

# TEACHERS' PERFORMANCE IN RELATION TO TEACHING OF MOTOR SKILLS DURING LESSONS OF PHYSICAL EDUCATION

JANUSZ GAŁECKI, LECH KURPETA, IGOR CIEŚLIŃSKI

*Józef Piłsudski University of Physical Education in Warsaw,  
Faculty of Physical Education and Sport in Biała Podlaska,  
Department of Theory and Methods of Physical Education*

Mailing address: Janusz Gałeczki, Faculty of Physical Education and Sport,  
Department of Theory and Methods of Physical Education, 2 Akademicka Street, 21-500 Biała Podlaska,  
tel.: +48 83 3428700, fax: +48 83 3428800, e-mail: janusz.galecki@awf-bp.edu.pl

## Abstract

**Introduction.** The aim of the study was to assess the teacher's performance during developing motor skills in students by physical education teachers. Results and findings from the assessment of preparatory, indicatory, control, correcting and pro-social activities are presented in the paper. Motivating and informing activities were assessed and reported in the first part of the study [1]. **Material and methods.** The study was conducted in 55 upper-secondary schools in the Lubelszczyzna province. Thirty female and 52 male teachers, representing all stages of the professional career, participated. Based on a pre-defined form used for the surveillance, data from 315 school classes was collected. **Results.** The data was analysed with respect to gender and the stage of professional career of the participants. Significant differences in the conduct of the subsequent activities were found between male and female teachers. Minor tendencies towards alterations were observed among individual stages of the career. **Conclusions.** In general, the studied teachers performed satisfactorily as regards students' motor skills' development, regardless their stage of professional career, and gender.

**Key words:** motor skills' teaching, teacher's activities, upper-secondary school students

## Introduction

The issue of the fulfilling the task of teaching and providing students with optimal range of motor skills is among the core aims of school and physical education teachers. In the school practice, motor skills are nothing but specified exercises or motor tasks, most frequently regarding techniques of given sports. Weak effects of the development of motor skills may result from various origins, however in majority they origin from a lack of focused attitudes of teachers, and an accurate programme for fulfilling the task, which is to form a desirable task setting [2]. A focused performance will show to modify the initial situation to the final one and then such activities can be defined as performance. For instance, the performance of learning of the movement technique leads from a situation of no skill to skill, the performance of self-development of skills leads from the situation of low skill to the situation of high skill [3, 4]. The achieved results frequently do not correspond with the pre-formulated goals, in similar manner as the real-life activities and programmes, and then we can talk about errors of the result and errors of the action [5]. Every performance may be divided into sub-performances, called operations, which, subsequently, decide of the structure of the action. The structures of the action may be analysed in categories of the objective (external), the subjective (modal), and the formal structures, respectively. The latter represents the linear (serial), the most basic structure, in which the result is achieved by a series of consecutive partitive tasks – operations. Operations, contrasted against motor tasks, are merely exercises, i.e. partitive tasks constituting the central task [3].

Contemporarily, it is more and more frequent claimed, that

the effects of the performance of motor skills are dependent on the completion of the teachers' pedagogic activities and the conditions in which those activities take place. The characteristic feature of the teachers activities is that they are about leading the students' performance and about a specific co-operation with the students.

A pedagogic activity of a teacher is identified as their attitude and focusing on the achievement of a particular effect of a task performed by the students. The activities of students are, on the other hand, actions directed on accomplishing a task focused on a given result. It can be seen that a task, according to contemporary psychologists, is a pattern and a factor regulating those activities, which, in turn, may have a simple or a sophisticated characteristic. Complex tasks are those accomplished through simple tasks, which, in turn, influence the structure and effects of doing [5, 6].

Every pedagogic task, also the movement task, has a thematic (referring to the subject matter) component, addressing the question "what?", and the operative (functional) component, addressing the question "how?". Depending on the degree of difficulty of a motor task, we choose an appropriate – easier or more difficult – way of teaching. The choice of a strategy of teaching is a function of, and emerges from, the completion of particular activities of both a teacher and a student. Among teachers' activities, preparatory, motivating, informing, indicatory, control, correcting, securing and pro-social ones may be distinguished [5, 7, 8, 9].

The effects of teaching of the motor skills are also dependent on the relationships between the teacher (the manager of the process) – student (receiver), and performer of the tasks proposed by the teacher. Frequently, such relationships take place

in various styles of the educational authority of the teacher, and it typically is a particular style of acting of the teacher within the managing dealings. First studies to date on the styles of educational actions were conducted by White and Lippitt, who on that basis defined three styles of managing a group, namely the democratic, autocratic, and the free hand style, also called the liberal style, respectively. Presently, it is assumed that “pure” styles are not met in practice, which means that teachers' attitudes are placed between the democratic and autocratic styles. The liberal style is neglected, as the features of teacher's actions are lacking or insignificant in this particular style. Studies on the “productivity of the styles” have confirmed the higher effectiveness of the democratic managing over the autocratic and liberal ones. It also should be added that some studies claim that in the situations of hazard the autocratic management is more efficient [10]. Methods which activate students' reasoning, stress their independent working, initiative and invention, considerably improve results of teaching and educating. Applying of such methods is characteristic for the democratic style, which, according to Jankowski, is fully efficient as late as in the upper grades. Preschool- and schoolchildren of lower grades require the autocratic managing in its mild form, taking place in the form of so called benign autocracy. Such children need more external directives from the teacher, as they yet do not present the skills of self-control of their behaviour [11].

When analysing the above mentioned styles of managing, it can be assumed that the democratic style can give the student significant freedom of performing, but does not deprive the teacher from the control of the process of teaching and educating. The student is allowed to create their own solutions, and the teacher is more an advisor and a guide than an executor. The fact that the student is entrusted with the responsibility in terms of self-control and self-assessment of their advances, which makes him or her an active subject, and co-organiser of the process, gains a particular significance in the democratic style.

