



Zygmunt Sawicki
WYŻSZA SZKOŁA HANDLOWA WE WROCŁAWIU
ELITESCHULE DES SPORTS, OBERSTDORF, NIEMCY

REAKCJE EMOCJONALNE UCZNIÓW PODCZAS LEKCJI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W SZKOŁACH NIEMIECKICH

Abstract

Emotional reactions of German pupils during physical education lessons

Background. Sports activity during physical education lessons is associated with different emotional reactions which can influence the attitude of pupils towards PE and practicing sports in general. There are positive as well as negative reactions. The aim of this study was to examine the emotional reactions of pupils of German grammar schools during PE lessons taking into consideration gender and size of the town. **Material and methods.** The study included 406 14-years-old students, 199 boys and 207 girls from South Germany. They filled in a special questionnaire that examines positive and negative emotional reactions in PE lessons. **Results.** The strongest positive emotions for the boys were: relaxation, positive attitude towards PE lessons and self-confidence. The strongest negative emotions were: anger, unpleasant experiences and anxiety. For the girls the strongest positive emotions were: relaxation, self-confidence and positive attitude towards PE lessons. The strongest negative emotions were: anxiety, fatigue and unpleasant experiences. **Conclusion.** Statistical analysis showed that gender has an effect on the level of the students' emotional reactions but the size of the town is irrelevant.

Key words: emotional reactions, students, German grammar schools, physical education
Słowa kluczowe: reakcje emocjonalne, uczniowie szkół niemieckich, wychowanie fizyczne

WPROWADZENIE

Aktywności fizycznej dzieci i młodzieży w czasie lekcji wychowania fizycznego towarzyszy ich zaangażowanie emocjonalne. Wyraża się ono emocjami, które Thomas (1995) określa jako złożone procesy psychiczne uzależnione od subiektywnych i obiektywnych czynników, sterowane przez neurohormonalny system organizmu człowieka. Włodarski i Matczak (1998) operują pojęciem procesów emocjonalnych lub reakcji emocjonalnych, które są odpowiedzią na działanie różnorodnych bodźców emocjonalnych. Krech i Crutchfield (1968), biorąc pod uwagę różne czynniki powstawania procesów emocjonalnych, dokonali następującej ich klasyfikacji:

- uczucia podstawowe, np. radość, obawa, złość, zmartwienie,
- uczucia związane z recepcją bodźców zmysłowych, np. ból, wstręt, przerażenie, oczarowanie,

- uczucia związane z własną osobą, np. wstyd, duma, poczucie winy,
- uczucia związane z innymi osobami, np. miłość, nienawiść, współczucie,
- uczucia estetyczne, np. poczucie humoru, piękna, podziw,
- uczucia związane z nastrojem, np. smutek, euforia, niektóre odmiany strachu.

Thomas (1995) spośród wymienionych form reakcji emocjonalnych najsilniej akcentuje uczucia związane z własną osobą, nastrojami i innymi osobami, ponieważ – jak twierdzi – „[...] odgrywają one największą rolę w kontaktach międzyludzkich” (Thomas 1995, s. 279).

Emocje są nieodłączną częścią aktywności człowieka. Wiąże się one również ściśle z jego aktywnością ruchowo-sportową, spełniając w tym zakresie różne funkcje, do których Hackfort i Birkner (2006) zaliczają:

1. Funkcję przygotowawczą, polegającą na aktywowaniu lub deaktywowaniu procesów pobudzania zarówno w sferze psychicz-

nej, jak i somatycznej. Funkcja ta może być utożsamiana również z funkcjami ochronną i kontrolną, związanymi z dozowaniem obciążeń sportowo-treningowych.

2. Funkcję sygnalizacyjną, zwaną również komunikacyjną. Dotyczy ona możliwości odbierania różnych sygnałów emocjonalnych ze strony graczy z drużyny własnej lub przeciwnej (oznaki strachu, niepewności, niepokoju itp.). Dzięki temu możliwa jest poprawa skuteczności działania, będąca wynikiem odpowiednich reakcji na te sygnały.

