości, tym wyższą przypisuje się jej wartość i funkcji jednowierzchołkowej: maksimum wartości uzyskuje się w środkowym natężeniu cechy osobistej; natężenia ekstremalne oceniane są niżej np. wielu ludzi ocenia najwyżej przeciętny poziom krytycyzmu, a ujemnie wartościuje natężenia biegunowe- naiwność i negatywizm oraz funkcji w kształcie litery U: najmniejsze wartości posiada natężenie środkowe, a najwyższą biegunowe danej właściwości.
- **formułowania ostatecznej samooceny** – ta faza polega na określeniu natężenia swoich cech oraz ich wartości (duże znaczenie odgrywają tu funkcje wartości). Chcąc określić miejsce na skali wartości konieczna jest analiza informacji o swoich sukcesach, niepowodzeniach czy opinii innych ludzi o sobie. Dane te często są niejasne i sprzeczne, w związku z czym wymagają uporządkowania.

Wysokość i rodzaj samoocen zależą od statusu społeczno-ekonomicznego człowieka, jego sytuacji rodzinnej, od rezultatów swoich wcześniejszych działań, od opinii i ocen formułowanych przez innych ludzi. Na sposób formułowania samoocen wywierają wpływ

takie czynniki, jak emocje, dążenia do obrony własnej, chęć zdobycia aprobaty społecznej. Na samooceny wpływają w decydującej mierze zachowania rodziców. Autorytatywny styl wychowania dzieci powoduje rozwój niskiej samooceny. Ciepło w relacjach dzieci – rodzice i bezpieczne przywiązanie we wczesnych latach dzieciństwa towarzyszy wysokiej samoocenie. U dziewczynek, których matki są niezależne zawodowo również zauważa się wysoką samoocenę oraz pozytywny obraz kobiety.

Z procesem samooceny wiążą się inne, takie jak samokontrola i samoobserwacja. **Samokontrola** (self-control) polega na kontroli nad samym sobą. Jest to zdolność kontrolowania impulsów poprzez hamowanie nagłych, przelotnych pragnień. W ujęciu pedagogicznym samokontrola to w pełni samodzielne i świadome kontrolowanie własnej pracy we wszystkich jej dydaktycznych elementach i przejawach. Samokontrola może być podejmowana w wyniku:

- inspiracji wewnętrznej (w sposób świadomy, dowolny)
- inspiracji zewnętrznej.

W tym ostatnim przypadku np. nakaz lub polecenie nauczyciela powoduje, że uczeń sam przeprowadza czynności kontrolne, nie z własnej inicjatywy; takie działanie nazywa się **samoczynną kontrolą**. Samoczynna kontrola oznacza, że uczeń sam wykonuje tylko jej czynność, ale pod kierunkiem innej osoby, która wyznacza cele, metody, formy. Samoczynna kontrola jest bardzo wartościowa i przygotowuje do rzeczywistej samokontroli, zapoznając uczniów z dostępnymi metodami kontrolowania własnej pracy i uzyskiwanymi w niej postępach. Stanowi pierwszy etap działań samokontrolnych. Samokontrola może być prowadzona w różnych postaciach:

- naturalnej – gdy uczeń sprawdza swoje przygotowanie tak, jakby był kontrolowany przez nauczyciela (jakby był przy nim) poprzez odpowiadanie, rysowanie, pisanie wypracowań, testów itp.,
- myślowej – uczeń przeprowadza samokontrolę w myślach bez czynności manualnych i werbalnych (nawet szeptem),
- myślowej porównawczej – słuchając wypowiedzi innych osób, obserwując ich pracę uczeń aktualizuje sądy, porównuje własne rezultaty i poziom przygotowania z tym, co słyszy oraz widzi (na bieżąco),
- obserwację – obserwując rzeczywistość dydaktyczną (zajęcia w szkole, pracę swoich kolegów, nauczyciela) uczeń analizuje swoje rezultaty i swój poziom; na tle powstałej określonej rzeczywistości przeprowadza myślowe analizy i porównania, analizę i syntezę uogólniającą jego sąd o poziomie pracy, kierunku celów i jakości zadań (działania te przebiegają w czasie, pozwalają na głębszą refleksję).

Samoobserwacja (self-observation) polega na obserwacji własnego zachowania, jest to obserwacja samego siebie. Natomiast samoobserwacja kontrolująca (self-monitoring) oznacza proces dzięki któremu stajemy się świadomi własnej autoprezentacji i dostosowujemy się do wymogów poszczególnych sytuacji społecznych.

Proces samooceny ma bardzo ważne znaczenie w edukacji szkolnej dla aktywnego angażowania uczniów w naukę szkolną. Paris i Ayres uważają, że „refleksja i samoocena pogłębiają rozumienie oczekiwań, wzmacniają motywację, prowadzą do poczucia dumy z pozytywnych osiągnięć i oferują realistyczne metody oszacowania słabych stron”. Samoocena pobudza u ucznia poczucie własnej wartości i odpowiedzialności, dlatego należy rozbudzić umiejętność samooceny wśród uczniów na wszystkich szczeblach edukacji szkolnej poprzez zachęcanie uczniów do:

- poddawania badaniu wytworów swej pracy,
- kontrolowania swych postępów poprzez zbieranie i przechowywanie wszelkich świadectw,

- udokumentowanie swych zainteresowań, wyborów i preferencji,
- konsultacji z nauczycielami,
- współpracy przy zadaniach pisemnych,
- dzielenie się swymi reakcjami.

W rozwoju samowiedzy można wyróżnić pewne charakterystyczne prawidłowości, których znajomość jest istotnym elementem praktyki dydaktycznej nauczycieli. Wyróżnia się trzy stadia rozwoju samowiedzy:

1. stadium wiedzy elementarnej – początkowe 3-4 lata życia dziecka (okres niemowlęcy i poniemowlęcy),
2. stadium wiedzy zróżnicowanej – od 4 do 12/13 roku życia (okres przedszkolny i wczesnoszkolny),
3. stadium wiedzy dojrzałej – od 12 do 24 roku życia (okres dorastania i młodzieńczy).

W stadium pierwszym tworzą się standardy wiedzy dziecka o nim samym, zdaje sobie ono sprawę ze swojej odrębności psychicznej i fizycznej. Pojawiające się elementarne sądy osobiste dotyczą przede wszystkim wyglądu zewnętrznego oraz konkretnych życzeń i zachowań lecz nie tworzą jednolitego systemu. Dziecko odróżnia w pierwszej kolejności siebie od dorosłych, później od rówieśników. Nauka języka, rozwój mowy pozwala na formułowanie pierwszych sądów. Samowiedza jest uboga, nie zróżnicowana i rozproszona. Dotyczy cech fizycznych (części ciała), tożsamości (nazwisko, imię) i konkretnych życzeń i pragnień wyrażonych w formie „ja chcę..., ja nie zrobię...”. W stadium drugim następuje zróżnicowanie wiedzy o sobie. Kształtują się pierwsze samooceny i standardy osobiste w wyniku wartościowania siebie i wyrażania swoich pragnień. Samowiedza, mimo że jest bardziej różnorodna nie tworzy zwartej całości. Dominujące myślenie konkretne ułatwia formułowanie samooceny i standardów osobistych, które zaczynają być istotne w regulacji zachowania. W tym etapie dominują sądy opisowe i samooceny. Doniosłą rolę odgrywają w nich opinie i oceny innych ludzi znaczących, takich jak rodzice i nauczyciele. Inne ważne źródło samooceny to kontakty interpersonalne z innymi rówieśnikami. Porównywanie siebie pod względem wyglądu i umiejętności z innymi dostarczają informacji do formułowania sądów o sobie samum szczególnie w wieku przedszkolnym. Między 7 a 8 rokiem życia zwiększa się liczba sądów w zakresie wyglądu zewnętrznego oraz wzrasta dynamika samowiedzy dotyczącej charakteru i wytrwałości działania. W wieku wczesnoszkolnym treści sądów osobistych są dość stereotypowe i ogólnikowe (dotyczą najczęściej obowiązków szkolnych oraz rodziców), ale już w klasach starszych (klasa piąta) osąd staje się bardziej dojrzały i dotyczy tych cech, które są ważne dla budowania stosunków z rówieśnikami i dorosłymi. O ile w klasach młodszych samooceny miały przede wszystkim pozytywny charakter, to w klasach starszych są bardziej krytyczne. Zwiększa się również w tym okresie stopień znajomości własnego charakteru oraz wypowiedzi o samym sobie. Zaczyna się formułowanie standardów osobistych, życzeń i pragnień. Mają one małą stabilność i zmieniają się w zależności od zewnętrznych okoliczności. Ważną rolę w regulacji zachowania pełni samoakceptacja, chociaż większe znaczenie mają samooceny szczegółowe. Z osiągnięciami szkolnymi bardziej związane jest przekonanie o swoich zdolnościach uczenia się niż samoakceptacja.

W stadium trzecim następuje przejście od samowiedzy dziecka do samowiedzy człowieka dorosłego. Podstawą tworzenia własnej osoby jest rozwój myślenia abstrakcyjnego. Obraz ten zawiera sądy opisowe, samooceny, standardy osobiste oraz reguły komunikacji.

W procesie edukacji ważne jest rozumienie przez nauczycieli faktu, że samowiedza młodzieży nie zawsze pełni pozytywną rolę w jej życiu. Może zmniejszać skuteczność działania i racjonalność decyzji. Przykładem może być samoocena zaniżona, która powoduje zmniejszenie aktywności i izolację z otoczenia. Przechodzenie przez młodzież od samoocen konkretnych do ogólnych i samodzielnych opiera się na rozwoju autorefleksji i

samodzielności myślenia i wpływa na formułowanie bardziej realistycznych samoocen i sądów opisowych. Inaczej przebiega rozwój samoakceptacji. Wraz z wiekiem jej poziom u dzieci i młodzieży maleje. W toku ontogenezy zwiększa się krytycyzm wobec siebie, co wywołuje bardziej realistyczne i wyważone samooceny. Jednocześnie przyjęcie przez młodzież bardziej wiarygodnych standardów oraz bardziej ambitne aspiracje powodują tworzenie się rozbieżności między realnym obrazem własnej osoby i jej obrazem idealnym. Im większe są te rozbieżności, tym stopień akceptacji jest niższy. Czasami samoakceptacja zależy nie tyle od wieku, ile od rzeczywistych sukcesów i niepowodzeń, metod kształcenia i nauczania, warunków społecznych i przemian cywilizacyjnych (dzieci pierwszej klasy szkoły podstawowej mogą mieć równie pozytywny – bądź negatywny stosunek do siebie, jak młodzież po studiach).

Samowiedza nie należy do centralnych regulatorów zachowania. Jest mniej ważna niż środowisko, ale w pewnych sferach życia człowieka, takich jak **samowychowanie**, może być głównym determinatorem aktywności człowieka. Szczególnie u osób, które charakteryzują się wysokim poczuciem kontroli wewnętrznej można zauważyć chęć lepszego poznania siebie w celu wykorzystania samooceny, samoopisu czy standardów osobistych w praktycznym działaniu. Dla procesu kształcenia i na osiągnięcia szkolne większe znaczenie odgrywają poszczególne składniki samowiedzy, jak samooceny i sądy opisowe. Wiedza o swoich cechach intelektualnych i motywacyjnych jest bardziej użyteczna dla uczniów niż ogólny stosunek do własnej osoby. Samowiedza ma większe znaczenie w działaniach podmiotowych jednostki związanych z rozwojem własnej osoby oraz dla kształtowania swojego intelektu, charakteru, rozszerzania swoich kompetencji i umiejętności czy ochrony dotychczasowej struktury osobowości i wzorów zachowań. Samoocena może być również istotnym czynnikiem w aktywności autodestruktywnej osobowości czy zachowania, utrudniającej przystosowania społeczne. Pytanie o pozytywną lub negatywną rolę obrazu własnej osoby jest istotne dla nauczyciela (pedagoga), gdyż ma on możliwość bezpośredniego oddziaływania na dziecko w praktycznych sytuacjach poprzez stosowanie odpowiednich metod w celu zmiany niepożądanego stanu rzeczy (np. nauczyciel zdaje sobie sprawę z tego, jak nietrafna samoocena destruktywnie wpływa na aktywność społeczną ucznia lub obniżenie jego motywacji do nauki).

ZAJĘCIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO JAKO PROCES SAMOPOZNANIA

ODKRYWANIE I PRZEŻYWANIE RÓŻNYCH STANÓW I EMOCJI W CZASIE DZIAŁANIA RUCHOWEGO

ORAZ POZNAWANIE SWOICH REAKCJI NA NIE
(radość, złość, lęk, rezygnacja, zaciekawienie, zdziwienie,
zachwyty, przerażenie, duma itp.)