It might be assumed that the liberal style contains even greater educational opportunities than the democratic style. It appears, however, that the work effectiveness in the liberally managed groups is very low, an informal structure of command is usually formed, in which an informal leader directs the other students in the autocratic way. In a similar manner, the autocratic style does not lead to considerable effects in the educational work. Student groups, lead with this style, occasionally reach significant effects, but then it is achieved with a cost of forced obedience to the teacher's orders. The student is bereft from self-invention, which influences their work motivation. Executing of obedience, discipline and implicit performing of the teachers' orders, can often lead to anxiety, aggression, resignation or apathy in the student. Unfortunately, this style of educational actions has still a large body of advocates in the Polish school.

When considering the styles of managing a group, the issue of the effectiveness of rewards and punishments cannot be ignored, as many teachers assume that the value of punishment is far lower than the value of reward. Therefore, the styles of educational activity with the dominance of rewarding over punishing are more efficient. We can also underline the value of the “emotional warmth”, emitted by the teachers during contacts with the students. In this case, it is the influence of the favourable and negative emotions for the student. Frequently, the so called nonverbal messages, such as smile, a friendly gesture, and so on, are assumed as the teacher's actions categorized as favourable or hostile. Such behaviours as coldness, lack of empathy, excessive strictness, diminish the effectiveness of teaching [12, 13].

The aim of the study was to identify in what extend the teachers utilized the educational actions and what style of the

management of the group dominated during teaching of the motor skills at the physical education classes in the upper-secondary schools in the region of Lubelszczyzna.

### Material and methods

The study was conducted in 55 upper-secondary schools of the Lubelskie voivodeship. Thirty female and 52 male teachers, representing all stages of the professional career, participated. The technique of observation was utilized, and within it the observation sheet designed at the Department of Theory and Methods of Physical Education, Faculty of Physical Education and Sport in Biała Podlaska, comprising a registry of actions, which should be undertaken by teachers in the process of teaching of movement skills. The observers' task was to take notes of those actions, which occurred during a lesson.

Overall, the study data was gathered from the observations of 315 classes of physical education, of which 126 (40%) and 180 (60%) were conducted by female and male teachers, respectively. Gender and stage of professional career were considered in the analysis of data.

### Results

As regards the preparatory actions, teachers' attitudes and the style of conducting the lessons were assessed. It appears that the majority of lessons (98%) was conducted in friendly and favourable atmosphere, with the most prominent results of the lessons conducted by female “qualified” (the middle step of professional career) and male “certified” (the upper step of the professional career) teachers (24% and 36%, respectively). A minor percentage of the lessons (2%) was run in an unfriendly atmosphere, and that occurred mainly during the lessons conducted by teachers with the upper stage of career (tab. 1). The statistical analysis does not confirm any significant relationships as regards the atmosphere during the lessons and the analysed groups.

**Table 1.** Attitude of a teacher during teaching (in % of lessons)

Categories of responses	Female teachers*			Total	Male teachers**			Total
	Stage of professional career				Stage of professional career			
	I and II	III	IV		I and II	III	IV	
Friendly	12	24	13	49	7	27	36	70
Favouring	6	26	17	49	4	11	13	28
Unfriendly	0	0	2	2	0	1	1	2

Explications: I – “trainee” teacher, II – “contract” teacher, III – “qualified” teacher, IV – “certified” teacher, \* $\chi^2=7.78$   $p>0.05$ , \*\* $\chi^2=1.59$   $p>0.05$ .

An important factor, deciding as to the introduction of optimal atmosphere during teaching of motor skills, is the style of conducting the lesson. It has been shown that the democratic style was utilised more frequently during teaching of motor skills than the autocratic style (60% and 40% of the observed lessons, respectively). The democratic style was presented by “qualified” (39%), “certified” (16%), as well as “trainee” and “contract” female teachers. Among men, the democratic style was applied mainly by “certified”, “qualified” and “trainee” teachers (26%, 23% and 6%, respectively). The autocratic style was observed at lessons conducted by men (45%) and women (33%) (tab. 2). The analysis of the style of conducting the group has shown a statistically significant relationship.

**Table 2.** Predominant style of teaching (in % of lessons)

Categories of responses	Female teachers*			Total	Male teachers**			Total
	Stage of professional career				Stage of professional career			
	I and II	III	IV		I and II	III	IV	
Democratic	12	39	16	67	6	26	23	55
Autocratic	5	11	17	33	6	13	26	45

Explications: I – “trainee” teacher, II – “contract” teacher, III – “qualified” teacher, IV – “certified” teacher, \* $\chi^2=19.12$   $p<0.001$ , \*\* $\chi^2=45.61$   $p<0.001$ .

Among the indicatory, control, correcting and pro-social activities, such issues were analysed as: paying good attention during teaching on weak students, assessment of teaching, giving additional explanations, correcting of the taught movement, and satisfaction of the students after the completed lesson. The teachers helped weaker students while performing exercises in 75% of the lessons. Only occasionally such students were given help (during 65 lessons), which constitutes 21% of the analysed material. 4% of the lessons was conducted without offering assistance for the weak students while performing exercises. “Qualified” female teachers (36%) and their male peers of the highest level of professional career (37%) were the most eager in assisting the weaker students. Parallely, it was noticed that 5% of the “qualified” and “certified” male teachers did not serve such help (tab. 3). The differences were statistically significant among men and not among women.

**Table 3.** Assisting weaker students during exercises (in % of lessons)

Categories of responses	Female teachers*			Total	Male teachers**			Total
	Stage of professional career				Stage of professional career			
	I and II	III	IV		I and II	III	IV	
Yes	15	36	28	79	10	25	37	72
No	0	2	0	2	1	3	12	6
Occasionally	2	12	5	19	0	12	10	22

Explications: I – “trainee” teacher, II – “contract” teacher, III – “qualified” teacher, IV – “certified” teacher, \* $\chi^2=4.14$   $p>0.05$ , \*\* $\chi^2=9.51$   $p<0.05$ .

The studied lessons were scored as very good (28%), good (60%), and satisfactory (12%).

If we analyse the results according to gender of the teachers, we will achieve similar distribution of scores. Male teachers achieved 28%, 58% and 14% of the very good, good and satisfactory scores, respectively. In the same manner, female teachers achieved 26%, 61% and 13% of the very good, good and satisfactory scores. The groups formed through the different levels of the career showed similar distribution (tab. 4). In opposition to the lessons conducted by men, the lessons conducted by women did not show statistically significant differences in this aspect.