3. Funkcję organizacyjną, w której emocje odgrywają rolę „pośrednika” między trenerem i zawodnikiem w czasie zawodów sportowych. Celem tego kontaktu emocjonalnego jest podwyższenie poziomu koncentracji i organizacji w działaniu zawodnika.

4. Funkcję kontrolną. Dzięki pozytywnym sygnałom emocjonalnym (poczuciu pewności, braku lęku itp.) może być zachowana ciągłość i stabilność działań sportowca. W sytuacji odwrotnej dochodzi do przerywania czynności. Csikszentmihalyi (1992) uważa ponadto, że pozytywne emocje są źródłem przeżyć zjawiska flow, dostarczającego euforycznych doznań związanych z uprawianiem niektórych dyscyplin sportu.

Thomas (1995) eksponuje także funkcję regulacyjną emocji, polegającą na pozytywnym stymulowaniu aktywności ruchowo-sportowej, jak również jej zakłócaniu lub ograniczeniu. Gracz i Sankowski (2001) ostrzegają stany emocjonalne jako czynnik przystosowawczy lub zakłócający oraz podzielają zdanie Włodarskiego i Matczak (1998), że jakość emocji oraz ich intensywność mają zasadniczy wpływ na sprawność działania. Pozytywny stosunek do danej czynności przyczynia się do jej kontynuacji, a im większa jest intensywność stanu emocjonalnego, tym wyższa okazuje się stabilność stanu aktywności jednostki. W licznych pracach badawczych dotyczących szkolnego wychowania fizycznego wyróżnia się emocje pozytywne oraz negatywne. Rethorst (2000) do pozytywnych reakcji emocjonalnych towarzyszących szkolnej aktywności sportowej zalicza m.in. zadowolenie, pewność siebie i uczucie szczęścia, które oprócz korzystnego działania motywacyjnego w szkolnym procesie wychowania fizycznego odgrywają rów-

nież znaczącą rolę w kształtowaniu postaw warunkujących systematyczną pozaszkolną aktywność fizyczną młodzieży. Thomas (1995) wśród pozytywnych emocji związanych z procesem szkolnego wychowania fizycznego wyróżnia m.in. radość, poczucie mistrzostwa i pewności siebie, uczucia estetyczne i dumę. Wymieniając negatywne emocje (lęk, niechęć, napięcie, wstręt, nienawiść, złość), podkreśla on negatywną rolę uczucia lęku, doznawanego często przez uczniów na lekcjach wychowania fizycznego. Wskazuje jednocześnie na sposoby pokonywania tego uczucia, do których zalicza lepszy kontakt między nauczycielem a uczniem, stosowanie ćwiczeń osławających, bardziej skuteczną asekurację w czasie wykonywania trudnych zadań ruchowych itp. Rethorst (2000) uważa, że nadmiernie ujawniające się podczas zajęć wychowania fizycznego uczucia rozczarowania, niezadowolenia i złości mogą mieć negatywny wpływ na ogólną aktywność fizyczną uczniów. Ungerer-Röhrich (2000) podkreśla duże znaczenie emocji w kontekście subiektywnych doznań ucznia w sferze psychiki, co może istotnie determinować jego zachowanie i postawy wobec wychowania fizycznego i sportu.

Według Winiarskiego i Zdebskiego (2008) przyjemna, czyli pozytywna, reakcja emocjonalna pobudza jednostkę do działania, natomiast negatywna powoduje zjawisko odwrotne. Emocje odgrywają dużą rolę w procesie szkolnego wychowania fizycznego, a ich pojawianie się i nasilenie może mieć zasadniczy wpływ na postawę uczniów podczas lekcji wychowania fizycznego, ich stosunek do ćwiczeń oraz na motywację i postawy wobec pozaszkolnej aktywności sportowej.

Znajomość i umiejętność rozpoznawania i oceniania reakcji emocjonalnych uczniów przez nauczyciela wychowania fizycznego może stanowić dla niego ważną wskazówkę organizacyjno-metodyczną w procesie edukacyjnym i z tego powodu zagadnienie to stało się przedmiotem badań niniejszej pracy.