ZDOBYWANIE I POZNAWANIE RÓŻNYCH INFORMACJI (WIEDZY) ZWIĄZANYCH Z CIAŁEM I JEGO FUNKCJONOWANIEM

ODKRYWANIE I POZNAWANIE SWOICH
UMIEJETNOŚCI RUCHOWYCH
(WYPRÓBOWYWANIE SIĘ W DZIAŁANIU)
(np.: rzuty, podania i chwyty, skakanie, taniec,
balansowanie, biegi, kozłowanie, skoki, wspinanie się,
zwis, przetoczenia itp.).

ODKRYWANIE I POZNAWANIE SWOICH
ZDOLNOŚCI PSYCHOMOTORYCZNYCH
(WYPRÓBOWYWANIE SIĘ W DZIAŁANIU)
(orientacja, równowaga, szybkość reagowania,
rytmizowanie, różnicowanie ruchów, gibkość,
szybkość, siła, wytrzymałość)

ODKRYWANIE I POZNAWANIE SWOICH PREDYSPOZYCJI DO UCZENIA SIĘ MOTORYCZNEGO

(np.: kozłowanie piłki, podania i chwyty piłki, skoki przez skrzynię, przewroty w tył i przód, jazda na nartach,
pływanie itp.)

**ODKRYWANIE I POZNAWANIE SWOJEGO MIEJSCA I ZADAŃ
W GRUPIE RÓWIESNICZEJ, SPOŁECZNEJ I KULTUROWEJ
ZBIERANIE DOŚWIADCZEŃ SPOŁECZNYCH**

(np.: zabawy i ćwiczenia z partnerem, zabawy grupowe, asekurowanie, budowanie i ustawianie torów przeszkód, wspólne przenoszenie i ustawianie przyrządów, gry ruchowe, sędziowanie, organizowanie i prowadzenie imprez o charakterze sportowym i rekreacyjnym itp.)

Należy pamiętać, że w procesie wychowania fizycznego kształtowanie samowiedzy ucznia powinno wiązać się z rozwijaniem wszystkich jej składników (samoopisu, samooceny, standardów osobistych, reguł generowania wiedzy o sobie i samoprezentacji) w zakresie samodzielności rozpoznania:

- stanu rozwoju fizycznego,
- poziomu sprawności fizycznej,
- poziomu umiejętności ruchowych,
- umiejętności organizacyjnych uczestnictwa w kulturze fizycznej,
- wiedzy o kulturze fizycznej,
- zmian postaw i nawyków wobec kultury fizycznej.

Przyjmując za podstawę wcześniej przedstawiony schemat STRUKTURY SAMOWIEDZY proponujemy następujący schemat dojrzałej samowiedzy nabytej w wyniku edukacji w procesie wychowania fizycznego:

SAMOWIEDZA UCZESTNIKA KULTURY FIZYCZNEJ

| SAMOOPIS SAMOOCENY STANDARDY OSOBISTE | REGUŁY GENERATYWNE | SAMOPREZENTACJA |
|---|---|---|
| <i>JAKIE TREŚCI?</i> | <i>W JAKI SPOSÓB?</i> | <i>W JAKI SPOSÓB?</i> |
| <p>1. <u>stan rozwoju fizycznego</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - wysokość ciała - waga ciała - pojemność życiowa płuc - wydolność układu krążenia - postawa ciała <p>2. <u>poziom sprawności motorycznej</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - zdolności kondycyjne: siła, szybkość, wytrzymałość - zdolności koordynacyjne: szybkość reakcji, orientacja przestrzenna, równowaga, różnicowanie kinestetyczne, rytmizacja - gibkość <p>3. <u>umiejętności ruchowe</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - wybrane czynności utylitarne - wybrane czynności rekreacyjne - wybrane czynności sportowe - wybrane czynności zdrowotne - wybrane czynności wyrazu artystycznego | <p>1. <u>strategia liniowa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Karta - Dziennik - Przegląd - Inwentarz <p>2. <u>strategia koniunkcyjna</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Portfolio <p>3. <u>strategia alternatywna</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Karta Osiągnięć Ucznia (KOU) | <p>1. <u>Listy</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - do przyjaciela korespondencyjnego - do rodziców - do przyszłych nauczycieli <p>2. <u>Konsultacje</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - uczeń- uczeń - uczeń- nauczyciel |

| | | |
|--|--|--|
| <p>4. <u>umiejętności organizacyjne</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - zajęć rekreacyjnych - zajęć sportowych - zabawy w grupie - stymulacji swojego rozwoju <p>5. <u>wiadomości</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - o rozwoju fizycznym - o rozwoju motorycznym - o technikach i taktykach sportowych - o higienie - zasadach hartowania - o zasadach bezpieczeństwa - regulaminy i przepisy - kodeksy sportowe i kibica - o metodach i formach dbania o zdrowie - odżywianie - o zasadach uczestnictwa w różnych formach rekreacji <p>6. <u>zachowania i postawy</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - frekwencja na zajęciach lekcyjnych, pozalekcyjnych i pozaszkolnych - aktywność na tych zajęciach - dbałość o zdrowie - unikanie nałogów - przestrzeganie regulaminów i przepisów - życzliwy stosunek do innych - stosunki interpersonalne w grupie <p>7. <u>cechy osobowości</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - twórczość - motywacja - dojrzałość emocjonalna | | |
|--|--|--|

PODMIOTOWOŚĆ I AUTOREGULACJA W PROCESIE EDUKACJI SZKOLNEJ ORAZ PLANOWANIE SAMODZIELNEJ PRACY UCZNIĄ

Rozumienie pojęcia **podmiotowość** nie da się sprowadzić do jednego wymiaru. **Podmiotowością można określić to, że człowiek jest *kimś*, że ma określoną *tożsamość*, która go wyróżnia od innych, że jego własna działalność zależy w znacznym stopniu od niego samego.** O podmiotowości stanowią:

- wewnętrzna organizacja człowieka
- związki łączące go z otoczeniem
- wpływ wywierany swoją działalnością
- umiejętność rozpoznawania swojej obiektywnej sytuacji i zrozumienie znaczenia sytuacji i jej elementów
- umiejętność przekształcania percepcji danej czy danych, sytuacji w zadanie
- zdolność interpretacji i wyboru informacji ze względu na zadanie.

Podmiotowość można określić także jako uświadomioną działalność, inicjatywę i rozwijanie się przez jednostkę według własnych wartości i standardów. Współczesne znaczenie podmiotowości wiąże się z:

- istnieniem wewnętrznej struktury organizmu człowieka wielostronnie determinowanej, ale kształtowanej przez jednostkę

- właściwą człowiekowi *indywidualną* i *własną tożsamością* ((biopsychiczną i społeczną)
- świadomością związków z otoczeniem, rozumieniem otoczenia i sytuacji w nim powstałych
- umiejętnością formułowania zadań, programów własnej działalności i sposobów działania
- swoistą hierarchią wartości, indywidualnymi celami, własnymi standardami
- z działalnością podejmowaną i prowadzoną zgodnie z uznawanymi wartościami i celami, standardami służącymi samorealizacji człowieka o charakterze twórczym.

Podmiotowe traktowanie ucznia w edukacji szkolnej wiąże się ze wspomaganie rozwoju jednostki ludzkiej w kierunku jej coraz głębszej personalizacji. „**Personalizacja**, czyli stawanie się **osobą**, oznacza rozwijanie **podmiotowości wychowanka**”. Personalizm, dotyczy tych wszystkich prądów i nurtów w teoriach edukacyjnych, które jednoznacznie eksponują w swoich poglądach osobę jako istotę autonomiczną. Szanując jej godność i rozumność przyjmuje, że:

- wartość człowieka i godność tkwi w nim samym, w tym tylko, że jest człowiekiem, osoba;
- wartość i godność człowieka jest zawsze fundamentalnie taka sama;
- osoba nie może być nigdy traktowana jako środek, przedmiot, narzędzie w realizacji jakichkolwiek celów. Stanowi ona zawsze **podmiot i cel**.
- egzystencję człowieka określają nie jego odniesienia do rzeczy i świata przyrody, ale relacje międzyosobowe;
- osoba ludzka posiada w sobie walor niepowtarzalny, nadrzędność względem wszelkich innych wartości materialnych i struktur organizacyjnych czy społeczno ekonomicznych.

Kultura podmiotowa jest indywidualna dla każdego człowieka i oznacza lepsze jego przystosowanie do wymogów i niedostatków życia w jego biospołecznym otoczeniu. Kultura podmiotowa wyznacza więc ogół uznawanych wartości, utrwalonych zachowań i ich rezultatów dotyczących człowieka. Przejawem tej kultury jest samodoskonalenie się człowieka w zakresie jego właściwości fizycznych i psychicznych. Podmiotowość oznacza umiejętność i możliwość kierowania sobą, ciągłe tworzenie siebie, związane z głęboką świadomością odpowiedzialności za siebie, za własne życie. Umożliwia ona autonomię działania i wyboru wartości, poczucia własnej godności i potrzeby sensu godnego życia oraz zdolność do podejmowania samodzielnych wyborów przyjmowania konsekwencji za nie. Naczelnym zadaniem szkoły jest podjęcie działań w celu obudzenia w uczniu poczucia własności wobec swoich dokonań, które rodzą dumę, odpowiedzialność i chęć poświęcania się oraz wzbudzają motywację do pracy. Uczniowie lepiej rozumieją własne zdolności i wykonywane przez siebie zadania, a więc są zdolni do **refleksji**. Jej skutkiem jest pogłębione zaangażowanie się w pracę szkolną, przejawiające się wysiłkiem i wytrwałością w osiąganiu wzorców przyjmowanych przez ucznia. Nauka oparta na autoregulacji polega na świadomych i przemyślanych wysiłkach ucznia podejmowanych dla osiągnięcia określonych celów, gdyż cechuje je osobiste podejście i niezależność. Proces uczenia się wykorzystujący autoregulację opiera się na dwu bardzo ważnych aspektach metapoznania (wiedzy o swojej wiedzy):

- zdolności do samooceny
- umiejętności kształtowania własnych zachowań.

Uczniowie, którzy sami regulują swój proces nauki rzadziej winią innych za swoje niepowodzenia i problemy, rzadziej uznają szczęście za przyczynę sukcesu. Wiedzą jakie metody postępowania mają do dyspozycji (rozumieją, w jaki sposób te metody działają). Wiedzą, kiedy należy po nie sięgać i rozumieją dlaczego istnieje konieczność i stosowania.

Uczenie się autoregulowane oznacza nie tylko posiadanie wiedzy na temat użytecznych strategii uczenia się, ale również umiejętność samodzielnego planowania tego procesu. Uczniowie przejmując odpowiedzialność za własną naukę (lub współodpowiedzialność) zastanawiają się nad własnymi osiągnięciami, oceniają własną pracę, planują korekty swoich działań, coraz lepiej postrzegają własne kompetencje. Zorganizowanie edukacji nakierowanej na ucznia wymaga od nauczyciela umiejętnego łączenia czynności nauczających z czynnościami kierowniczymi, których celem jest stworzenie i utrzymanie warunków skutecznego uczenia się tak, aby poszczególni uczniowie mogli pracować indywidualnie lub w małych grupach. Niektórzy uczniowie dobrze radzą sobie z pracą samodzielną, inni wymagają ścisłego nadzoru i oczekują pomocy od nauczyciela. Jest on wobec tego zobowiązany do właściwej organizacji samodzielną pracę uczniów tak, aby dobrze zorganizować pracę ucznia w czasie lekcji a zbiory potrzebnych pomocy dydaktycznych były łatwo dostępne i sprzyjały efektywności samodzielną pracę. Każdy nauczyciel przygotowując się do prowadzenia zajęć opartych na uczeniu się autoregulowanym powinien:

- ocenić umiejętności planowania samodzielną pracę przez poszczególnych uczniów
- wspólnie z uczniami zaplanować pracę, jaką uczeń powinien wykonać.

Ocena umiejętności planowania samodzielną pracę

Wiąże się z określeniem poziomu niezależności w planowaniu. Nauczyciel powinien sprawdzić, czy uczeń potrafi zdefiniować sobie temat, określić potrzebne pomoce, zarysować następstwo poszczególnych kroków i ustalić realistyczne terminy wykonania pracy.

Efektom tych działań będzie określenie **poziomu niezależności** pracy ucznia w jednej z trzech kategorii:

- poziom wymagający kierowania,
- poziom wymagający współpracy
- poziom rzeczywiście niezależny.

Planowanie samodzielną pracę ucznia

Przygotowując ucznia do samodzielną pracę można ułożyć mu plan działania według siedmiu głównych etapów planowania pracy dla ucznia.