**Table 4.** Evaluation of teaching (in % of lessons)

Categories of responses	Female teachers*			Total	Male teachers**			Total
	Stage of professional career				Stage of professional career			
	I and II	III	IV		I and II	III	IV	
Very good	7	12	7	26	3	9	16	28
Good	7	31	23	61	6	24	28	58
Satisfactory	3	7	3	13	3	6	5	14

Explications: I – “trainee” teacher, II – “contract” teacher, III – “qualified” teacher, IV – “certified” teacher, \* $\chi^2=5.91$   $p>0.05$ , \*\* $\chi^2=10.63$   $p<0.05$ .

Providing additional explanations and correcting the movement being taught was considerably more frequently observed during the exercise – 70% of the assessed lessons, than after completing the exercise – 30% of the observed lessons. The additional explanations and correcting of the inaccuracies were more frequently provided by “qualified” female (29%), and “certified” male (39%) teachers. In contrast, explanations and correcting after completing the task were preferred by “qualified” female teachers (21%) and their male peers at the same stage of the career (14%) (tab. 5). Regardless of the gender of the persons conducting the classes, the statistical relationship was significant at the level of  $p<0.001$ .

**Table 5.** Providing additional explanations and correcting of the movement being taught (in % of lessons)

Categories of responses	Female teachers*			Total	Male teachers**			Total
	Stage of professional career				Stage of professional career			
	I and II	III	IV		I and II	III	IV	
During the exercise	11	29	25	65	8	26	39	73
After the exercise	6	21	8	35	2	14	11	27

Explications: I – “trainee” teacher, II – “contract” teacher, III – “qualified” teacher, IV – “certified” teacher, \* $\chi^2=21.9$   $p<0.001$ , \*\* $\chi^2=72.04$   $p<0.001$ .

79% of the lessons led to the state of satisfaction in the students, while 21% of the lessons did not exert any emotions and the students were neutral after the lesson. The greatest number of satisfied students was found with the “certified” male (44%) and “qualified” female (33%) teachers. Conversely, the majority of the neutral students was found with the “qualified” male teachers (11%) and their female colleagues at the same stage of the career (17%) (tab. 6). A statistical significance at the level of  $p<0.05$  was found regarding the assessment of the satisfaction among the students after the lessons, regardless of the gender of the teachers conducting the lessons.

**Table 6.** Satisfaction of the students after completion of the lesson

Categories of responses	Female teachers*			Total	Male teachers**			Total
	Stage of professional career				Stage of professional career			
	I and II	III	IV		I and II	III	IV	
Satisfied	13	33	29	75	9	28	44	81
Dissatisfied	0	0	1	1	0	0	0	0
Neutral	4	17	3	24	2	11	6	19

Explications: I – “trainee” teacher, II – “contract” teacher, III – “qualified” teacher, IV – “certified” teacher, \* $\chi^2=10.24$   $p<0.05$ , \*\* $\chi^2=7.52$   $p<0.05$ .

## Discussion

The subject of effective and lasting development of motor skills in the school process of physical education is a crucial task for every teacher, but correspondingly a different one, which especially should be known to teachers working at the last phase of education. Basing on the available knowledge from many disciplines of science, we can assume that teaching motor skills requires a precise analysis of the technique of movement and, among others, distinguishing its parts, sequence and mutual connections [5, 14]. That is the completion of the particular actions of a teacher, which is the exchange of information happening between the teacher and the student. The teaching of motor skills is in similar way understood by Czabański, according to whom that is “a sensory reception from the environment and mental transforming of the information regarding previously unknown motor action, and subsequently performing the action by means of the motor system and confirming the effectiveness of the action in various situations of the environment” [15]. Oppositely, Osiński claims that “teaching motor actions requires a proper sequence in the conduct of those actions:

- providing an accepted name of the exercise and its meaning and potentiality of utilising in sport, recreation or simply in life,
- a concise description of rules of actions, for the activation of mental processes and achievement of proper imagination about the structure of a given motor task, and for the preparation of an accurate reception of the demonstration,
- a model demonstration of an exercise,
- a mental analysis and confrontation of the imagination of the movement with the learned (during the demonstration) picture,
- performing the task under the supervision, with additional verbal and visual information from the teacher,
- stepwise and systematic progress to relatively independent conduct of the exercise in the more and more sophisticated authentic conditions” [3].

The results of our study have confirmed the correct conduct of all the assessed teachers' actions in terms of teaching motor skills. As for the preparatory actions, it has been found that the teaching was conducted in a friendly and favourable atmosphere, and the democratic style was more frequently used (60%) than the autocratic style of teaching (40%).

The indicative actions, when the teachers offered, during performing the exercises, assistance to the weaker students, have been positively assessed.

The effects of teaching in relation to the highest number of teachers, were scored as good, a few less teachers were graded with the mark very good, and the least number of teachers with the mark satisfactory.

Providing additional explanations and correcting the faults appeared more often while performing the exercises, than after completion of the tasks.

The final aspect of our study was the assessment of the conduct of the pro-social actions, related to the state of satisfaction of the students. According to the observers, the students were satisfied after completion of the majority of the lessons. The highest percentage of the responses “neutral” was found about the lessons conducted by the “qualified” male teachers.

## Conclusions

1. The teachers, regardless their gender and stage of professional development, generally correctly and well conducted the teachers' actions related to the teaching of

motor skills.

2. When conducting the preparatory actions, the teachers took care of a friendly and favourable atmosphere during teaching of movements. Those actions were in majority accompanied by the democratic style (60%), rather than the autocratic style (40%), mainly preferred by the teachers of the “certified” stage of professional career.
3. During teaching of movements, the teachers assisted the weaker students, offered additional explanations and corrected inaccuracies while exercises were performed.
4. 60% of the teachers were graded with the mark good for the effects of teaching, a few less with the mark very good (28%) and the least number of teachers with the mark satisfactory (12%).

## Acknowledgements

The research accomplished within the framework of research project of the Faculty of Physical Education and Sport in Biała Podlaska, Józef Piłsudski University of Physical Education in Warsaw – DS.104 – financed by the Ministry of Science and Higher Education.