CEL BADAŃ

Celem niniejszej pracy było zbadanie reakcji emocjonalnych wywoływanych u uczniów

niemieckich szkół podczas lekcji wychowania fizycznego z uwzględnieniem dwóch zmiennych: płci badanych oraz ich warunków środowiskowych. Sformułowano następujące pytania badawcze:

1. Jakiego rodzaju reakcje emocjonalne towarzyszą niemieckiej młodzieży szkolnej podczas zajęć wychowania fizycznego?

2. Czy płeć badanych różnicuje nasilenie reakcji emocjonalnych?

3. Czy warunki środowiskowe badanych różnicują nasilenie reakcji emocjonalnych?

MATERIAŁ I METODY BADAŃ

Badaniem objęto 406-osobową grupę 14-letnich uczniów liceów ogólnokształcących południowego regionu Niemiec. W grupie tej znalazło się 103 chłopców i 105 dziewcząt pochodzących z dużego miasta (ponad 1 mln mieszkańców) oraz 96 chłopców i 102 dziewczęta, których miejscem zamieszkania było małe miasto (15 tys. mieszkańców). Młodzież uczestnicząca w badaniach została dobrana zgodnie z zasadami losowego doboru próby badawczej o charakterze losowania zespołowego (klasy szkolne) (Brzeziński 2014). Badania zostały przeprowadzone w 2013 r. przez autora niniejszej pracy.

Podczas badania zastosowano technikę kwestionariusza reakcji emocjonalnych wywoływanych u dzieci podczas zajęć wychowania fizycznego (Demor¹). Kwestionariusz ten umożliwia ilościową ocenę emocjonalnego stosunku badanych uczniów do szkolnego wychowania fizycznego lub innych zajęć ruchowych. Jest to test wyboru składający się z 60 pytań. Poszczególne pytania pogrupowano w 10 podskal. Na podstawie pierwszych pięciu diagnozowano uczucia pozytywne:

- uczucie energii,
- skłonność do podejmowania ryzyka,
- uczucie relaksacji,
- poczucie mistrzostwa i wiary w siebie,
- pozytywny stosunek do lekcji wychowania fizycznego i sportu.

¹ Kwestionariusz skonstruowany przez zespół naukowy pod kierunkiem prof. B. Svobody z Uniwersytetu Karola w Pradze.

Pozostałych pięć podskal wykorzystano do diagnozy uczuć negatywnych, takich jak:

- uczucie zmęczenia,
- niepokój, napięcie,
- wstręt i złość,
- nieprzyjemne doświadczenia, uczucie niedostatku,
- negatywny stosunek do lekcji wychowania fizycznego i sportu.

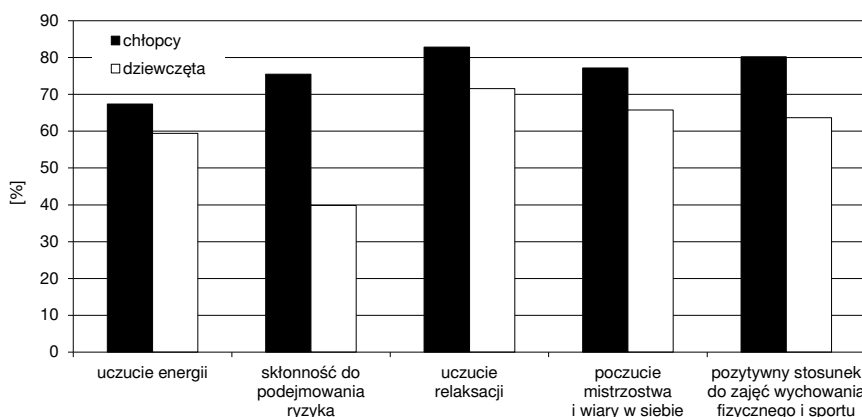
Odpowiedzi twierdzące uzyskiwały 1 punkt, przeczące – 0 punktów. Wskaźnik emocjonalnego stosunku badanych dzieci do zajęć wychowania fizycznego w szkole stanowiła globalna suma uzyskanych punktów.