- 1. Określenie, czego się będzie uczeń uczył**
- 2. Opisanie, jak uczeń wykaże, czego się nauczył**
- 3. Wymienienie pomocy naukowych, jakich uczeń użyje**
- 4. Określenie kolejnych kroków w procesie uczenia się**
- 5. Zaplanowanie punktów kontrolnych, na których uczeń otrzymywałby informację zwrotną i gdzie odbywałoby się sprawdzenie jego postępów**
- 6. Ustalenie terminów wykonania pracy**
- 7. Wymyślanie czynności, jakim powinien poświęcić się uczeń zaraz po realizacji pracy samodzielną.**

Ustalony plan pracy powinien być dostosowany do poziomu niezależności ucznia oraz zawierać dokładny zapis precyzyjnie określonych działań, dostosowany do jego możliwości intelektualnych. Aktywność nauczyciela dominuje na poziomie pierwszym – wymagającym kierowania i zmniejsza się na kolejnych poziomach na rzecz aktywności ucznia. Poniżej przedstawiamy opis działań występujących w poszczególnych etapach.

Etap 1. Określenie, czego uczeń będzie się uczył.

Nauczyciel z planu pracy dla klasy wybiera te zadania, które będą przeznaczone do samodzielnej realizacji przez ucznia na lekcji lub w czasie pozalekcyjnym (jako zadanie domowe) i operacjonalizuje je w postaci konkretnej wiedzy lub umiejętności.

Etap 2. Określenie, w jaki sposób uczeń wykaże, że się nauczył.

Należy zaplanować formę zaliczenia zadania. Może to być przygotowanie zestawu ćwiczeń, napisanie sprawozdania, zbudowanie modelu, sporządzenie mapy, wykresu, przygotowanie tekstu, wygłoszenie referatu dla klasy itp. Należy też określić możliwy standard wykonania, np. zestaw ćwiczeń kształtujących siłę mięśni brzucha, plansze z rysunkami ćwiczeń i opisem ich wykonania, opis wykonany na komputerze zawierający podstawowe zasady treningu siłowego z wykresami lub tabelami; jeżeli to jest test pisemny np. na 10 pytań 8 odpowiedzi poprawnych.

Etap 3. Wyszczególnienie pomocy naukowych.

Należy podać wszystkie pomoce dostępne w klasie i poza nią:

- książki niebeletrystyczne (encyklopedie, słowniki itp.),
- beletrystyka (powieści oparte na faktach, mity, legendy itp.),
- książki i zeszyty ćwiczeń (programowe),
- materiały drukowane typu ogólnodostępne (np. gazety, broszury, mapy),
- materiały audiowizualne (kasety video, płyty DVD, slajdy, filmy, programy telewizyjne itp.),
- pomoce dydaktyczne (przybory i przyrządy znajdujące się w szkole),
- materiały konstrukcyjne (drzewo, klocki, tkaniny, dętka rowerowa, sznur itp.),
- zbiory – kolekcje różnych rzeczy będących własnością ucznia,
- wycieczki i obserwacje dokonywane poza szkołą,
- dyskusje i wywiady,
- materiały stymulujące (zdjęcia, obrazki, wykresy, żywe zwierzęta itp.),
- samodzielne badanie zjawisk w toku (zaproszenie kogoś – np. wybitnego sportowca z zewnątrz itp.)

Zawsze należy wskazać sposoby i możliwości dotarcia oraz pełnego wykorzystania pomocy naukowych.. Dodatkowo należy omówić z uczniem zakres stosowania pomocy naukowych (w zależności od poziomu niezależności).

Etap 4. Określenie kolejnych kroków uczenia się.

Należy opisać sposób postępowania ucznia zgodnie z logicznym następstwem działania. Należy uwzględnić wszystkie kroki konieczne do realizacji celu (zadania trudne podzielić na kroki łatwiejsze). Ważne jest, aby zaangażować ucznia w wiele różnych aktywności, szczególnie do innych czynności niż czytanie i pisanie.

Etap 5. Ustalenie punktów kontrolnych.

W tym działaniu chodzi o ustalenie miejsc, w których uczeń będzie potrzebował informacji zwrotnej, tzw. punktów kontrolnych (będzie otrzymywał pozytywne wzmocnienia lub zostanie ostrzeżony w razie pojawienia się problemów). Informacja zwrotna powinna wystąpić po każdym istotnym kroku nauki. Konieczne jest ustalenie metod kontroli i doprowadzenie do tego, aby informacja była skuteczna. Można tu zastosować następujące techniki:

- użycie pomocy naukowych,
- pomoc ze strony innych uczniów,
- testy,
- radzenie się innych dorosłych niż nauczyciel,
- zaznaczenie wykonanej pracy na planie,
- skonsultowanie pracy z nauczycielem.

Etap 6. Ustalenie terminów.

Terminy muszą być dostosowane do tempa pracy ucznia. Powinny określać cały czas przeznaczony na samodzielne działania, ostateczny termin zaliczenia oraz terminy wynikające z zaplanowanych kroków.

Etap 7. Czynności po zrealizowaniu projektu.

Jest to działanie, które uczeń ma wykonać po skończeniu pracy, przed skontaktowaniem się z nauczycielem. Powinna to być czynność inna niż planowane działania, coś co sprawia przyjemność, na co uczeń ma ochotę, np. obejrzenie filmu, słuchanie muzyki, spacer itp.

Podsumowując zawarty powyżej schemat należy pamiętać, że w praktyce szkolnej ucząc samodzielności działania należy postępować zgodnie z zasadami:

- przygotuj starannie z treści programowych te, które możliwe będą do realizacji w formie indywidualnej lub w małych grupach,
- zaplanuj pracę tak, aby wykonywana była na lekcjach lub poza lekcjami (ustal, które zadania w jakiej formie),
- sporządź rozkład czynności dla wybranych tematów – wraz z uczniami zapisanie sposobu i terminu zaliczenia pracy,
- zaplanuj, jak powiązać wyniki pracy samodzielnej z zadaniami kontynuowanymi w klasie.

Przejdziemy teraz do przedstawienia przykładowego projektu przedstawiającego strategię planowania samodzielnej pracy ucznia. Pusty arkusz, który można powielić i wykorzystać w pracy z uczniem został zamieszczony w załącznikach.

Przykładowe rozwiązanie

ARKUSZ PLANOWANIA SAMODZIELNEJ PRACY UCZNIĄ

Przewodnik planowania.

1. **Określenie, czego się będzie uczeń uczył**
2. **Opisanie, jak uczeń wykaże, czego się nauczył**
3. **Wymienienie pomocy naukowych, jakich uczeń użyje**
4. **Określenie kolejnych kroków w procesie uczenia się**
5. **Zaplanowanie punktów kontrolnych, na których uczeń otrzymywałby informację zwrotną i gdzie odbywałoby się sprawdzenie jego postępów**
6. **Ustalenie terminów wykonania pracy**
7. **Wymyślanie czynności, jakim powinien poświęcić się uczeń zaraz po realizacji pracy samodzielnej.**

1. Nazwisko i imię ucznia *Iksiński Paweł* data *10.X.2002*
2. Poziom niezależności w planowaniu *wymagający kierowania*
Temat: *Poznajemy zestaw ćwiczeń stretchingowych rozwijających mm tułowia*
Pomoce naukowe *książka, atlas anatomiczny, kaseta video*
3. Etapy nauki *gimnazjum .kl. I, chl* Terminy *8.XI-8.XII.02*

Etap I: *uczeń nauczy się prowadzić ćwiczenia rozciągające metodą stretchingu*

Etap II: *uczeń opracuje planszę dydaktyczną z zestawem ćwiczeń stretchingowych mm tułowia i przeprowadzi je w części uspokajającej lekcji wf;*

Etap III: *książka „Stretching w szkole” A. Gablankowski, 1994, Warszawa; dowolny atlas anatomiczny; kaseta Video „Stretching”;*

Etap IV: *wybierz się do szkolnej biblioteki i w atlasie anatomicznym zobacz, jakie grupy mięśni znajdują się w obrębie tułowia; wypożycz książkę „Stretching w szkole”; wypisz*

definicję stratchingu i zalety tej metody; z rozdziału „zasób ćwiczeń podstawowych. Ćwiczenia siły gorsetu mięśniowego kręgosłupa, mm. brzucha, mm. grzbietu” wybierz po 2 ćwiczenia w różnych pozycjach ćwiczebnych; skseruj rysunki i opis; ulóż je wg kolejności i przerysuj na duży karton (A-1); na wyznaczonej lekcji wf w części końcowej przedstaw plansze kolegom i przeprowadź ćw. uspokajające;

Etap V: po roboczym ułożeniu zestawu ćwiczeń porównaj swój zestaw z ćwiczeniami na kasecie video (w bibliotece) i pokaż go instruktorowi w MOSiR; przećwicz swój zestaw przed lustrem przez kolejnych 5 dni; przeprowadź te ćwiczenia na wybranym członku rodziny- sprawdź, jak je demonstrujesz i jak podajesz instrukcje;

Etap VI: całość zadania 8.XI- 8.XII.02; literatura-22.XI.02; przygotowanie zestawu roboczego- do30.XI.02; przećwiczenie na członkach rodziny- do6.XII.02; przeprowadzenie ćwiczeń na lekcji- 8.XII.02;

Etap VII: po przeprowadzeniu zestawu na członkach rodziny wysłuchaj nagrań swojego ulubionego piosenkarza.

DOKUMENTOWANIE OSIĄGNIĘĆ UCZNIĄ – NARZĘDZIA POMIARU SAMOWIEDZY

Chcąc zainteresować dzieci i młodzież działalnością ukierunkowaną na samokontrolę i samoocenę, a tym samym na wybrane elementy struktury samowiedzy należy tak dobierać stawiane przed wychowankiem treści i zadania, aby umożliwić mu odkrywanie i poznawanie siebie. Najprostszym a zarazem stosunkowo uniwersalnym narzędziem, które stosować można w różnych grupach wiekowych jest:

1. Karta samokontroli i samooceny – stosowana może być od najmłodszych klas szkoły podstawowej. Zawarte na niej informacje dostosowane muszą być do wiedzy i umiejętności uczniów a dotyczyć mogą wybranych parametrów: stanu rozwoju fizycznego, poziomu sprawności motorycznej, umiejętności ruchowych, wiedzy na temat higieny, zdrowia, bezpieczeństwa, przepisów zabaw i gier itp. wykorzystywana przez nauczyciela karta może być opracowana samodzielnie przez uczniów lub przygotowana przez nauczyciela. Zawarte na niej narzędzia służące do samooceny powinny być rzetelne, a wiedza, którą posiada uczeń powinna mu umożliwiać właściwą interpretację dokonanego pomiaru (samokontroli). Karta może dotyczyć jednego elementu, który podlega samoocenie (np. tylko wskaźników rozwoju fizycznego, przepisów gry w piłkę siatkową) lub kilku wybranych i logicznie ze sobą połączonych zagadnień.

Format i wygląd karty uzależniony powinien być od jej przeznaczenia, wieku ucznia oraz tego, czy będzie z niej korzystał:

- przez dłuższy okres czasu (cykl lekcji),
- tylko w czasie jednej lekcji,
- w domu.

Może więc być wielkości kartki z zeszytu lub plakatu (format A-0) wiszącego w pokoju ucznia lub tablicy zawieszanej w klasie, na której uczniowie samodzielnie wpisują uzyskane w testach i sprawdzianach wyniki, rekordy, pomiary i opanowane kompetencje.

2. Dzienniczek samokontroli i samooceny - stosowany może być w uproszczonej formie od pierwszej klasy szkoły podstawowej. Jest to rozbudowana wersja karty samooceny i samokontroli, najczęściej formatu zeszytowego. Znajdować się w nim mogą różnego rodzaju testy umiejętności ruchowych i pomiary służące do poznania wybranych parametrów sprawności motorycznej i morfofunkcjonalnej ciała oraz różnego rodzaju pytania i testy, które pozwalają mu skontrolować i ocenić samodzielnie swoją wiedzę i nastawienia (postawy)

wobec kultury fizycznej. Najlepiej, gdy zawarte w dzienniczku treści są skorelowane z realizowanym przez nauczyciela wychowania fizycznego programem kształcenia i wychowania. Dzienniczek może również funkcjonować niezależnie od realizowanego w szkole programu nauczania.

Bardziej rozbudowaną i przeznaczoną dla uczniów klas starszych (gimnazjum i liceum) formą służącą do samokontroli i samooceny jest kalendarz aktywności ruchowej.