## Literature

1. Gałecki J., Zaradkiewicz T., Kurpeta L., Bergier B. (2011). Activities of physical education teachers in the process of forming motor skills of the students. *Polish Journal of Sport and Tourism* 18(1), 39-44.
2. Srokosz W. (1993). Psychosocial circumstances of the physical education teacher's activities of a lesson. In Z. Żukowska (Ed.), *Towards the identity of the pedagogy of physical culture* (pp. 73-76). Warszawa: PTNKF. [in Polish]
3. Osiński W. (2003). *Kinesiology*. Poznań: AWF Poznań. [in Polish]
4. Poplucz J. (1978). *The system of the activities of the teacher*. Warszawa: WSiP. [in Polish]
5. Strzyżewski S. (1996). *The process of teaching and educating in physical culture*. Warszawa: WSiP. [in Polish]
6. Tomaszewski T. (Ed.) (1978). *Psychology*. Warszawa: PWN. [in Polish]
7. Maszczak T. (Ed.) (2007). *Physical education in the new school*. Warszawa: Wydawnictwa Dydaktyczne. [in Polish]
8. Sulisz S. (1991). *Physical education in primary school*. Warszawa: WSiP. [in Polish]
9. Umiastowska D. (1998). *The lesson of physical education*. Szczecin: Uniwersytet Szczeciński. [in Polish]
10. Bielski J. (2000). *Theoretical and methodological basis of the effectiveness of the teacher's occupation*. Piotrków Trybunalski: Publishing House of WSP in Piotrków Trybunalski. [in Polish]
11. Janowski A. (1974). *Educational guiding in the course of the lesson*. Warszawa: WSiP. [in Polish]
12. Madejski E., Węglarz J. (2013). *Wybrane zagadnienia współczesnej metodyki wychowania fizycznego*. Kraków: Impuls. [in Polish]
13. Bielski J. (2012). *Key problems of the theory of physical education*. Kraków: Impuls. [in Polish]
14. Czabański B. (1980). *The model of learning and teaching of sports motor actions*. Wrocław: AWF Wrocław. [in Polish]
15. Czabański B. (1989). *Selected aspects of learning and teaching of sports technique*. Wrocław: AWF Wrocław. [in Polish]

Submitted: December 17, 2013

Accepted: January 20, 2014

# CZYNNOŚCI NAUCZYCIELI W ZAKRESIE KSZTAŁTOWANIA UMIEJĘTNOŚCI RUCHOWYCH NA LEKCJACH WYCHOWANIA FIZYCZNEGO

JANUSZ GAŁECKI, LECH KURPETA, IGOR CIEŚLIŃSKI

*Akademia Wychowania Fizycznego J. Piłsudskiego w Warszawie,  
Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu w Białej Podlaskiej,  
Zakład Teorii i Metodyki Wychowania Fizycznego*

Adres do korespondencji: Janusz Gałeczki, Wydział Wychowania Fizycznego i Sportu,  
Zakład Teorii i Metodyki Wychowania Fizycznego, ul. Akademicka 2, 21-500 Biała Podlaska,  
tel.: 83 3428700, fax: 83 3428800, e-mail: janusz.galecki@awf-bp.edu.pl

## Streszczenie

**Wprowadzenie.** Celem przeprowadzonych badań była ocena czynności nauczyciela podczas kształtowania umiejętności ruchowych uczniów przez nauczycieli wychowania fizycznego. W tym opracowaniu przedstawiono wyniki i ocenę czynności przygotowawczych, naprowadzających, kontrolnych, korygujących i prospołecznych. Czynności motywujące i informujące poddano ocenie i opublikowano w pierwszym etapie badań [1]. **Materiał i metody.** Badania przeprowadzono w 55 szkołach ponadgimnazjalnych z terenu Lubelszczyzny. Wzięło w nich udział 30 nauczycielek i 52 nauczycieli reprezentujących wszystkie szczeble awansu zawodowego. Materiał badawczy zebrano w oparciu o specjalnie opracowany arkusz obserwacji lekcji. Na tej podstawie otrzymano informacje z przebiegu 315 jednostek lekcyjnych. **Wyniki.** Uzyskane dane analizowano w odniesieniu do płci i stopnia awansu zawodowego badanych. Stwierdzono, że nie wystąpiły zasadnicze różnice w realizacji poszczególnych czynności między nauczycielkami i nauczycielami. Niewielkie tendencje do zmian zauważono w obrębie niektórych stopni awansu zawodowego. **Wnioski.** Z przeprowadzonych analiz wynika, że badani nauczyciele niezależnie od płci i posiadanego stopnia awansu zawodowego na ogół poprawnie realizowali czynności nauczycielskie podczas nauczania umiejętności ruchowych.

**Słowa kluczowe:** nauczanie ruchu, czynności nauczyciela, uczniowie szkół ponadgimnazjalnych

## Wstęp

Problem realizacji treści związanych z nauczaniem i wyposażaniem uczniów w optymalny zasób umiejętności ruchowych należy do podstawowych zadań szkoły oraz nauczycieli wychowania fizycznego. W praktyce szkolnej umiejętności ruchowe to nic innego jak określone ćwiczenia lub zadania ruchowe odnoszące się najczęściej do techniki poszczególnych dyscyplin sportowych. Niskie efekty w realizacji umiejętności ruchowych mogą wynikać z różnych przyczyn, ale najczęściej są one czynnikiem braku celowego zachowania nauczycieli i braku odpowiedniego programu do wykonania zadania czyli stworzenia odpowiedniej sytuacji zadaniowej [2]. Celowe wykonanie zadania charakteryzować się będzie przekształcaniem sytuacji początkowej w sytuację końcową i wtedy takie zachowania nazywać będziemy czynnościami. Na przykład czynność uczenia się techniki ruchu prowadzi od sytuacji nieumiejętności do umiejętności, czynność usprawniania się prowadzi od sytuacji sprawności niskiej do sprawności wysokiej itd. [3, 4]. Często uzyskane wyniki nie pokrywają się z postawionymi celami, podobnie jak rzeczywiste czynności z programami i wtedy możemy mówić o błędach wyniku i błędach czynności [5]. W realizacji każdej czynności możemy wyodrębnić podczynności, które nazywamy operacjami. Te z kolei decydują o strukturze czynności, które możemy rozpatrywać w kategoriach struktury przedmiotowej (zewnętrznej), podmiotowej (modalnej) i formalnej, w której struktura liniowa (szeregowa) jest najprostszą i polega na tym, że wynik osiąga się przez szereg

kolejno następujących po sobie zadań cząstkowych czyli operacji. Operacje w odniesieniu do zadań ruchowych są niczym innym jak ćwiczeniami, czyli zadaniami cząstkowymi tworzącymi zadanie główne [3].