Wszystkie wyniki badań poddane zostały analizie matematyczno-statystycznej. Zastosowano metodę analizy wariancji w celu ustalenia istotności różnic w obrębie płci badanych oraz ich warunków środowiskowych.

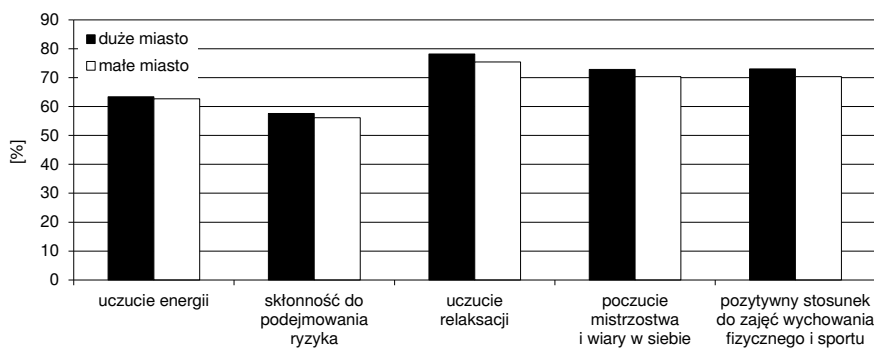
WYNIKI

Badania własne skoncentrowano na diagnozie pozytywnych i negatywnych reakcji emocjonalnych towarzyszących licealistom niemieckim podczas lekcji wychowania fizycznego. Uwzględnione zostały przy tym ich warunki środowiskowe oraz płcie.

Z pięciu diagnozowanych pozytywnych uczuć wywoływanych u badanej młodzieży podczas szkolnych zajęć wychowania fizycznego najsilniejszym okazało się uczucie relaksacji (76,8%). Może to świadczyć o tym, że wychowanie fizyczne, w odróżnieniu od innych przedmiotów szkolnych, nie tylko nie stwarza dodatkowego obciążenia dla uczniów, lecz daje im możliwość odprężenia się. Uczucie to okazało się silniejsze w przypadku badanych chłopców, co wykazano na podstawie analizy statystycznej ($F = 21,80, p = 0,001$). Badana młodzież, a szczególnie chłopcy (80,2%), wyrażała również pozytywny stosunek do zajęć wychowania fizycznego i sportu. Odnotowano statystycznie istotne różnice w obrębie płci na korzyść chłopców ($F = 56,18, p = 0,001$). Spośród badanych 3/4 chłopców i 2/3 dziewcząt deklaroowało, że podczas zajęć wychowania fizycznego pojawia się u nich poczucie mistrzostwa i wiary w siebie. Analiza wariancji wykazała statystycznie istotne różnice na korzyść chłopców ($F = 30,62, p = 0,001$). Zgodnie z oczekiwa-



Ryc. 1. Porównanie nasilenia pozytywnej reakcji emocjonalnych ze względu na płeć badanych



Ryc. 2. Porównanie nasilenia pozytywnej reakcji emocjonalnych ze względu na warunki środowiskowe badanych

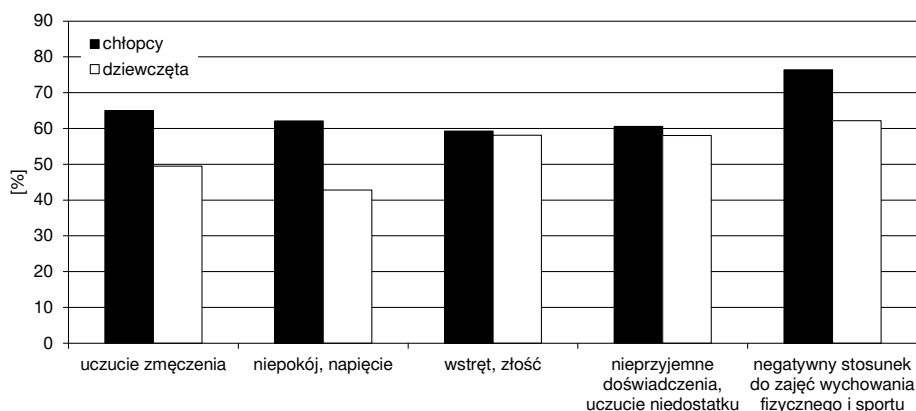
niem u chłopców znacznie silniejsze było uczucie energii ($F = 21,69, p = 0,001$), a jeszcze większe różnice na ich korzyść dotyczyły ich skłonności do podejmowania ryzyka w czasie wykonywania ćwiczeń ($F = 207,22, p = 0,001$). Porównanie nasilenia pozytywnej reakcji emocjonalnych wywołanych u badanej młodzieży podczas lekcji wychowania fizycznego z uwzględnieniem płci badanych przedstawiono na rycinie 1.