3. Kalendarz aktywności ruchowej – podstawową ideą kalendarza jest umożliwienie uczniowi śledzenia (kontrolowania i oceniania) w sposób zaplanowany i logiczny zmian zachodzących w jego rozwoju fizycznym, poznawczym, psychomotorycznym i morfofunkcyjnym przez cały rok kalendarzowy. W kalendarzu oprócz uwzględnionych w poszczególnych miesiącach sprawdzianów, prób i testów znajdować się mogą dodatkowo różnego rodzaju informacje i zadania motywujące ucznia w poszczególnych miesiącach do podejmowania samodzielnych działań związanych z celową pracą nad sobą (np.: informacje na temat treningu zdrowotnego, norm rozwojowych, wydolności organizmu itp.). Zawarte w kalendarzu tabele powinny umożliwiać uczniowi obserwacje i analizowanie wybranych elementów przez cały rok.

Karta, dzienniczek oraz kalendarz samokontroli i samooceny jako pomoce dydaktyczne powinny być wprowadzane przez nauczyciela do zajęć szkolnych w sposób planowy i przemyślany. Mogą być zaplanowane i wykonane przez nauczyciela lub we współpracy z uczniami, albo samodzielnie przez samych uczniów.

Innego rodzaju narzędziami, które spełniają podobne funkcje, jak te opisane powyżej, a które naszym zdaniem należy wykorzystywać w czasie realizacji programu szkolnego wychowania fizycznego są: karta osiągnięć ucznia, portofilo, inwentarze i przeglądy, autoprezentacje – listy i konsultacje.

6. Inwentarze i Przeglądy.

Na inwentarz mogą składać się próbki prac uczniów lub opisy ogólnych strategii, nawyków, zainteresowań i postaw. Nauczyciel sam dostosowuje zestaw pozycji i kolumn tabeli do poziomu klasy. Samoocena oparta na pytaniach inwentarza ma dla nauczyciela szczególną wartość na początku roku szkolnego. Nauczyciel określa temat, który ma wywołać autorefleksja ucznia nad jego postępowaniem w tym zakresie (lub wiedzy czy postawy) i opracowuje formularz zawierający inwentarz określeń lub pytań wynikający z określonej strategii rozpoznania zjawiska. Elementy schematu mogą zawierać samoocenę dotyczącą stosowanych strategii, jak i postaw czy nawyków. Mogą zawierać opinie uczniów na temat własnych słabych i silnych stron w szkole. Mogą prowokować refleksje nauczyciela nad dokonaniem uczniów. Arkusz przeglądu lub Inwentarza może zachęcać uczniów do formułowania sądów na własny temat poprzez wiele różnych elementów charakteryzujących oceniany problem, pokazujących i uświadamiających uczniom różnorodność aspektów jego oceny.

7. Autoprezentacje – Listy.

Wprowadza się zwykle trzy rodzaje listów. Pierwszym z nich jest **list do przyjaciela korespondencyjnego**. Uczeń w liście wymienia informacje o sobie i swoim życiu z inną osobą, znajomym „po piórze”. Stanowi to dla dziecka okazję do zastanowienia się nad swoimi indywidualnymi cechami oraz umiejętnościami pisarskimi, wyrażania swych myśli w formie pisemnej. Sprzyja temu praktyczny kontakt z inną i nie znaną osobą.

Drugim przykładem są listy, które uczniowie mogą pisać **do rodziców**. Dzieci piszą o tym, co robiły w szkole i co rodzice będą mogli zobaczyć w ich portfolioach.

Trzeci typ prezentacji polega na pisaniu **listów do przyszłych nauczycieli**. Ta metoda pozwala na zanalizowanie swoich zainteresowań, osiągnięć i pozytywnych cech, Pozwala to na uzyskanie obrazu autopercepcji dziecka. Zbiór listów stanowi bogaty materiał wiedzy o nim samym, nie tylko dotyczący samooceny ale również samoopisu i pragnień osobistych.

8. Konsultacje.

Konsultacja oznacza nakierowany na pewien cel rozmowę między dwiema osobami albo większą ich liczbą. Ich celem jest pomoc uczestnikom w uzyskaniu wglądu w motywy i procesy uczenia się oraz w uwarunkowania osiągniętego celu. Wyniki konsultacji nastawione są na wzajemną informację a nie na ocenianie. Są bardzo pomocne w odkrywaniu przez uczniów ich słabych i mocnych stron oraz umożliwiają uczniom nabycie umiejętności wyrażania swoich osiągnięć. Pobudzają one do refleksji, gdyż dzieci nie wiedzą, co wiedzą a wspólnym celem osób uczestniczących w konsultacjach jest powiększenie świadomości własnej wiedzy uczniów i zachęcenie do dążenia ku większej samowystarczalności. Ważne znaczenie pełni tutaj język mówiony, który umożliwia wyrazić w mowie skomplikowane treści. Werbalne wyrażanie treści zachęca do refleksyjności i daje okazję do dzielenia się przemyśleniami. Pozwala uczniom poznać sądy innych osób i wyjaśnić ich postawy. Najbardziej typowe formy stosowane w szkole to:

- **Konsultacje rówieśników (uczeń- uczeń)**
- **Konsultacje uczeń nauczyciel.**

Konsultacje rówieśników dają uczniom możliwość wzajemnego omawiania swych prac bez ich oceniania. Uczniowie przyjmują rolę autora i publiczności. Osoby, która wyjaśnia i osoby, która słucha. Opinia drugiej osoby pozwala zobaczyć swoją pracę w nowej perspektywie. Ustna rozmowa zmusza do większej koncentracji na swych podstawowych tezach, do lepszego sformułowania idei jaśniejszego wyrażania się.

Aby konsultacje rówieśników były udane, należy je starannie zaplanować i zorganizować w określonej sytuacji dydaktycznej. W tym celu stosuje się odpowiednie arkusze robocze do kierowania pisemnymi konsultacjami uczniów. Zebrane arkusze należy chronologicznie gromadzić w specjalnie do tego przygotowanym „pudełku konsultacyjnym”. Aby konsultacje były skuteczne należy się w nich ćwiczyć. Konsultacje rówieśnicze mogą także prowadzić do przedstawienia prac na szerszym forum, np. podczas „Dni Portfeliów”.

Konsultacje uczeń- nauczyciel pozwalają uczniom wyrażać swoje opinie, idee a nauczyciel słucha i dostarcza stymulacji. Wiele z tych konsultacji dotyczy pisemnych prac uczniów. Wyjaśnienie i wyrażanie werbalne myśli pozwala lepiej zrozumieć poziom osiągnięcia zamiarów i nie zrealizowania celów. Uczeń odkrywa nową informację i uczucie osobistej satysfakcji z posiadanej wiedzy, gdy słyszą te informacje z własnych ust. Nauczyciel jest publicznością będącą świadkiem wiedzy ucznia. Umożliwia to refleksję uczniom nad ich wiedzą i może stymulować do samoanalizy. Przeglądając w czasie konsultacji wytwory pracy ucznia i je z nim omawiając (np. portfolio) nauczyciele podkreślają sukcesy i dziedyny, w których uczeń osiągnął postępy. Pomagają w rozpoznaniu dziedzin wymagających poprawy. Sukces konsultacji zależy od odpowiedniego ich przygotowania. Właściwie przygotowane pytania pozwalają na stymulowanie odpowiedzi ucznia wynikających z własnych doświadczeń ucznia. Pytania mogą dotyczyć rozmaitych stron pracy ucznia: percepcji, wiedzy, motywacji czy sfery emocjonalnej. Konsultacje podkreślają autentyczność pracy ucznia, ponieważ dają im publiczność i wytyczają cele pracy. Nauczyciel uzyskuje możliwość w potrzeby i możliwości wychowanków. Pozwala to na skoordynowanie swoich wysiłków i strategii działania. Wyniki konsultacji powinny być zapisane na arkuszu, w którym planowany był szkic rozmowy.

Projektowanie zajęć na lekcjach wychowania fizycznego - od heteroedukacji do autoedukacji¹

(Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne, 2013, nr 8, s.4-11).

Podstawę rzeczywistej działalności edukacyjnej stanowią dobrze opracowane przez nauczyciela wychowania fizycznego projekty metodyczne, które zmotywują uczniów do sensownego starania się i dbałości o swoje ciało. Efektem tak rozumianej edukacji (fizycznego wychowania) są kompetencje aksjologiczne, realizacyjne, komunikacyjne oraz technologiczne człowieka w zakresie dbałości o ciało. Nauczanie może przebiegać w dwu formach:

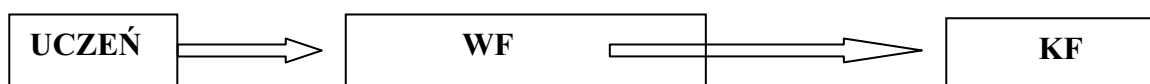
a/ **heteroedukacji**- jedna osoba oddziałuje na drugą

b/ **autoedukacji** - gdy człowiek oddziałuje na samego siebie.

W edukacji człowieka można wyróżnić 4 poziomy: 1/ wyłącznej heteroedukacji, 2/ heteroedukacji dominującej z przejawami działań autoedukacyjnych, 3/ poziom równowagi heteroedukacji z autoedukacją oraz 4/ dominacji autoedukacji.

—————▶ Nabywanie kompetencji kulturowych

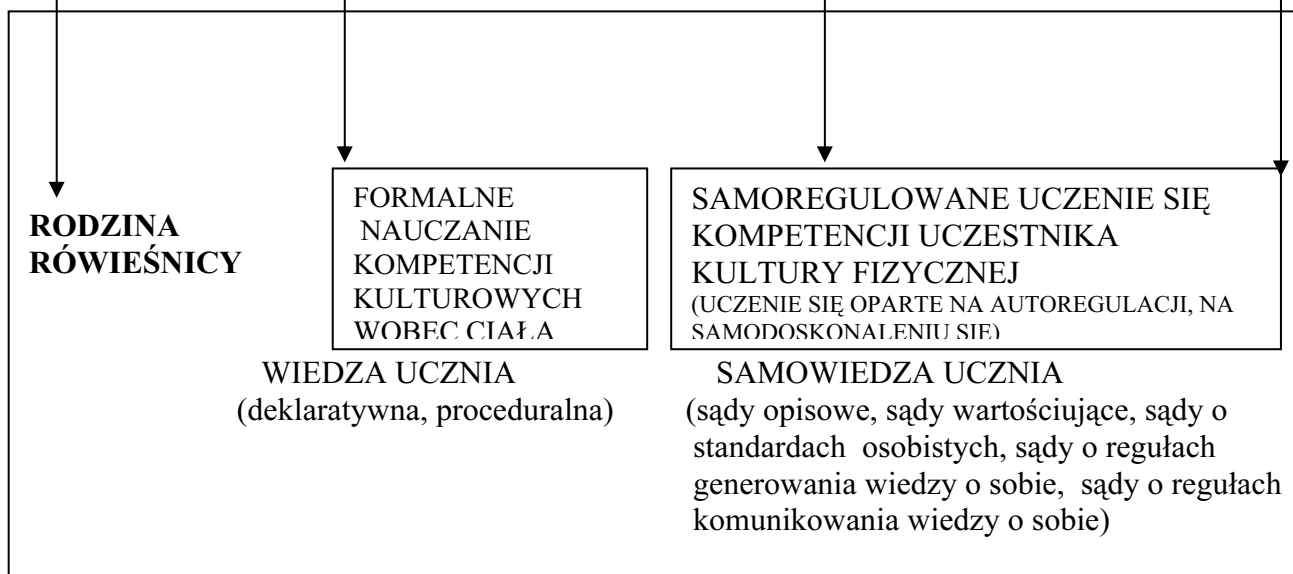
OD URODZENIA 6/7- 18/19 latPRZEZ CAŁE ŻYCIE



Rozwój jednostki
(poznawczy,
emocjonalny,
motoryczny)

szkolna edukacja
przedmiot
„Wychowanie fizyczne”

świadome uczestnictwo
w kulturze zdrowotnej,
rekreacyjnej, sportowej,
estetycznej



(kompetencje aksjologiczne)

¹ Referat został wygłoszony na VIII Dolnośląskim Forum Oświatowym pt. ” Edukacja na miarę XXI wieku ” w dniu 6.04.2013 we Wrocławiu.