Współcześnie coraz częściej uważa się, że efekty realizacji czynności ruchowych zależą od realizacji czynności pedagogicznych nauczycieli i warunków w jakich te czynności przebiegają. Charakterystyczną cechą czynności nauczycielskich jest fakt, że polegają one na kierowaniu czynnościami uczniów i na swoistym współdziałaniu z nimi.

Przez czynność pedagogiczną nauczyciela należy rozumieć jego zachowanie i ukierunkowanie na osiągnięcie określonego skutku w postaci zadania realizowanego przez uczniów. Natomiast czynności ucznia to zachowania ukierunkowane na zrealizowanie zadania nastawionego na określony wynik. Widzimy, że zadanie według współczesnych psychologów jest wzorcem i czynnikiem regulującym czynności, które mogą mieć charakter prosty i złożony. Zadania złożone czyli główne realizowane są przez zadania proste od których uzależniona jest struktura i efekty pracy [5, 6].

Każde zadanie pedagogiczne w tym również ruchowe posiada element treściowy (przedmiotowy) odpowiadający na pytanie „co?” i element operacyjny (funkcjonalny) odpowiadający na pytanie „jak?”. W zależności od stopnia trudności zadania ruchowego, dobieramy odpowiednią drogę nauczania – łatwiejszą lub trudniejszą. Dobór strategii nauczania uwarunkowany jest i wynika z realizacji określonych czynności nauczyciela i ucznia. Wśród czynności nauczycielskich możemy wyróżnić

takie, które odnoszą się do czynności: przygotowawczych, motywujących, informujących, naprowadzających, kontrolnych, korygujących, zabezpieczających i prospołecznych [5, 7, 8, 9].

Efekty nauczania umiejętności ruchowych uwarunkowane są również relacjami na linii nauczyciel (kierownik procesu) – uczeń (odbiorca) a zarazem wykonawca zadań proponowanych przez nauczyciela. Często relacje te przebiegają w różnych stylach oddziaływania wychowawczego nauczyciela i jest to najczęściej określony sposób postępowania wychowawcy w ramach zachowań kierowniczych. Pierwsze badania nad stylami oddziaływań wychowawczych przeprowadzili White i Lippitt i na ich podstawie wyróżnili trzy style kierowania grupą, a mianowicie styl demokratyczny, autokratyczny i tzw. styl wolnej ręki nazywany stylem liberalnym. Obecnie wychodzi się z założenia, że w praktyce nie występują style „czyste”, co oznacza, że zachowania nauczycieli układają się pomiędzy zachowaniem autokratycznym i demokratycznym. Pomija się styl liberalny, ponieważ brak jest w nim elementów oddziaływania nauczyciela lub są one znikome. Badania przeprowadzone nad tzw. „produktywnością stylów” potwierdziły większą wydajność kierowania demokratycznego nad autokratycznym i liberalnym. Należy również dodać, że spotkać można prace, które mówią, że w sytuacjach zagrożenia kierowanie autokratyczne jest bardziej efektywne [10]. Metody, które aktywizują myślenie uczniów, akcentują samodzielność pracy ucznia, respektują jego inicjatywę i inwencję, zdecydowanie polepszają wyniki nauczania i wychowania. Stosowanie takich metod charakterystyczne jest dla stylu demokratycznego, który zdaniem Janowskiego jest w pełni skuteczny dopiero w klasach starszych. Dzieci przedszkolne i uczniowie klas niższych wymagają kierowania autokratycznego w jego formie złagodzonej występującej pod postacią tzw. autokratyzmu życzliwego. Dzieci te wymagają więcej dyrektyw płynących z zewnątrz od nauczyciela, gdyż nie posiadają one jeszcze umiejętności samokontroli swojego postępowania [11].

Analizując wymienione style kierowania można stwierdzić, że styl demokratyczny daje uczniowi znaczną swobodę wykonawczą, lecz nie pozbawia nauczyciela kontroli nad przebiegiem kształcenia i wychowania. Uczeń może kreować własne rozwiązania, a nauczyciel jest bardziej doradcą i przewodnikiem niż egzekutorem. Szczególnego znaczenia w stylu demokratycznym nabiera fakt powierzenia uczniowi odpowiedzialności w zakresie samokontroli i samooceny własnych postępów co czyni go zarazem aktywnym podmiotem i współorganizatorem przebiegu procesu.

Wydawałoby się, że styl liberalny zawiera w sobie jeszcze większe możliwości edukacyjne niż styl demokratyczny. Okazuje się jednak, że w grupach kierowanych stylem liberalnym wydajność pracy jest bardzo niska, zwykle tworzy się nieformalna struktura władzy, w której nieformalny przywódca w sposób autokratyczny kieruje innymi uczniami. Istotnych efektów w pracy dydaktyczno-wychowawczej nie przynosi również styl autokratyczny. Kierowane tym stylem zespoły uczniowskie, czasami osiągają znaczące wyniki lecz odbywa się to kosztem wymuszonego posłuszeństwa w stosunku do poleceń nauczyciela. Uczeń pozbawiony jest własnej inwencji, co ma wpływ na jego motywację do pracy. Egzekwowanie posłuszeństwa, dyscypliny i bezwzględności wykonywania poleceń nauczyciela, często rodzi w uczniu lęk, agresję, rezygnację lub apatię. Niestety, w polskiej szkole ten styl oddziaływania wychowawczego ma jeszcze liczne grono zwolenników.