Dokonano analizy wariancji i nie wykazano statystycznie istotnych różnic dotyczących pozytywnej reakcji emocjonalnych wywołanych u młodzieży obu płci pochodzącej z różnych pod względem wielkości środowisk miejskich. Na tej podstawie można stwierdzić, że warunki środowiskowe badanej młodzieży nie wpłynęły na stopień nasilenia reakcji emocjonalnych wywołanych podczas lekcji wychowania fizycznego (ryc. 2).

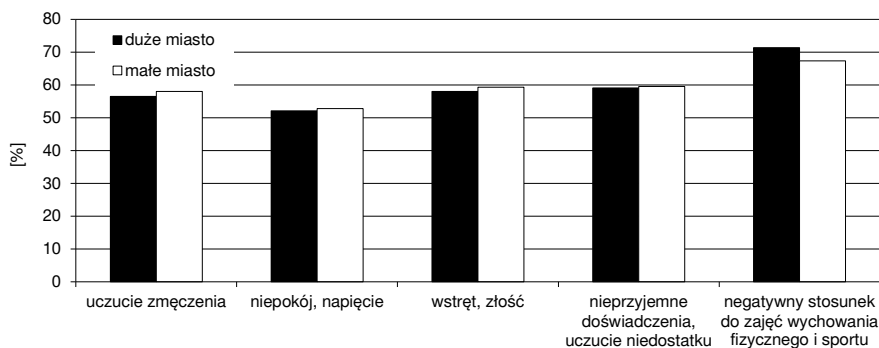
Z pięciu diagnozowanych negatywnych

uczuć wywołanych u badanych uczniów podczas zajęć wychowania fizycznego najsłabszym okazał się negatywny stosunek do tych zajęć. U badanych chłopców, szczególnie z dużego miasta, uczucie to przejawiało się zdecydowanie słabiej niż u dziewcząt, co potwierdziły wyniki analizy wariancji ($F = 65,08, p = 0,001$). Na podstawie tych rezultatów można przypuszczać, że chłopcy bardziej poważnie traktują wychowanie fizyczne i uprawianie sportu niż ich koleżanki.

Około 60% badanych dzieci bez względu na płeć oraz miasto, z którego pochodził, nie doznało uczucia niedostatku lub nieprzyjemnych doświadczeń związanych z zajęciami wychowania fizycznego. Podobne wyniki dotyczą również uczucia wstrętu i złości, a w obu przypadkach nie zanotowano statystycznie istotnych różnic zarówno w obrębie płci badanych, jak i ich warunków środowiskowych.



Ryc. 3. Porównanie nasilenia negatywnych reakcji emocjonalnych ze względu na płeć badanych



Ryc. 4. Porównanie nasilenia pozytywnych reakcji emocjonalnych ze względu na warunki środowiskowe badanych

O znacznie lepszych predyspozycjach fizycznych 14-letnich chłopców od predyspozycji ich rówieśnic mogą świadczyć wyniki dotyczące pojawiania się uczucia zmęczenia podczas zajęć wychowania fizycznego. Prawie 2/3 badanych chłopców zadeklarowały, że nie męczyły się w czasie wykonywania ćwiczeń, podczas gdy tylko połowa badanych dziewcząt wyraziła podobną opinię. Statystycznie istotne różnice w tym zakresie wykazano, dokonując analizy wariancji ($F = 60,01$, $p = 0,001$).