2/ umiejętności rozróżniania przez uczniów treści różnorodnych komunikatów umożliwiających porozumiewanie się oraz wiedza związana z różnymi czynnościami społecznymi (kompetencje komunikacyjne)

3/ indywidualnej zdolności do posługiwania się wiedzą o charakterze wyjaśniającym (teoretyczną) oraz wiedzą na temat skutecznych sposobów działania (praktyczną) (kompetencje technologiczne)

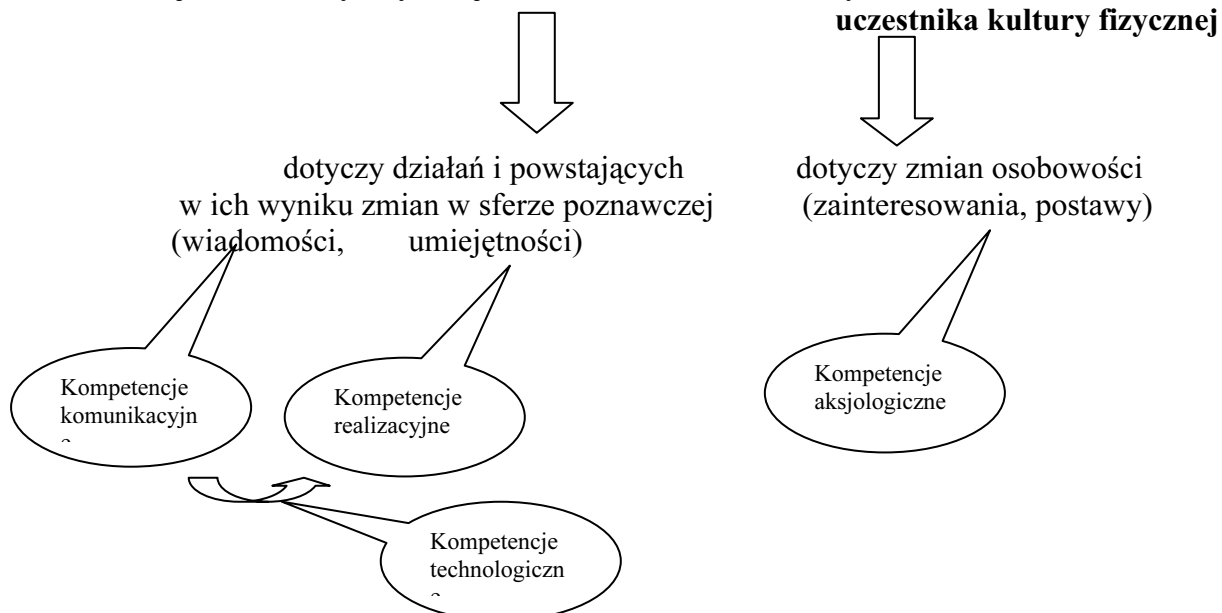
4/ indywidualnych umiejętności planowania, podejmowania oraz wykonywania różnego rodzaju zadań (kompetencje realizacyjne).

Autoedukacja pojawia się po długim okresie heteroedukacji i w formie rozwiniętej prowadzi do samostereowalności – kiedy jednostka (uczeń) dokonuje wyborów, wyznacza cele i może decydować o formach ich realizacji. Wymagania szczegółowe w zakresie wychowania fizycznego są w podstawie programowej tak zapisane, iż w miarę nabywania doświadczeń na kolejnych etapach edukacyjnych uczeń powinien być zdolny do coraz to bardziej samodzielnego działania (pełnić rolę inicjatora i organizatora ćwiczeń, zabaw i gier ruchowych, prowadzić rozgrzewkę, dokonywać samooceny rozwoju fizycznego, sprawności fizycznej, umiejętności ruchowych oraz swojej wiedzy, umożliwiającej bezpieczne uczestnictwo w aktywności ruchowej).

W Podstawie Programowej zapisano, że „**wychowanie fizyczne pełni ważne funkcje edukacyjne, rozwojowe i zdrowotne**”. Dlatego też na każdym etapie edukacji wychowanie fizyczne powinno kształtować u uczniów nawyki (obyczaj) aktywności fizycznej, rozwijając zainteresowania i postawy uczniów oraz „...**przyczyniając się do budowania pozytywnego obrazu własnej osoby jako uczestnika aktywności fizycznej o charakterze rekreacyjnym, sportowym, turystycznym bądź tanecznym...**”.

Efektorem samoregulowanego uczenia się kompetencji kulturowych ciała (autoedukacji) winna być samowiedza uczestnika kultury fizycznej.

Autoedukacja do kultury fizycznej = samokształcenie + samowychowanie = samowiedza uczestnika kultury fizycznej



Istotą kształcenia ogólnego w procesie wychowania fizycznego jest wspomaganie rozwoju jednostki w kierunku jej personalizacji, czyli rozwijania jej podmiotowości. Przyjmując założenie edukacyjne o respektowaniu przez szkołę prawa wychowanka do wolnego wyboru

przez niego wartości, można zadania szkoły w zakresie edukacji fizycznej określić następująco:

- uświadomić uczniom potrzebę i możliwości ich rozwoju
- wskazać na wartości jakimi są: zdrowie, wiedza, wysoka sprawność fizyczna, estetyczna budowa ciała
- uświadomić konsekwencje wynikające z zaniedbań w tym zakresie
- wyposażyć uczniów w środki informacji, które ten rozwój uczniom ułatwiają
- nauczyć krytycyzmu, tzn. ostrożnego obcowania z informacjami, ideami, narzuconymi upodobaniami i propozycjami innych
- respektować prawo wolnego wyboru wartości ucznia a także treści programowych zajęć
- pomóc uczniom w ich rozwoju poprzez organizowanie i prowadzenie zajęć dydaktycznych lekcyjnych i pozalekcyjnych.

**DROGA PROGRAMOWANIA PRACY NAUCZYCIELA
OD PODSTAWY PROGRAMOWEJ DO LEKCJI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO**
zgodnie z poziomami nauczania:

OD HETEROEDUKACJI DO AUTOEDUKACJI W PROCESIE WF



EFEKT

**SAMOREGULOWANE/AUTOREGULOWANE UCZENIE SIĘ KOMPETENCJI
UCZESTNIKA KF**



EFEKT

SAMOWIEDZA UCZESTNIKA KULTURY FIZYCZNEJ

W dniu 10 czerwca 2009 roku weszło w życie Rozporządzenie MEN określające warunki i tryb dopuszczania do użytku w danej szkole programów nauczania przez dyrektora szkoły (Dz. U. nr 89, poz. 730 z 8 czerwca 2009 r.). Ustawa ta wprowadziła generalną zasadę dopuszczania programów nauczania do użytku w danej szkole przez dyrektora szkoły, po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej. Odchodzi się tym samym od poprzednio obowiązującej zasady dopuszczania programów nauczania do użytku szkolnego przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania. Podstawa programowa określa zatem wymagania programowe danego etapu, natomiast każdy nauczyciel planujący proces edukacyjny jest zobowiązany odpowiedzieć sobie na pytanie: jak osiągnąć założone cele, jak doprowadzić do stanu, w którym uczniowie będą spełniać opisane wymagania? To nauczyciel, który jest prawdziwym autorem realizowanego programu nauczania, wie najlepiej, jak zorganizować proces nauczania swojej klasie i jak zaplanować własny sposób realizacji podstawy programowej

Sposób opracowania programu nauczania dla przedmiotu edukacyjnego „Wychowanie fizyczne” oraz wybór kryterium porządkowania treści edukacyjnych będzie zależał w mojej opinii z jednej strony od kreatywności, z drugiej jednak od pragmatycznego podejścia nauczyciela wychowania fizycznego do wymagań związanych przygotowaniem wszystkich składowych programu nauczania. Praktyczną strategią przygotowania dobrze opracowanego programu nauczania przedmiotu „Wychowanie fizyczne” jest programowanie własnego sposobu realizacji podstawy programowej w formie zadań cykli tematycznych. Opis

założonych osiągnięć ucznia po realizacji danego tematu cyklu powinien określać kompetencje ucznia, jako świadomego uczestnika kultury fizycznej.

Przykładowe rozwiązanie.

- *Podstawa programowa z wychowania fizycznego- szkoła podstawowa, kl.IV- VI.*

- *Blok tematyczny1/ Diagnostyka sprawności fizycznej i rozwoju fizycznego.*

- *Efekty kształcenia: uczeń wykona próby sprawnościowe pozwalające ocenić wytrzymałość tlenową, siłę mięśni posturalnych i gibkość dolnego odcinka kręgosłupa oraz z pomocą nauczyciela interpretuje uzyskane wyniki.*

Temat cyklu (kl. VI, 3 lekcje): Moje zdrowie- w moich rękach.

Kompetencje uczestnika kultury zdrowotnej

Aksjologiczne: uczeń angażuje się w samokontrolę gibkości- interpretuje wynik próby zgodnie z klasyfikacją dla swojego wieku;

Realizacyjne: uczeń przeprowadza 3- krotnie próbę gibkości (MTSF, ISF Zuchory, EUROFIT) na stanowisku przygotowanym przez nauczyciela i odczyta poziom wykonania skłonu;

Komunikacyjne: uczeń zdefiniuje pojęcie gibkości i przedstawi miejsce tej zdolności motorycznej w strukturze sprawności fizycznej wg J.Raczka;

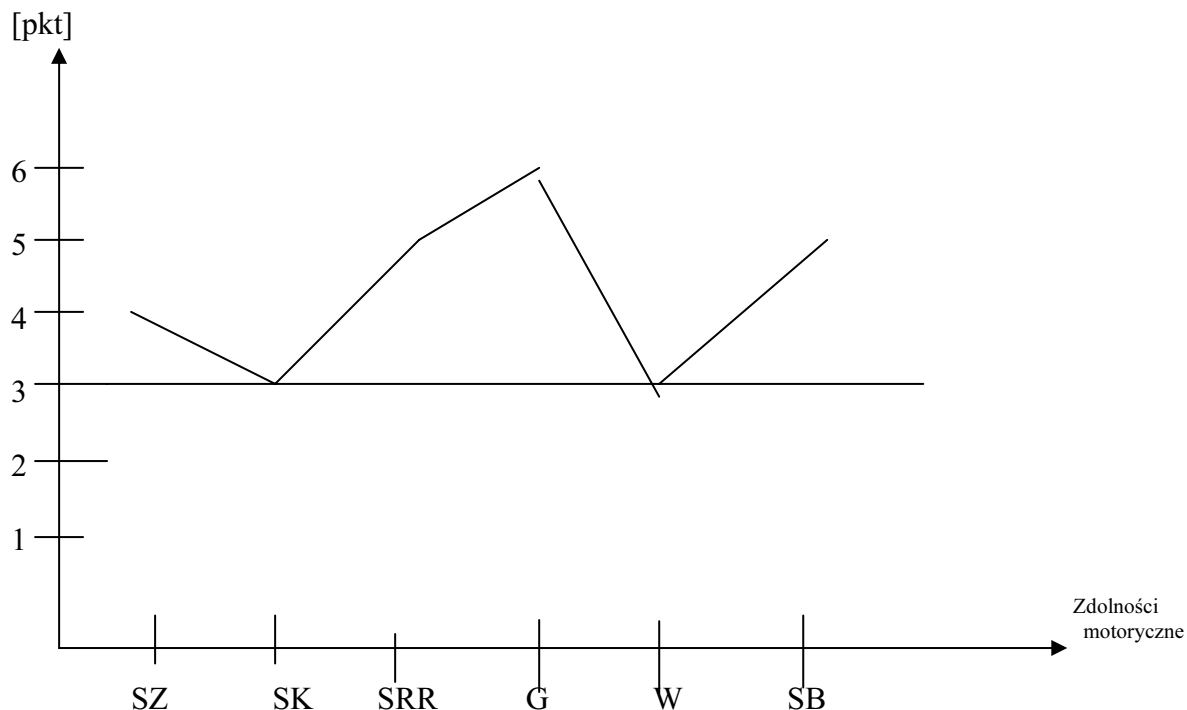
Technologiczne: uczeń opracuje „Arkusze oceny sprawności fizycznej” w formie tabelarycznej, na okres 3 lat edukacji.

Strategia edukacyjna- od heteroedukacji do samoregulowanego uczenia się kompetencji kulturowych ciała.