Mówiąc, o stylach kierowania grupą nie sposób pominąć problemu skuteczności nagród i kar, ponieważ wielu nauczycieli uważa, że wartość kary jest znacznie mniejsza niż wartość nagrody. Dlatego też, style oddziaływania wychowawczego z dominacją nagradzania nad karaniem są bardziej skuteczne. Możemy, także podkreślić znaczenie tzw. „ciepła emocjonalnego” emitowanego przez wychowawców w kontaktach z ucznia-

mi. Chodzi w tym przypadku o wpływ życzliwych i negatywnych uczuć wobec ucznia. Często do zachowań nauczyciela ocenianych jako życzliwe bądź wrogie zalicza się tzw. komunikaty niewerbalne jak uśmiech, przyjazny gest itp. Natomiast takie zachowania jak oschłość, brak wyrozumiałości, nadmierne surowości, obniżają wyniki nauczania [12, 13].

Celem badań było określenie w jakim zakresie nauczyciele wykorzystywali czynności nauczycielskie oraz jaki styl kierowania grupą dominował podczas nauczania umiejętności ruchowych na lekcjach wychowania fizycznego w szkołach ponadgimnazjalnych Lubelszczyzny.

## Materiał i metody

Badania przeprowadzono na terenie 55 szkół ponadgimnazjalnych województwa lubelskiego. Wzięło w nich udział 30 nauczycielek i 52 nauczycieli reprezentujących wszystkie szczeble awansu zawodowego. Wykorzystano technikę obserwacji, a w jej ramach opracowany w Zakładzie Teorii Metodyki WF WWFiS w Białej Podlaskiej arkusz hospitacji lekcji obejmujący rejestr czynności, które powinny podejmować nauczyciele w procesie nauczania techniki ruchu. Zadaniem hospitujących było zanotowanie tych czynności, które wystąpiły na danej lekcji.

Ogółem materiał badań stanowiły hospitacje 315 lekcji wychowania fizycznego, z czego 126 przeprowadziły nauczycielki (40%) i 180 nauczyciele (60%). W analizie materiału badawczego uwzględniono płeć i stopień awansu zawodowego badanych.

## Wyniki

W zakresie czynności przygotowawczych ocenie poddano postawę nauczycieli podczas nauczania oraz styl w jakim prowadzone są lekcje. Okazuje się, że zdecydowana większość prowadzonych lekcji (98%) odbywała się w atmosferze przyjaznej i życzliwej. Najbardziej postawą życzliwości i przyjaźni podczas nauczania nasycone były lekcje nauczycielek mianowanych (24%) i nauczycieli dyplomowanych (36%). Niewielki odsetek lekcji (2%) przebiegał w atmosferze nieprzyjaznej i miało to głównie miejsce w lekcjach nauczycieli z najwyższym stopniem awansu zawodowego (tab. 1). Analiza statystyczna nie potwierdza istotnych zależności w zakresie atmosfery panującej na lekcjach a badanymi grupami.

Tabela 1. Postawa nauczyciela podczas nauczania (w % lekcji)

Kategorie odpowiedzi	Nauczycielki*			Razem	Nauczyciele**			Razem
	Stopień awansu zawodowego				Stopień awansu zawodowego			
	I i II	III	IV		I i II	III	IV	
Przyjazna	12	24	13	49	7	27	36	70
Życzliwa	6	26	17	49	4	11	13	28
Nieprzyjazna	0	0	2	2	0	1	1	2

Objaśnienia: I – stażysta, II – kontraktowy, III – mianowany, IV – dyplomowany,  $*\chi^2=7,78 p>0,05$ ,  $**\chi^2=1,59 p>0,05$ .

Ważnym czynnikiem decydującym o wprowadzeniu optymalnego nastroju podczas nauczania umiejętności ruchowych jest styl w jakim nauczyciel prowadzi lekcje. Stwierdzono, że styl demokratyczny wykorzystywano częściej w nauczaniu umiejętności ruchowych (60% badanych lekcji) niż styl autokratyczny (40%). Styl demokratyczny wykorzystywały głównie nauczycielki mianowane (39%), dyplomowane (16%) oraz sta-

żystki i kontraktowe (12%). Wśród nauczycieli stylu demokratycznego w nauczaniu używali głównie nauczyciele mianowani (26%), dyplomowani (23%) oraz stażyści (6%). Styl autokratyczny miał miejsce w lekcjach prowadzonych przez nauczycieli (45%) i nauczycielki (33%) (tab. 2). W analizie stylu kierowania grupą występuje zależność statystycznie istotna.

**Tabela 2.** Dominujący styl pracy nauczyciela w nauczaniu (w % lekcji)

Kategorie odpowiedzi	Nauczycielki*			Razem	Nauczyciele**			Razem
	Stopień awansu zawodowego				Stopień awansu zawodowego			
	I II	III	IV		I II	III	IV	
Demokratyczny	12	39	16	67	6	26	23	55
Autokratyczny	5	11	17	33	6	13	26	45

Objaśnienia: I – stażysta, II – kontraktowy, III – mianowany, IV – dyplomowany, \* $\chi^2=19,12$  p<0,001, \*\* $\chi^2=45,61$  p<0,001.

Wśród czynności naprowadzających, kontrolnych, korygujących i prospołecznych analizie poddano takie zagadnienia jak: zwracanie szczególnej uwagi podczas nauczania na uczniów słabszych, ocenę nauczania, udzielanie dodatkowych wyjaśnień, korygowanie nauczanego ruchu oraz zadowolenie uczniów po zakończonej lekcji.

W 75% badanych lekcji nauczyciele udzielali pomocy słabszym uczniom podczas wykonywania ćwiczeń. Tylko czasami udzielano pomocy takim uczniom (w 65 lekcjach), co stanowi 21% badanego materiału. 4% lekcji zrealizowano z pominięciem niesienia pomocy uczniom słabym podczas wykonywania ćwiczeń.

Najchętniej pomocy słabszym uczniom udzielały nauczycielki mianowane (36%) oraz ich koledzy z najwyższym stopniem awansu zawodowego (37%). Jednocześnie odnotowano, że 5% nauczycieli mianowanych i dyplomowanych nie udzieliło takiej pomocy (tab. 3). W lekcjach nauczycielek nie stwierdzono różnic na poziomie istotności, natomiast u mężczyzn taką istotność potwierdzono.