Jeszcze większe zróżnicowanie ze względu na płeć badanych dzieci wskazują wyniki dotyczące ich opinii na temat pojawiania się uczucia niepokoju i napięcia na lekcjach wychowania fizycznego. Badane dziewczęta charakteryzował znacznie wyższy poziom tego stanu emocjonalnego, co wykazano w wyniku analizy wariancji ($F = 76,88$, $p = 0,001$). Rezultaty te mogą być potwierdzeniem tego,

że chłopcy dzięki ogólnie lepszym możliwościom fizyczno-motorycznym mogą łatwiej sprostać wysokim wymaganiom stawianym na zajęciach wychowania fizycznego.

Porównanie nasilenia negatywnych reakcji emocjonalnych wywoływanych u badanej młodzieży podczas lekcji wychowania fizycznego z uwzględnieniem płci badanych zaprezentowano na rycinie 3.

Ze względu na brak statystycznie istotnych różnic między badanymi mieszkańcami obu miast dotyczących ich opinii na temat negatywnych reakcji emocjonalnych należy stwierdzić, że warunki środowiskowe nie wpływają na nasilenie tych uczuć.

Porównanie diagnozowanych uczuć negatywnych wywoływanych podczas zajęć wychowania fizycznego uwzględniające warunki środowiskowe badanych uczniów niemieckich przedstawiono na rycinie 4.

DYSKUSJA

Aktywności sportowo-ruchowej uczniów na lekcjach wychowania fizycznego towarzyszą permanentnie zróżnicowane reakcje emocjonalne. Przejawiają się one w różnej postaci i nacechowane są zmieniającą się intensywnością (Gracz i Sankowski 2007). Zarówno w badaniach własnych, jak i w wielu innych pracach empirycznych akcentowany jest podział emocji na pozytywne i negatywne. Podczas zajęć wychowania fizycznego u badanych uczniów, zwłaszcza u chłopców, najsilniej ujawniło się uczucie relaksacji. Znaczenie tego uczucia w procesie edukacyjnym średnich szkół niemieckich podkreślone jest również przez Oppera (1996a), która wskazuje na jego szczególną dominację wśród chłopców, a także wśród młodzieży szkolnej, która osiąga lepsze oceny z wychowania fizycznego (Oppera 1996b). Na podobne znaczenie tego uczucia wskazują również autorzy z innych krajów europejskich, np.: Polski (Brudnik 1997), Szwajcarii (Birrer 1999), Luksemburga (Steffgen i wsp. 1997) oraz Austrii (Grössing 2011).

Bardzo silnym uczuciem związanym ze szkolnym wychowaniem fizycznym okazał się pozytywny stosunek do tych zajęć i sportu. Wyrażał się on głównie chęcią i radością wobec zajęć wychowania fizycznego. Zaobserwowali to również Steffgen i Schwenkmezger (1995), Brudnik (1997), Rethorst (2000), Ungerer-Röhrich (2000), Gracz i Sankowski (2007), Grössing (2011), Siskos i wsp. (2012) oraz Łuszczczyńska (2012).

Chłopcy, którzy na ogół bardziej skłonni są do rywalizacji sportowej niż dziewczęta, mają silniejsze poczucie mistrzostwa i wiary w siebie. Dla nich ważne jest odnoszenie zwycięstwa sportowego, jak również dążenie do bycia najlepszym. Tendencje te potwierdzają zarówno badania własne dotyczące młodzieży niemieckiej, jak i autorów z innych krajów europejskich, jak: Alfermann (1995), Steffgen i Schwenkmezger (1995), Digel (1996), Brudnik (1997), Brettschneider i wsp. (2001), Klinggen (2005) i inni. Horsley (1998) podkreśla pozytywny wpływ uczucia pewności siebie na osiągnięcia sportowe w odróżnieniu od negatywnego działania takich uczuć jak niepewność i lęk. Ponad 3/4 badanych chłopców i niespełna 40% dziewcząt wyrażało chęć

podjęcia ryzyka w działaniach sportowo-ruchowych, na co również zwracają uwagę w swoich badaniach Brudnik (1997) i Opaschowski (2000).