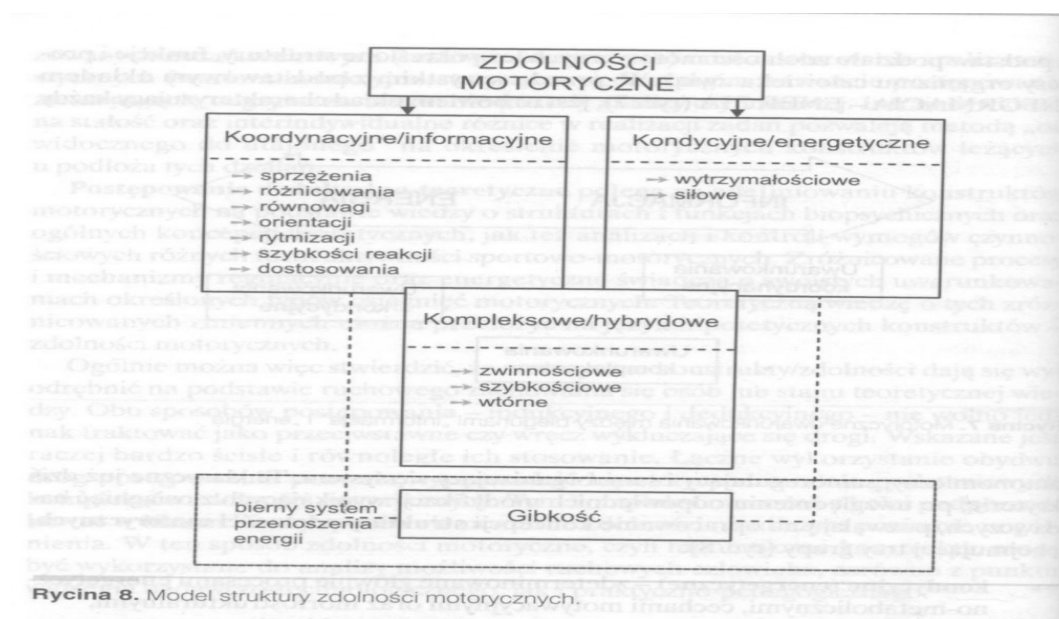
| Kompetencje | Heteroedukacja | Autoedukacja/ samoregulowane uczenie się | Samowiedza uczestnika KF |
|---------------|--|--|--|
| aksjologiczne | N przedstawia cel cyklu; U określi samodzielnie poziom swojej gibkości i pod nadzorem N zinterpretuje wyniki próby | N przedstawia 3 cele, dla których warto systematycznie dokonywać pomiaru gibkości: 1/ bo chcemy określić sprawność ukł. kostnego 2/ bo chcemy być zdrowi 3/ bo chcemy być bardziej gibcy od innych; U wybiera swój osobisty cel, z którym się identyfikuje i interpretuje wyniki w kontekście tego celu (pkt, poziom zdrowia, miejsce w rankingu klasowym) | Sądy wartościujące (samooceń): U uświadamia sobie, jaką wartość ma dla niego indywidualny systematyczny pomiar gibkości: - obiektywna ocena aktualnego potencjału - zdrowie - rywalizacja z innymi |
| realizacyjne | Nauczyciel przygotowuje stanowisko do przeprowadzenia próby; U wykonuje próbę (skłon T), N zaznacza miejsce dotknięcia – U odczytuje surowy wynik próby; | Nauczyciel przygotowuje stanowisko do przeprowadzenia próby; U w parze przeprowadza pomiar, wzajemnie zaznaczając sobie miejsce dotknięcia palcami, podając odczytany wynik do zapisu partnerowi; | Sądy opisowe (samopis): U obiektywnie przedstawia wynik bezpośredni [cm, miejsce dotknięcia] dla wieku i płci oraz wartość pkt danego testu; Sądy o standardach osobistych: U określa wzór ideału, z którym się utożsamia: doskonały gimnastyk, zgrabna sylwetka, popularny tancerz lub aktor,... |
| komunikacyjne | N przedstawia strukturę sprawności motorycznej wg Raczka, definiuje pojęcie gibkości: U odtwarza zapamiętane treści | N rozdaje U karteczki z napisami poszczególnych zdolności motorycznych i ich definicje; U przed próbą: w zeszytach ćwiczeń (DSiS) na s. 10 (schemat struktury sprawności motorycznej J. Raczka)układa karteczki w odpowiednich polach; U po wykonaniu próby: weryfikuje dokładność odtworzenia schematu, uzasadnia wybory; | Sądy o regulacjach generowania wiedzy o sobie: U zgodnie ze strategią liniową objaśnia aktualny poziom i kierunek zmian gibkości na skali: progresja, stabilizacja, regresja; |

| | | | |
|----------------|--|--|--|
| technologiczne | N rozda je arkusze samooceny sprawności fizycznej; U opracowuje profil sprawności fizycznej-zaznacza w sposób szczególny wynik próby gibkości; | N podaje elementy konieczne do opracowania arkusza sprawności fizycznej (liczbę kolumn, wierszy, nazwy zmiennych); U z zespołem 3-osobowym opracowuje własną koncepcję graficznego dokumentowania systematycznie zbieranych wyników sprawności fizycznej (w tym gibkości); | Sądy o regułach komunikowania wiedzy o sobie (samoprezentacja); U na podstawie opracowanego „Arkusza sprawności fizycznej” określa swoje słabe i mocne strony pod względem sprawności fizycznej (szczególnie gibkości) |
|----------------|--|--|--|

PROFIL SPRAWNOŚCI FIZYCZNEJ – NA PODSTAWIE PRÓB ISF ZUCHORY

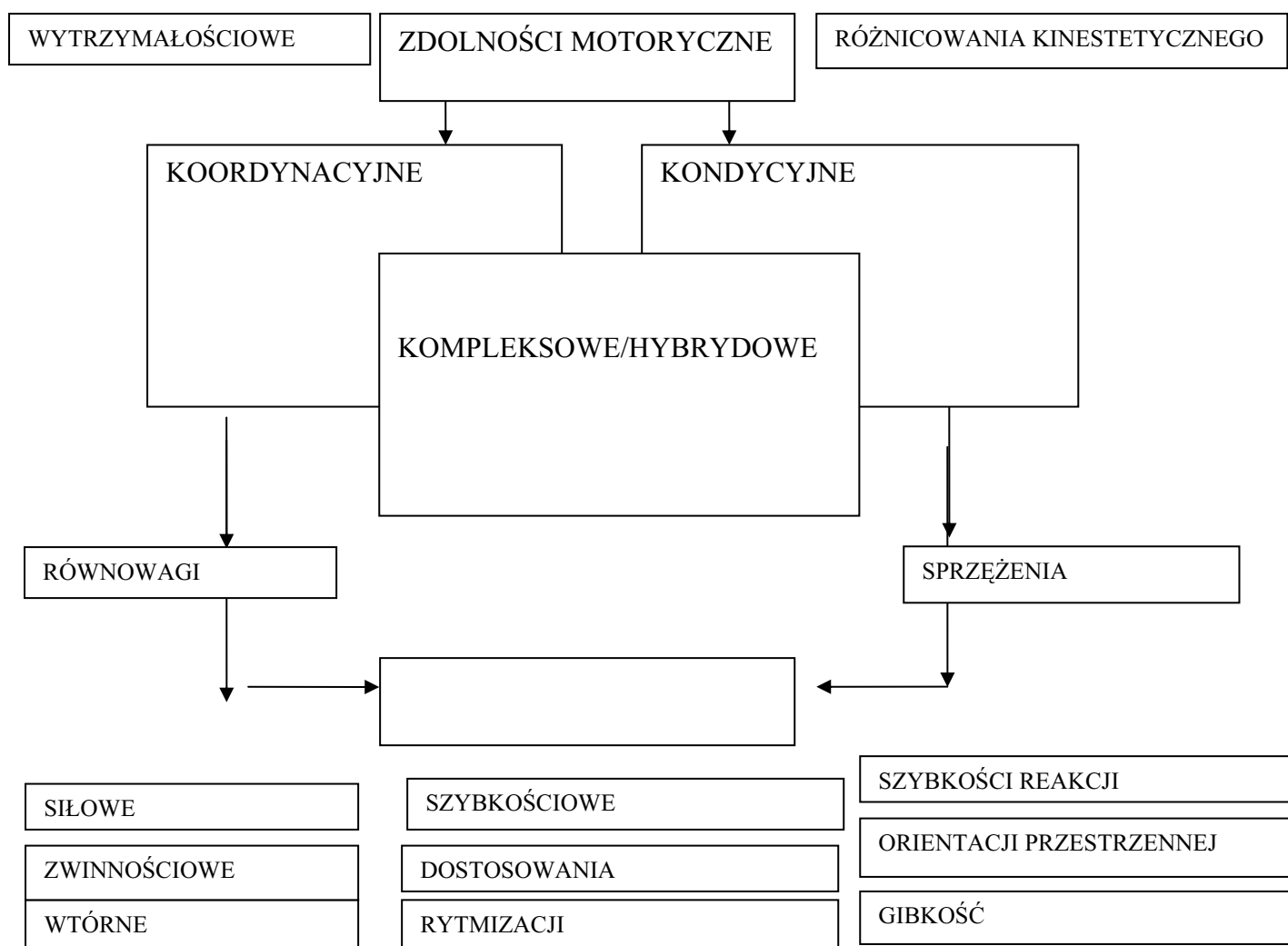


SCHEMAT STRUKTURY SPRAWNOŚCI MOTORYCZNEJ



Rycina 8. Model struktury zdolności motorycznych.

Raczek 2010, s.26



KARTA SAMOWIEDZY UCZESTNIKA KULTURY ZDROWOTNEJ

POMIAR SPRAWNOŚCI MOTORYCZNEJ

IMIĘ.....DATA.....

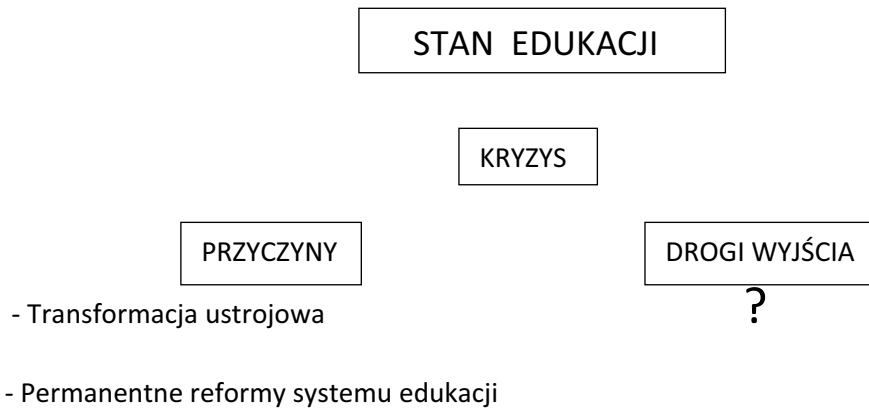
| ELEMENTY SAMOWIEDZY | | WPISZ SWOJĄ OPINIĘ |
|---------------------------------|---|--------------------|
| Sądy wartościujące (samoocena): | Jaką wartość ma dla Ciebie systematyczny pomiar gibkości? | |
| Sądy opisowe (samopis): | Wpisz wynik surowy z każdego testu | |
| Sądy o standardach osobistych: | Do kogo chciałbyś być podobny pod względem wysokiej sprawności ciała? | |

| | | |
|---|---|--|
| Sądy o regułach generowania wiedzy o sobie: | Na podstawie kolejnych pomiarów gibkości uważasz, że jesteś w okresie progresji, stabilizacji czy regresji spr. fiz.? | |
| Sądy o regułach komunikowania wiedzy o sobie (samoprezentacja): | Opisz swoje mocne i słabe strony sprawności fizycznej | |

Piśmiennictwo

1. Guła- Kubiszewska H., Lewandowski M. (2007) Jak rozwijać samowiedzę uczestnika kultury fizycznej?, Wydawnictwo AWF we Wrocławiu.
2. Pawłucki A. (1992) Wychowanie jako kulturowa rzeczywistość, AWF Gdańsk –Oliwa.
3. Raczek J. (2010) Antropomotoryka. Teoria motoryczności człowieka w zarysie, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa.
4. MEN (2009) Rozporządzenie z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. Nr 4, poz. 1).
5. MEN (2009) Rozporządzenie określające warunki i tryb dopuszczania do użytku w danej szkole programów nauczania przez dyrektora szkoły (Dz. U. nr 89, poz. 730).
6. Korzeniowski K. (1983) Zieliński R. Danecki W. (red.) Podmiotowość jednostki w koncepcjach psychologicznych i organizacyjnych, Wrocław.
7. Głogowska E. (1984) Samoocena i samokontrola, Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna, nr 7.
8. Koziński J. (1981) Psychologiczna teoria samowiedzy, PWN, Warszawa.
9. Paris S., Ayres L. (1997). Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem, Warszawa, WSiP.
10. Perott E. (1995) Efektywne nauczanie, WSiP, Warszawa.
11. Sulisz S. (1992) Samoocena sprawności motorycznej formą motywacji ucznia do pracy nad sobą, Kultura Fizyczna nr 9-10, s. 16-18.
12. Supińska U. (1988) Strategia w postępowaniu przyszłych nauczycieli wychowania fizycznego do realizacji procesu samokontroli i samooceny [W:] T. Koszczyk (red.) Wychowanie fizyczne w klasach początkowych szkoły podstawowej, AWF Wrocław.
13. Supińska U. (1988 b) Samokontrola i samoocena jako przygotowanie ucznia do samodzielności w procesie wychowania fizycznego i kształcenia fizycznego [W:] Bronikowski R., Muszkieta R., Olejniczak T. Lekcja wychowania fizycznego, AWF Poznań.