**Tabela 3.** Udzielanie pomocy uczniom słabszym podczas wykonywania ćwiczeń (w % lekcji)

Kategorie odpowiedzi	Nauczycielki*			Razem	Nauczyciele**			Razem
	Stopień awansu zawodowego				Stopień awansu zawodowego			
	I II	III	IV		I II	III	IV	
Tak	15	36	28	79	10	25	37	72
Nie	0	2	0	2	1	3	12	6
Czasami	2	12	5	19	0	12	10	22

Objaśnienia: I – stażysta, II – kontraktowy, III – mianowany, IV – dyplomowany, \* $\chi^2=4,14$  p>0,05, \*\* $\chi^2=9,51$  p<0,05.

Ocenę bardzo dobrą otrzymało 28% badanych lekcji, ocenę dobrą 60%, natomiast ocenę dostateczną przyznano 12% prowadzonych lekcji.

Jeżeli przeanalizujemy wyniki w odniesieniu do płci prowadzących nauczycieli to otrzymamy podobny rozkład ocen. Nauczyciele-mężczyźni otrzymali 28% ocen bardzo dobrych, 58% ocen dobrych i 14% ocen dostatecznych. Natomiast nauczycielki otrzymały 26% ocen bardzo dobrych, 61% ocen dobrych i 13% ocen dostatecznych. Podobnie rozkładają się oceny w grupach wyznaczonych przez różne stopnie awansu zawodowego (tab. 4). Analiza statystyczna lekcji prowadzonych przez kobiety nie wykazała istotnych różnic, natomiast lekcje mężczyzn potwierdzają taką zależność.

**Tabela 4.** Ocena nauczania (w % lekcji)

Kategorie odpowiedzi	Nauczycielki*			Razem	Nauczyciele**			Razem
	Stopień awansu zawodowego				Stopień awansu zawodowego			
	I II	III	IV		I II	III	IV	
Bardzo dobra	7	12	7	26	3	9	16	28
Dobra	7	31	23	61	6	24	28	58
Dostateczna	3	7	3	13	3	6	5	14

Objaśnienia: I – stażysta, II – kontraktowy, III – mianowany, IV – dyplomowany, \* $\chi^2=5,91$  p>0,05, \*\* $\chi^2=10,63$  p<0,05.

Udzielanie dodatkowych wyjaśnień i korygowanie nauczanego ruchu zdecydowanie częściej miało miejsce w trakcie wykonywania ćwiczenia – 70% ocenionych lekcji, niż po wykonaniu ćwiczenia – 30% hospitowanych lekcji. Wśród kobiet prowadzących lekcje dodatkowe wyjaśnienia i korygowanie błędów w trakcie ćwiczenia najczęściej stosowały nauczycielki mianowane (29%), a wśród mężczyzn nauczyciele dyplomowani (39%). Natomiast udzielanie dodatkowych wyjaśnień i korygowanie błędów po wykonaniu ćwiczenia preferowały nauczycielki mianowane (21%) oraz ich koledzy z tym samym stopniem awansu zawodowego (14%) (tab. 5). Niezależnie od płci prowadzących lekcje, w obu grupach występuje zależność statystycznie istotna na poziomie p<0,001.

**Tabela 5.** Udzielanie dodatkowych wyjaśnień i korygowanie nauczanego ruchu (w % lekcji)

Kategorie odpowiedzi	Nauczycielki*			Razem	Nauczyciele**			Razem
	Stopień awansu zawodowego				Stopień awansu zawodowego			
	I II	III	IV		I II	III	IV	
W trakcie ćwiczenia	11	29	25	65	8	26	39	73
Po wykonaniu ćwiczenia	6	21	8	35	2	14	11	27

Objaśnienia: I – stażysta, II – kontraktowy, III – mianowany, IV – dyplomowany, \* $\chi^2=21,9$  p<0,001, \*\* $\chi^2=72,04$  p<0,001

79% lekcji spowodowało u uczniów stan zadowolenia, natomiast 21% lekcji nie wywarło na nich żadnych emocji i byli oni obojętni po ich zakończeniu. Najwięcej zadowolonych uczniów zanotowano u nauczycieli dyplomowanych (44%) i nauczycielek mianowanych (33%). Z kolei najwięcej obojętnych uczniów stwierdzono u nauczycieli mianowanych (11%) i nauczycielek z tym samym stopniem awansu zawodowego (17%) (tab. 6). Stwierdzono istotność statystyczną na poziomie p<0,05 w ocenie zadowolenia uczniów po lekcjach, niezależnie od płci prowadzących je nauczycieli.

**Tabela 6.** Zadowolenie uczniów po zakończonej lekcji

Kategorie odpowiedzi	Nauczycielki*			Razem	Nauczyciele**			Razem
	Stopień awansu zawodowego				Stopień awansu zawodowego			
	I II	III	IV		I II	III	IV	
Zadowoleni	13	33	29	75	9	28	44	81
Niezadowoleni	0	0	1	1	0	0	0	0
Obojętni	4	17	3	24	2	11	6	19

Objaśnienia: I – stażysta, II – kontraktowy, III – mianowany, IV – dyplomowany, \* $\chi^2=10,24$  p<0,05, \*\* $\chi^2=7,52$  p<0,05

## Dyskusja

Zagadnienie skutecznego i trwałego kształtowania umiejętności ruchowych w szkolnym procesie wychowania fizycznego to zadanie niezmiernie ważne dla każdego nauczyciela, ale zarazem i trudne o czym szczególnie powinni wiedzieć nauczyciele pracujący na ostatnim etapie kształcenia. Na bazie dotychczasowej wiedzy z zakresu wielu dziedzin naukowych możemy powiedzieć, że nauczanie czynności ruchowych wymaga dokładnej analizy techniki ruchu, a przede wszystkim wyróżnienia jego części, kolejności ich występowania oraz powiązań między nimi [5, 14]. Jest to realizacja określonych czynności nauczyciela polegająca na wymianie informacji do jakiej dochodzi między nauczycielem i uczniem. Podobnie uczenie czynności motorycznych rozumie Czabański, według którego jest to „zmysłowe odbieranie od otoczenia i przetwarzanie umysłowe informacji dotyczącej nieznanego dotąd czynności motorycznej, a następnie wykonanie czynności za pomocą systemu motorycznego oraz sprawdzenie skuteczności tej czynności w różnych sytuacjach otoczenia” [15]. Natomiast Osiński uważa, że „nauczanie czynności ruchowych wymaga zachowania odpowiedniej kolejności w realizacji tych czynności:

- podanie przyjętej nazwy ćwiczenia oraz jej znaczenia i możliwości zastosowania w sporcie, rekreacji czy po prostu w życiu,
- zwięzły opis reguł działania, dla aktywizacji procesów myślowych i wytworzenia właściwego wyobrażenia o strukturze danego zadania ruchowego oraz dla przygotowania do świadomego odbioru pokazu,
- wzorcowy pokaz ćwiczenia,
- myślowa analiza i konfrontacja wyobrażenia o ruchu poznany (w trakcie pokazu) obrazem,
- wykonanie ćwiczenia pod kontrolą z dodatkową werbalną i obrazową informacją nauczyciela,
- stopniowe i systematyczne przejście do względnie samodzielnego wykonania ćwiczenia w coraz bardziej złożonych rzeczywistych warunkach” [3].

Wyniki naszych badań potwierdziły poprawną realizację wszystkich badanych czynności nauczycielskich w zakresie nauczania umiejętności ruchowych. W ramach czynności przygotowawczych stwierdzono, że nauczanie przebiegało w przyjaznej i życzliwej atmosferze, a częściej wykorzystywany podczas nauczania był styl demokratyczny (60% lekcji) niż autokratyczny (40%).

pozytywnie oceniono realizację czynności naprowadzających w których nauczyciele udzielali pomocy uczniom słabszym podczas wykonywania ćwiczeń.

Efekty nauczania w odniesieniu do największej liczby nauczycieli zostały ocenione jako dobre, nieco mniej nauczycieli otrzymało ocenę bardzo dobrą, zaś najmniej dostateczną. Udzielanie dodatkowych wyjaśnień i korygowanie błędów, częściej miało miejsce w trakcie wykonywania ćwiczeń niż po wykonaniu ćwiczenia.

Ostatnim elementem w naszych badaniach była ocena realizacji czynności prospołecznych odnoszących się do stanu zadowolenia uczniów. Według hospitujących, uczniowie byli zadowoleni po zakończeniu większości lekcji. Największy odsetek odpowiedzi „obojętny” wystąpił w lekcjach prowadzonych przez nauczycieli mianowanych.

## Wnioski

1. Badani nauczyciele niezależnie od płci i posiadanego stopnia awansu zawodowego na ogół poprawnie i dobrze realizowali czynności nauczycielskie w zakresie nauczania umiejętności ruchowych.
2. Realizując czynności przygotowawcze nauczyciele za-

dbali aby nauczanie ruchu przebiegało w przyjaznej i życzliwej atmosferze. Czynnościom tym towarzyszył w większości styl demokratyczny (60%), niż styl autokratyczny (40%) preferowany głównie przez nauczycieli ze stopniem nauczyciela dyplomowanego (26%).

3. Podczas nauczania ruchu nauczyciele udzielali pomocy słabszym uczniom, służyli dodatkowymi wyjaśnieniami oraz korygowali błędy w trakcie wykonywania ćwiczeń.
4. 60% hospitowanych nauczycieli otrzymało ocenę dobrą za efekty nauczania, nieco mniej bardzo dobrą (28%) i najmniej dostateczną (12%).
5. Zdecydowanie więcej po zakończonych lekcjach było zadowolonych uczniów niż obojętnych. Jest to pozytywny obraz realizacji czynności prospołecznych przez badanych nauczycieli.

## Podziękowania

Pracę wykonano w ramach projektu badawczego Wydziału Wychowania Fizycznego i Sportu w Białej Podlaskiej Akademii Wychowania Fizycznego J. Piłsudskiego w Warszawie – DS. 104 – finansowanego przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego.

## Piśmiennictwo

1. Gałęcki J., Zaradkiewicz T., Kurpeta L., Bergier B. (2011). Czynności nauczycieli wychowania fizycznego w procesie kształtowania umiejętności ruchowych uczniów. *Polish Journal of Sport and Tourism* 18(1), 39-44.
2. Srokosz W. (1993). Psychospołeczne uwarunkowania czynności lekcyjnych nauczyciela kultury fizycznej. W Z. Żukowska (Red.), *Ku tożsamości pedagogiki kultury fizycznej* (s. 73-76). Warszawa. PTNKF
3. Osiński W. (2003). *Antropomotoryka*. Poznań: AWF Poznań.
4. Poplucz J. (1978). *Organizacja czynności nauczycielskich*. Warszawa: WSiP.
5. Strzyżewski S. (1996). *Proces kształcenia i wychowania w kulturze fizycznej*. Warszawa: WSiP.
6. Tomaszewski T. (Red.) (1978). *Psychologia*. Warszawa: PWN.
7. Maszczak T. (Red.) (2007). *Edukacja fizyczna w nowej szkole*. Warszawa: Wydawnictwa Dydaktyczne.
8. Sulisz S. (1991). *Wychowanie fizyczne w szkole podstawowej*. Warszawa. WSiP.
9. Umiałowska D. (1998). *Lekcja wychowania fizycznego*. Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.
10. Bielski J. (2000). *Teoretyczne i metodyczne podstawy efektywności pracy nauczyciela*. Piotrków Trybunalski: Wydawnictwo Filii Kieleckiej WSP w Piotrkowie Trybunalskim.
11. Janowski A. (1974). *Kierowanie wychowawcze w toku lekcji*. Warszawa: WSiP.
12. Madejski E., Węglarz J. (2013). *Wybrane zagadnienia współczesnej metodyki wychowania fizycznego*. Kraków: Impuls.
13. Bielski J. (2012). *Podstawowe problemy teorii wychowania fizycznego*. Kraków: Impuls.
14. Czabański B. (1980). *Model uczenia się i nauczania sportowych czynności motorycznych*. Wrocław: AWF Wrocław.
15. Czabański B. (1989). *Wybrane zagadnienia uczenia się i nauczania techniki sportowej*. Wrocław: AWF Wrocław.

Otrzymano: 07.01.2014  
Przyjęto: 24.01.2014