W centrum zainteresowań badawczych autora niniejszej pracy znalazły się także negatywne reakcje emocjonalne związane z zajęciami wychowania fizycznego. Spośród pięciu diagnozowanych uczuć tego typu najsłabszym okazał się negatywny stosunek młodzieży (szczególnie chłopców) do zajęć ruchowo-sportowych. Badani chłopcy lepiej radzili sobie z obciążeniami związanymi z zajęciami wychowania fizycznego, jak również rzadziej niż dziewczęta odczuwali niepokój i napięcie podczas ćwiczeń fizycznych. Potwierdzają to liczne badania empiryczne z tego zakresu. Piszą o tym m.in. Alfermann (1995), Oppera (1996a), Brudnik (1997) oraz Schmidt i wsp. (2006). Siwiński i Tauber (2004) podkreślają ponadto znaczenie ogólnej aktywności ruchowej jako czynnika obniżającego napięcie i stres.

Około 60% badanej młodzieży niemieckiej nie doświadczyło uczucia wstrętu i złości w czasie zajęć wychowania fizycznego. W licznych pracach badawczych podkreśla się jednak szczególnie negatywne znaczenie tych emocji, które często ujawniają się w postaci zachowań agresywnych. Rethorst (2000), Klinggen (2005), Zygmunt (2008) i Brudnik (2008), podając przykłady złości i agresji uczniów podczas lekcji wychowania fizycznego, wskazują jednocześnie na czynniki redukujące takie zachowania, jak: tworzenie pozytywnej atmosfery na zajęciach, wyznaczanie osiągalnych celów, wdrażanie do współpracy i współdziałania uczniów, a także stworzenie im możliwości poprawy nieudanego ćwiczenia lub elementu gry. Reasumując, należy podkreślić znaczącą rolę zarówno pozytywnych, jak i negatywnych reakcji emocjonalnych uczniów w procesie szkolnego wychowania fizycznego, a ich znajomość może przyczynić się do dalszej optymalizacji tego procesu zwłaszcza w aspekcie organizacyjno-metodycznym.

WNIOSKI

1. Badanej młodzieży szkolnej towarzyszą w czasie zajęć wychowania fizycznego przede wszystkim pozytywne reakcje emocjonalne:

uczucie relaksacji oraz pozytywny stosunek do wychowania fizycznego i sportu.

2. Płeć badanych znacznie różnicuje nasilenie zarówno pozytywnych, jak i negatywnych reakcji emocjonalnych wywoływanych podczas zajęć wychowania fizycznego.