REKREACJA I STRES W SZKOLE. PROPOZYCJE ZAJĘĆ RELAKSACYJNYCH DLA NAUCZYCIELI



Negatywne tendencje wśród młodego pokolenia

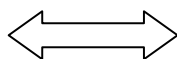
- napięcia
- pośpiech
- rywalizacja
- lęk
- agresja
- nadmiar informacji
- sprzeczne informacje i oferty w sferze życiowej filozofii i stylu życia
- nastawienie na konsumpcję

Współczesna szkoła - czynnik nerwicorodny

- | | |
|------------|---------------------------------------|
| napięcia | |
| frustracje | |
| zagrożenia | przetłumaczane programy |
| depresje | nieumiejętne postępowanie wychowawców |
| lęki | |
| niemoc | |

STRES, STRESOR, REAKCJA STRESOWA

STRES



RELAKSACJA

JAK UŁOŻYĆ WSPÓŁPRACĘ ?

HANS SEYLE – STRES TO NIESWOISTA REAKCJA ORGANIZMU NA STAWIANE MU ZADANIA

Reakcje swoiste – zewnętrzne, zróżnicowane, zindywidualizowane, bardziej świadome

Reakcje nieswoiste – wewnętrzne, nie zindywidualizowane, nie zróżnicowane, mniej świad.

ETAPY REAKCJI STRESOWEJ

ETAP ALARMU

biochemiczny
mechanizm
alarmowy

- zaburzenia biochemicznej równowagi wewnątrzno-ustrojowej
- działanie hormonów
- praca gruczołów wydzielania wewnętrznego

ETAP OBRONY

- właściwa faza pokonywania trudności
- 2 rodzaje reakcji :

UCIECZKA

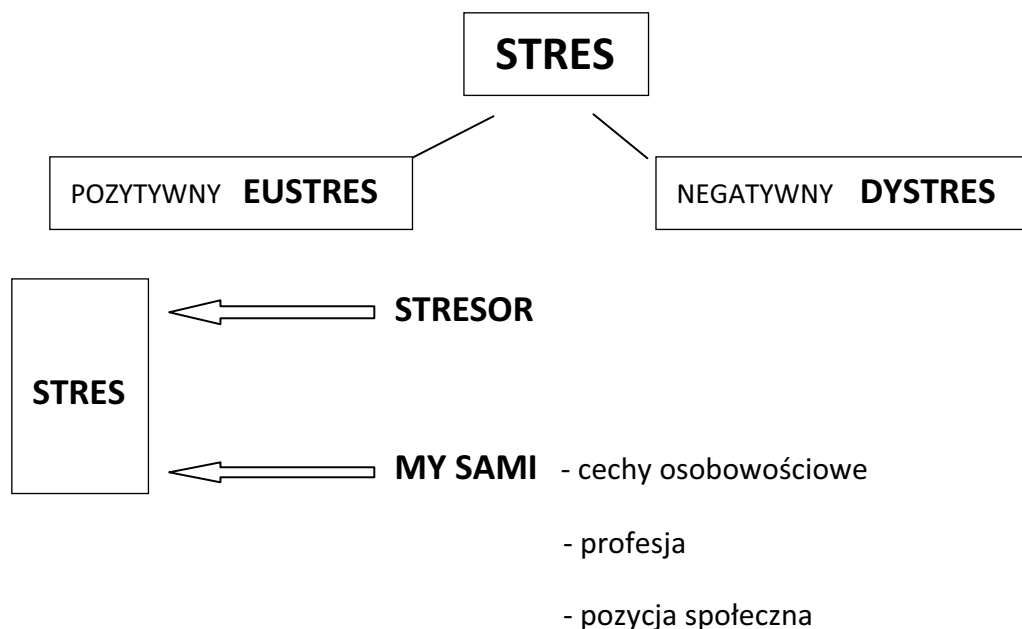
STRESOR

WALKA

ETAP REZYGNACJI

- wyczerpanie naturalnych możliwości obronnych

ZESPÓŁ OGÓLNEJ ADAPTACJI



JAK ROZPOZNAĆ STRES ?

OBJAWY:

⊙ FIZYCZNE:

Mięśnie – ból i napięcie brzucha, ból pleców, sztywność karku, napięta twarz itd.

Postawa – zgarbiona, agresywna, zamknięta, obronna itd.

Zachowanie – niespokojne, nerwowe tiki, ruchy itd.

Mowa – brak pewności, agresywność, jękanie itd.

⊙ FIZJOLOGICZNE:

Serce – przyspieszenie pracy, wyższe ciśnienie, zimne dłonie i stopy, uczucie gorąca i zimna, przyspieszone tętno, zaczerwienienie twarzy itd.

Oddech – nieregularny, płytki, suchość w ustach

Wydzielanie – nacisk na pęcherz, rozwolnienie, zatwardzenie itd.

Hormony – nadmierne wydzielanie się tzw. hormonów stresowych: ACTH, kortykosteroidów i katecholamin (adrenalina i noradrenalina) do osocza krwi i moczu itd.

⊙ PSYCHICZNE:

Umysł – trudności w koncentracji, ból głowy, zapominanie, zagubienie, chaos myślowy itd.

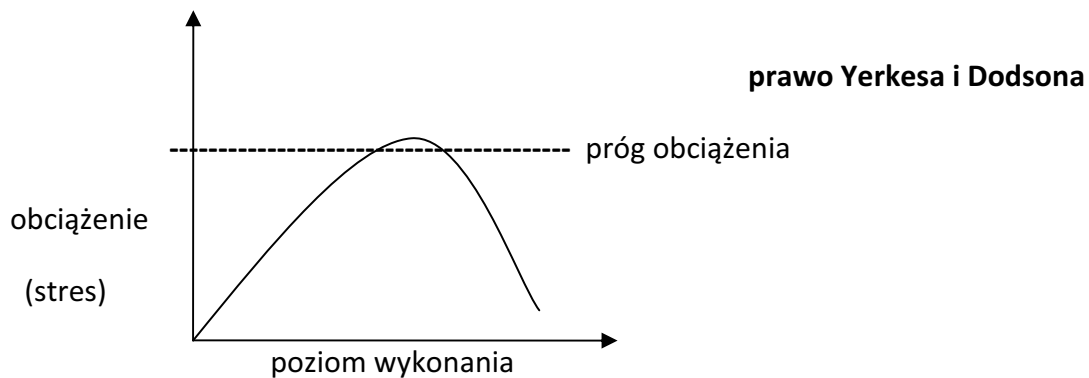
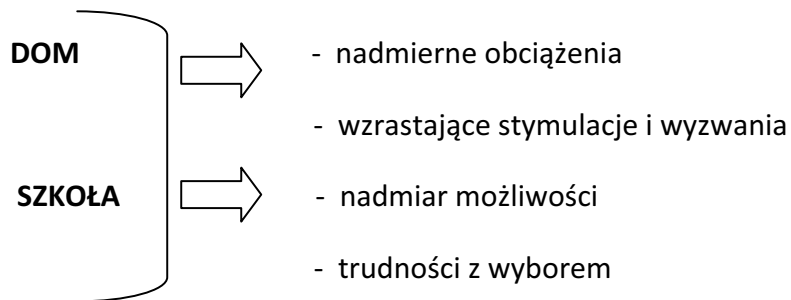
Nastrój – zmienny, znudzony, wybuchowy, egzaltowany itd.

Zachowanie – drażliwe, niecierpliwe, pochopne, niekonsekwentne itd.

STRES U DZIECI I MŁODZIEŻY

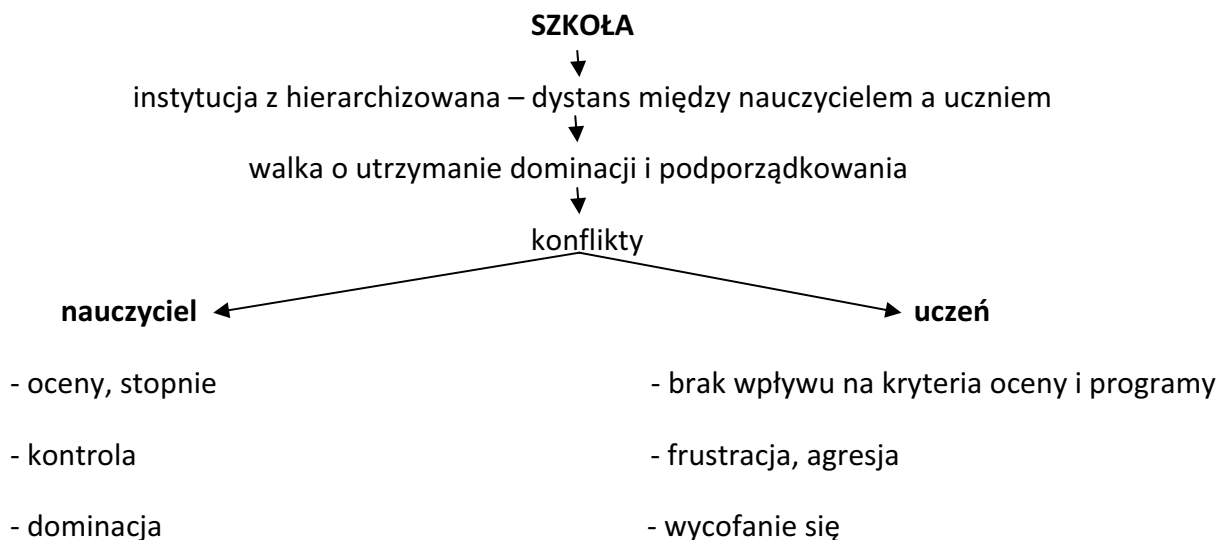
„zbyt wiele, zbyt wcześnie”

Archibald Hart 1995



„Szkoła jedną z przyczyn nadmiernego stresu”

Freire 1970, Schoenbeck 1994



„Jednym z najważniejszych objawów stresu jest lęk” – L.Kulmatycki 2002

Reakcja lękowa wg Cattell (za: Siek 1985)

- niepokój, nerwowość
- poczucie osamotnienia
- chęć ucieczki
- ciągłe zamartwianie się
- zachowania i mowa nacechowane niezdarnością
- wykonywanie nerwowych ruchów
- uczucie przygnębienia
- podniecenie
- przeżywanie bezpodstawnych lęków
- fatalistyczne nastawienie do wszystkiego
- brak zaufania do siebie
- irytacja
- mocne bicie serca w stanie irytacji
- niezdolność do koncentracji
- marzenie „na jawie”
- uczucie napięcia
- chęć płaczu
- szybkie tętno
- częste zakłopotanie i skrępowanie
- zimne dreszcze bez powodu
- zmienność nastrojów
- łatwe wpadanie w krańcowe uczucia
- szybkie męczenie się

Cattell – reakcji lękowych dziecko się uczy

Kępiński – lęk jest składową prawie wszystkich zespołów chorobowych związanych z dyskomfortem psychicznym

Murray – zależność deficytu bodźców uspokajająco-odprężających i dyspozycji reagowania
Lękiem

Hart – nie bądź zdumiony, że dziecko mówi od czasu do czasu „chciałbym umrzeć”. Takie słowa nie muszą koniecznie zapowiadać tragicznych wydarzeń, lecz są prawdopodobnie wołaniem dziecka o pomoc – wołaniem dziecka, które znajduje się pod wpływem nadmiernego stresu.