3. Warunki środowiskowe badanych uczniów nie mają znaczącego wpływu na nasilenie ich reakcji emocjonalnych.

BIBLIOGRAFIA

- Alfermann D. (1995), Geschlechterunterschiede in Bewegung und Sport: Ergebnisse und Ursachen, *Psychologie und Sport*, 2 (1), 2–13.
- Birrer D. (1999), Befindlichkeitsveränderung im Schulsport. Eine Feldstudie mit Berufsschülerinnen, *Psychologie und Sport*, 2, 46–58.
- Brettschneider W.-D., Brandl-Bredenbeck H.P., Rees C.R. (2001), Jugend und Sport in Deutschland und den USA – ein Kulturvergleich, [w:] Heinemann K., Schubert M. (red.), Sport und Gesellschaften, Hofmann, Schorndorf, 279–305.
- Brudnik M. (1997), Szkolne i rodzinne uwarunkowania emocjonalnego stosunku uczennic i uczniów klas VIII do lekcji wychowania fizycznego, Praca doktorska, AWF, Kraków.
- Brudnik M. (2008), Zachowania uczniów podczas lekcji a wypalanie się nauczycieli wychowania fizycznego, [w:] Lisicki T., Frołowicz T. (red.), Nauczyciel wychowania fizycznego wobec wyzwań edukacji, AWFIS, Gdańsk.
- Brzeziński J. (2014), Metodologia badań psychologicznych, WN PWN, Warszawa.
- Csikszentmihalyi M. (1992) Flow – Das Geheimnis des Glücks, Klett-Cotta, Stuttgart.
- Digel H. (1996), Schulsport – wie ihn Schüler sehen, *Sportunterricht*, 45, 8, 324–339.
- Gracz J., Sankowski T. (2001), Psychologia w rekreacji i turystyce, AWF, Poznań.
- Gracz J., Sankowski T. (2007), Psychologia aktywności sportowej, AWF, Poznań.
- Grössing S. (2011) Antynomie w pedagogice sportowej, *Rozprawy Naukowe AWF we Wrocławiu*, 35, 4–9.
- Hackfort D., Birkner H.-A. (2006), Funktionen von Emotionen, [w:] Tietjen M., Strauß B. (red.), Handbuch Sportpsychologie, Hofmann, Schorndorf, 156–177.
- Horsley C. (1998), Pewność siebie a osiągnięcia sportowe. Psychologia sportu. Strategie i techniki, [w:] Morris T., Summers J. (red.), COS, Warszawa, 95–127.
- Klingen P. (2005), Schüler motivieren – Selbststeuerung fördern, *Sportunterricht*, 54 (4), 99–104.
- Krech D., Crutchfield R.S. (1968), Grundlagen der Psychologie, Tom 1 i 2, Beltz, Weinheim.
- Łuszczynska A. (2012), Psychologia sportu i aktywności fizycznej. Zagadnienia kliniczne, PWN, Warszawa.
- Opaschowski H. (2000), Xtrem. Der kalkulierte Wahnsinn. Extremsport als Zeitphänomen, B.A.T. Freizeitforschungsinstitut, Hamburg.
- Opper E. (1996a) Erleben Mädchen den Schulsport anders als Jungen, *Sportunterricht*, 45 (8), 349–357.
- Opper E. (1996b), Wie sehen gute und schlechte Schüler den Schulsport?, *Sportunterricht*, 45 (8), 340–348.
- Rethorst S. (2000), Freude, Enttäuschung, Ärger und Co – Emotionen im Sportunterricht, *Sportunterricht*, 49 (6), 181–187.
- Schmidt W., Hartmann-Tews I., Brettschneider W.-D. (red.) (2006), Erster deutscher Kinder- und Jugendsporbericht, Hofmann, Schorndorf.
- Siskos B., Proios M., Lykesas G. (2012), Relationships between emotional intelligence and psychological factors in physical education, *Studies in Physical Culture and Tourism*, 19 (3), 145–159.
- Siwiński W., Tauber R. (2004), Rekreacja ruchowa. Zagadnienia teoretyczno-metodologiczne, WSHiG, Poznań.
- Steffgen G., Schwenkmezger P. (1995), Jugend und sportliche Aktivität, Holos, Bonn.
- Steffgen G., Schwenkmezger P., Fröhling R. (1997), Schule und Sport aus der Sicht jugendlicher Sportvereinsmitglieder – ein internationaler Vergleich, *Sportunterricht*, 46 (7), 292–300.
- Thomas A. (1995), Einführung in die Sportpsychologie, Hogrefe – Verlag für Psychologie, Göttingen.
- Ungerer-Röhrich U. (2000), Emotionen im Sport, *Sportunterricht*, 49 (6), 180.
- Winiarski R., Zdebski J. (2008), Psychologia turystyki, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Włodarski Z., Matczak A. (1998), Wprowadzenie do psychologii, WSiP, Warszawa.
- Zygmunt T. (2008), Źródła i czynniki stymulujące zachowania agresywne, *Lider*, 9 (211), 13–16.

Praca wpływła do Redakcji: 17.04.2014
Praca została przyjęta do druku: 20.05.2014

Adres do korespondencji:
Zygmunt Sawicki
Katedra Turystyki i Rekreacji
Wyższa Szkoła Handlowa
ul. Ostrowskiego 22
53-238 Wrocław
e-mail: zygmunt.sawicki@handlowa.eu