RELACJA NAUCZYCIEL - UCZEŃ

„SAMOAKCEPTACJA NAUCZYCIELA WARUNKIEM AKCEPTACJI UCZNIA” L. Kulmatycki

POSTAWA NAUCZYCIELA

wg Rylke

Prorozwojowa

- gotowość do zmian
- podmiotowe traktowanie ucznia
- otwartość

Antyrozwojowa

- zamknięcie na możliwość zmiany w sobie
- obawy przed wchodzeniem w nowe doświadczenia
- autorytarne traktowanie ucznia

WARUNKI DOBRYCH RELACJI Z UCZNIEM wg Johnsona

1. Zakres wzajemnego poznania i zaufania
2. Zakres wzajemnego rozumienia się
3. Zakres wpływania na siebie nawzajem, wzajemna pomoc
4. Zakres konstruktywnego rozwiązywania problemów

POSTAWA NAUCZYCIELA W CZASIE ROZWIĄZYWANIA PROBLEMÓW WYCHOWAWCZYCH

- stworzenie atmosfery sprzyjającej realizacji podstawowych potrzeb bezpieczeństwa, miłości, twórczego działania
- zauważenie problemu i akceptacja ucznia z problemem
- mobilizacja pozytywnych energii w kierunku samoakceptacji siebie i samoakceptacji u ucznia
- otwartość
- uświadomienie sobie pozytywnych cech i przymiotów

POSTAWA NAUCZYCIELA W CZASIE PROWADZENIA ĆWICZEŃ RELAKSACYJNYCH

- budowanie właściwego klimatu spotkania
- partnerskie relacje między nauczycielem i uczniem
- stworzenie atmosfery wspólnej pracy

BLOKUJĄCA KOMUNIKACJA

- rozkazy, polecenia, nakazy
- groźby ostrzeżenia
- moralizowanie
- udzielanie rad
- pouczanie
- osądzanie, obwinianie
- przyklejanie etykietek
- stawianie diagnoz

KONTAKTY MIĘDZYLUDZKIE A STRES

KOMUNIKACJA – 3 WARUNKI

1. Wiarygodny nadawca
2. Jasny zrozumiały przekaz
3. Ufny odbiorca

ROZMIJANIE SIĘ KOMUNIKACJI

- konwenanse, maniery
- niechęć do brania odpowiedzialności za słowa, asekuracja
- celowe zniekształcanie wypowiedzi, manipulacja
- nadawanie komunikatu, ale nie przyjmowanie odpowiedzi
- brak zaufania do drugiej osoby

UWARUNKOWANIA KOMUNIKACJI

MOJE WEWNĘTRZNE REAKCJE MAJĄ WPŁYW NA MOJE ZACHOWANIE

MOJE ZACHOWANIE MA WPŁYW NA TWOJE WEWNĘTRZNE REAKCJE

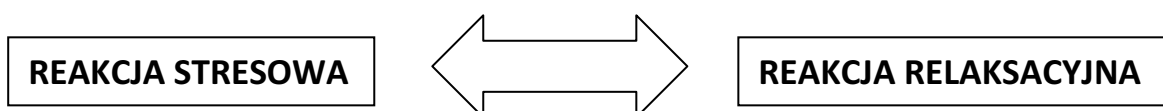
TWOJE WEWNĘTRZNE REAKCJE MAJĄ WPŁYW NA TWOJE ZACHOWANIE

TWOJE ZACHOWANIE MA WPŁYW NA MOJE WEWNĘTRZNE REAKCJE

DROGI WYJŚCIA

TERAPIA ANTYSTRESOWA

RÓWNOWAŻNIKI



PORÓWNANIE SYMPTOMÓW REAKCJI STRESOWEJ Z REAKCJĄ RELAKSACYJNĄ

| SYMPTOMY | STRES | RELAKS |
|--------------------|----------------|--------------|
| Rytm serca | szybszy | wolniejszy |
| Ciśnienie krwi | wyższe | niższe |
| Napięcie mięśniowe | większe | mniejsze |
| Oddech | szybszy | wolniejszy |
| Adrenalina | podwyższenie | obniżenie |
| Myśli | przyspieszenie | spowolnienie |
| Emocje | pobudzenie | uspokojenie |
| Samopoczucie | zmęczenie | odprężenie |

RELAKS, REAKCJA RELAKSACYJNA, RELAKSACJA – definicje:

wg Bensona : **Reakcja relaksacyjna** - to stan przeciwstawny reakcji stresowej, to stan, kiedy pod wpływem świadomie podjętego treningu relaksacyjnego następują pozytywne zmiany w kierunku integracji, zrównoważenia oraz dobrego samopoczucia zarówno fizycznego jak psychicznego.

Relaksacja – wrodzona predyspozycja organizmu do wchodzenia w specyficzny stan charakteryzujący się zwolnieniem akcji serca i oddychania, obniżeniem ciśnienia krwi, zmniejszeniem aktywności fal mózgowych oraz ogólnym spowolnieniu procesów metabolicznych.

Relaks – reakcja demobilizacyjna organizmu polegająca na zmniejszeniu aktywności układu sympatycznego co wiąże się ze zmniejszeniem zużycia tlenu, rytmu uderzeń serca, rytmu oddychania, obniżaniu poziomu kwasu mlekowego oraz zwiększeniu fal alfa w korze mózgowej.

wg Grochmala, Romanowskiego, Paska: **Relaks** – zmniejszenie stanu napięcia psychosomatycznego w całym ciele a więc w mięśniach, trzewiach oraz psychice człowieka

wg Aleksandrowicza: **Relaks** – to zwolnienie psychofizyczne czyli wyeliminowanie napięcia mięśni przy równoczesnym świadomym obniżeniu aktywności myślowej

wg Kokoszki, Tart, Romanowskiego, Szyszko-Bohusza: **Relaksacja** – jest specyficznym stanem świadomości

wg Schulza: **Relaksacja** – to skoncentrowane samo odprężenie osiągnięte poprzez fizjologiczne racjonalne ćwiczenia, które powodują ogólną przemianę.

wg Jacobsona: **Relaksacja** – polega na wyćwiczonej redukcji napięcia układu nerwowego lub określonych grup mięśni

wg Sieka: **Stan Relaksu** – jest przyjemnym stanem psychicznej i fizjologicznej demobilizacji, który odczuwa się jako wewnętrzny spokój, odprężenie, cichą radość, łagodną euforię.

Termin „relaks” do języka polskiego zapożyczony został z języka angielskiego, w którym **relax** oznacza: odprężyć, zwolnić, rozluźnić, osłabić a słowo **relaxation** odprężenie, rozluźnienie, zwolnienie czyli spowodowanie lub ułatwienie stanu rozluźnienia, uspokojenia, osłabienia i zwolnienia.

Samo słowo **relaks** wywodzi się z języka łacińskiego od **laxo, laxsus** co oznacza „rozciągać” „rozwolniony”, natomiast przedrostek **re** oznacza powtórzenie czynności, czy wykonanie czegoś na nowo, co razem tworzy słowo **relaxo** oznaczające rozluźnić coś ściętnionego, rozwiązać więzy, ulżyć, odpocząć, przerwać smutek.

Termin „odprężyć” czyli zrelaksować się ma w języku polskim ten sam rdzeń co „początek” i „poczucie”, odpocząć od siebie samego, od własnych myśli, emocji, od napięć towarzyszących codziennej aktywności i relacji ze światem **PO TO**, aby poczęło się coś, co mogło być przytłumione i zasłonięte. (Kulmatycki 2002)

Synonimami reakcji relaksacyjnej jest:

- odprężenie
- wewnętrzny spokój
- wewnętrzne wyciszenie
- uspokojenie
- oddalenie się
- wszelkie sposoby oddalenia się od stresów a także różne formy spędzania wolnego czasu.

Cztery wymiary technik relaksacyjnych wg Kulmatyckiego

1. Ekstatyczny – rytuał, symbol, magia, trans, ruch, ciało
2. Recepcyjny – cisza, obserwacja, pasywność, bezruch, przypadek
3. Imaginatywny – wyobrażenia, wizja, gra, inscenizacja, nierealność
4. Treningowy – powtarzalność, kontrola, ciało, fizjologia, rywalizacja

RELAKSACJA A NAPIĘCIA MIĘŚNIOWE

Trzy rodzaje napięć mięśniowych:

1. Tonus spoczynkowy
2. Tonus postawny
3. Tonus wspierający

Reakcja relaksacyjna związana jest z obniżeniem lub utrzymaniem optymalnego napięcia mięśniowego tzw. **eutonii**, ale może też nastąpić **hipotonia** czyli świadome obniżenie napięcia mięśniowego.

Utrzymanie równowagi eutonicznej uwarunkowane jest współpracą między fazą skurczową mięśnia a fazą rozkurczową oraz współpracą antagonistów z agonistami.

Czynniki obniżające napięcie mięśni:

- biomechaniczne – bierne i czynne
- fizykalne – ciepłe i zimne

- chemiczne – farmakologiczne
- psychologiczne (psychoterapeutyczne)

Formy i możliwości oddziaływania i wpływania na obniżenie napięcia u uczniów:

- werbalne – porada, wyjaśnienie, rozmowa, perswazja, psychoanaliza
- tonizujące – relaksacja, medytacja, muzykoterapia, sugestia, hipnoza
- odreagowujące – ćwiczenia dynamiczne, bioenergetyka, taniec
- interpersonalne – analiza transakcyjna, ćwiczenia komunikacji, psychodrama

PRAKTYKA RELAKSACJI

TECHNIKI RELAKSACYJNE

RELAKSACJA ←————→ MEDYTACJA

ĆWICZENIA RELAKSACYJNO-KONCENTRUJĄCE:

- ćwiczenia rozciągające
- ćwiczenia związane z koncentracją uwagi i obserwacją oddechu
- ćwiczenia związane z wyobraźnią i wywoływaniem pozytywnych myśli (afirmacji)

PRZEGLĄD WYBRANYCH FORM TECHNIK RELAKSACYJNYCH:

- trening autogenny Schulza
- trening relaksacyjny wg Lazarusa
- relaksacja progresywna Jacobsona
- psychocybernetyka Malza
- reakcja relaksacyjna wg Bensona
- medytacja wg Schwabischa i Siemsa
- metoda relaksacji Wintrebeberta
- joga klasyczna (joga nidra)
- medytacja zen
- medytacja w ruchu tai-chi

TECHNIKI RELAKSACYJNE DO PRAKTYCZNEJ REALIZACJI NA ZAJĘCIACH:

- relaks metodą Schulza
- relaksacja progresywna Jacobsona
- relaks metodą jogi z rotacją świadomości
- medytacja za-zen
- ćwiczenia rozluźniająco-rozciągające, ćwiczenia rytmiczno oddechowe, wybrane pozycje jogi.

Dlaczego ćwiczenia relaksacyjne?

Doświadczenia pedagogów, trenerów, psychoterapeutów wskazują na korzystne znaczenie wprowadzania technik relaksacyjnych do procesów dydaktyczno-wychowawczych.

Badania Szyszko-Bohusza wskazują, że ok. 90% uczniów z 1000 przebadanych pozytywnie oceniło ćw. relaksacyjne a $\frac{3}{4}$ wyraziło opinię o korzystnym wpływie ćwiczeń relaksowo-koncentrujących na zachowania w szkole.

U sportowców pod wpływem ćw. relaksacyjnych nastąpiła poprawa samopoczucia, obniżenie lęku, lepsze wykonanie zadań psychomotorycznych.

Żeby prowadzić zajęcia relaksacyjne nauczyciel sam musi ich doświadczyć a zrelaksowany nauczyciel będzie uzyskiwał lepsze rezultaty w pracy trenerskiej, wychowawczej i dydaktycznej.

EWENTUALNE TRUDNOŚCI

Relaksacja, medytacja czy trening antystresowy wymaga skupienia i uważności, zaangażowania i swoistej powagi, co u młodzieży w wieku dojrzewania może być trudne do osiągnięcia. Wymaga więc to od nauczyciela sporego doświadczenia i umiejętności w „sprzedaniu” tych ćwiczeń.

Jakie ewentualnie problemy mogą pojawić się w trakcie organizowania tego typu zajęć ?

1. Problem dotyczący atmosfery i tzw. powagi zajęć
2. Problem z reakcjami mogącymi wystąpić w czasie relaksacji np. emocji i uczuć (płacz, śmiech)
3. Ustalenie nieprzekraczalnej granicy w kontakcie fizycznym podczas ćwiczeń między prowadzącym a uczniami.

ORGANIZACJA ZAJĘĆ

Przygotowanie scenariusza zajęć, gdzie musimy określić:

- kontekst i cel
- przestrzeń i czas
- inspiracje prowadzącego

Przygotowanie miejsca do prowadzenia zajęć:

Pomieszczenie - ciche odizolowane od hałasu,
- bez agresywnego oświetlenia
- bez drażniących zapachów np. stołówki czy pracowni chemicznej
- przewietrzane i przyjemnie ciepłe
- czyste i uporządkowane

W jakich sytuacjach można przeprowadzić ćwiczenia relaksacyjne:

- czasie przerw śródlekcyjnych
- jako urozmaicenie lekcji wychowania fizycznego
- na zakończenie absorbujących treningów sportowych
- na zakończenie intensywnych lekcji lub w czasie intensywnych przygotowań przedegzaminacyjnych
- w czasie lekcji wychowawczych jako platforma do rozwiązywania problemów
- w czasie lekcji wychowania zdrowotnego
- w ramach kół zainteresowań
- do wykorzystania przez rodziców w warunkach domowych.

Literatura:

- Romanowski W., Pasek T., *Teoria i metodyka ćwiczeń relaksowo-koncentrujących*, PZWL Warszawa 1969.
- Kulmatycki L., *Lekcja relaksacji*, AWF Wrocław 2002.
- Kulmatycki L., *Stres i joga*, Książka i Wiedza, Warszawa 1999.
- Zieliński P., *Relaksacja w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wyd. Akademii im. J. Długosza, Częstochowa 2011.
- Seyle H., *Stress życia*, PZWL, Warszawa 1963.