

Pedagogiczny wymiar

KULTURY FIZYCZNEJ I ZDROWOTNEJ

w życiu współczesnego człowieka

pod redakcją

Arkadiusza Kaźmierczaka, Jolanty E. Kowalskiej

Anny Maszorek-Szymali i Anny Makarczuk

EDUKACJA. KULTURA FIZYCZNA



W WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Pedagogiczny wymiar

KULTURY FIZYCZNEJ I ZDROWOTNEJ

w życiu współczesnego człowieka



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Pedagogiczny wymiar

KULTURY FIZYCZNEJ I ZDROWOTNEJ

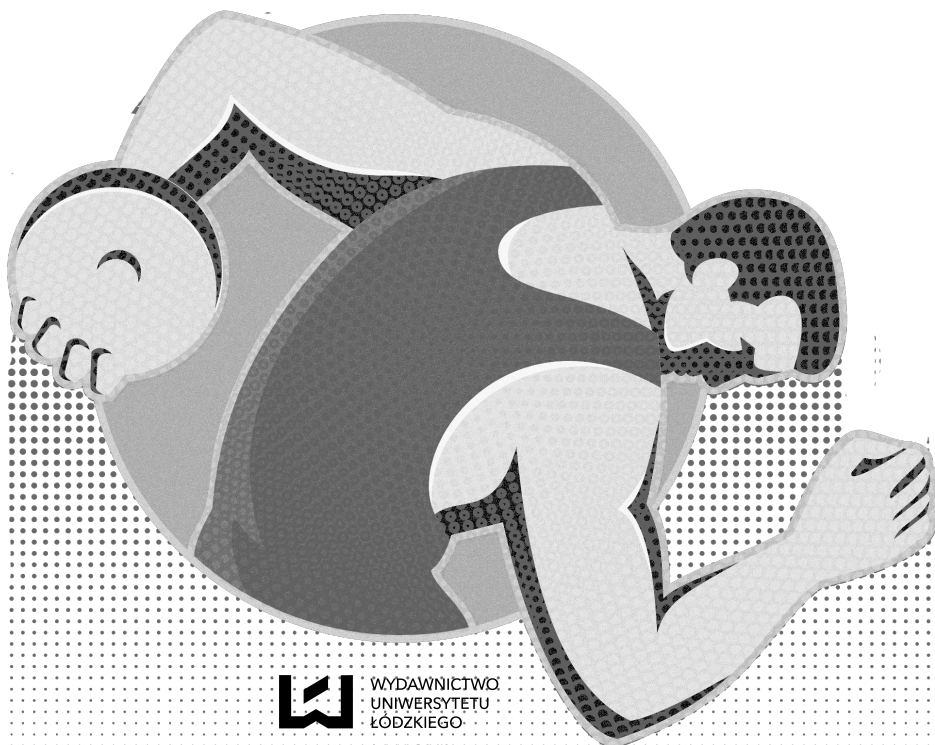
w życiu współczesnego człowieka

pod redakcją

Arkadiusza Kaźmierczaka, Jolanty E. Kowalskiej

Anny Maszorek-Szymali i Anny Makarczuk

EDUKACJA. KULTURA FIZYCZNA



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

Łódź 2016.

Arkadiusz Kaźmierczak, Jolanta E. Kowalska, Anna Maszorek-Szymala, Anna Makarczuk
– Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu
Pracownia Wychowania Fizycznego i Zdrowotnego, 91-408 Łódź, ul. Pomorska 46/48

RECENZENT

Halina Zdebska-Biziewska

REDAKTOR INICJUJĄCY

Urszula Dzieciatkowska

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

AGENT PR

SKŁAD I ŁAMANIE

AGENT PR

KOREKTA TECHNICZNA

Leonora Wojciechowska

PROJEKT OKŁADKI

Katarzyna Turkowska

Zdjęcie wykorzystane na okładce: © Depositphotos.com/patrimonio

© Copyright by Authors, Łódź 2016

© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2016

Publikacja jest udostępniona na licencji Creative Commons
Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 (CC BY-NC-ND)

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

Wydanie I. W.07367.16.0.K

Ark. wyd. 16,2; ark. druk. 16,25

ISBN 978-83-8088-247-8

e-ISBN 978-83-8088-248-5

<https://doi.org/10.18778/8088-247-8>

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego

90-131 Łódź, ul. Lindleya 8

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl

e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl

tel. (42) 665 58 63

Spis treści

Wstęp	7
Zbigniew Dziubiński – Zmiana społeczno-kulturowa a renesans sportu powszechnego w Polsce	9
Danuta Umiaostowska – Czy podstawa programowa może być inspiracją dla nauczyciela wychowania fizycznego?	23
Krzysztof Zuchora – Olimpizm a edukacja (na przykładzie dorobku Polskiego Komitetu Olimpijskiego)	33
Piotr Kędzia – Idea olimpizmu i zasada fair play w działalności polskich stowarzyszeń sportowych w Łodzi w okresie Drugiej Rzeczypospolitej	39
Marcin Czechowski – Edukacja olimpijska szansą na zmniejszenie zjawiska wypadania dzieci i młodzieży z systemu oświaty	53
Anna Bodasińska, Sławomir Bodasiński, Krzysztof Piech – Widowisko sportowe w kategoriach wartości fair play w ocenie zawodniczek i zawodników zespołowych gier sportowych	63
Ryszard Stefanik – Zjawiska niewłaściwych postaw w szczecińskim sporcie w latach 1945–1956	83
Marek Zawartka – Edukacja dla bezpieczeństwa widowisk sportowych	93
Paweł Ławniczak – Społeczny, ekonomiczny i kulturowy wymiar widowiska sportowego	111
Małgorzata Stanoch, Dorota Szyszka, Małgorzata Majewska, Roman Celka – Oczekiwania uczestników zajęć dotyczące kompetencji zawodowych instruktorów fitness	137
Małgorzata Ostrowska – Realizacja zajęć wynikających z artykułu 42 Karty Nauczyciela w aspekcie zróżnicowania form aktywności fizycznej	147
Joanna Leek – Edukacja zdrowotna – lokalne rozwiązania, globalne wyzwania. Przykłady dobrych praktyk w angielskich szkołach	159
Agnieszka Szkudlarek, Arkadiusz Kaźmierczak, Jolanta E. Kowalska – Rola i miejsce edukacji zdrowotnej w programach nauczania łódzkich szkół licealnych	169
Anna Maszorek-Szymala, Katarzyna Gumola – Zachowania prozdrowotne licealistów na tle wybranych miast	185

Nela Klimas – Zachowania zdrowotne młodzieży w aktualnym kontekście społecznym i ekonomicznym – przegląd wybranych koncepcji	199
Beata Szczepańska – Szkolny wymiar kultury zdrowotnej w społecznym dyskursie lekarzy w Drugiej Rzeczypospolitej	213
Beata Rogo – Styl życia studentek a ich przekonania zdrowotne i preferowane wartości	229
Jana Juříková – Sedentary employees and their attitude to sport	247

Wstęp

W obliczu dynamicznych zmian cywilizacyjnych, społecznych i obyczajowych w ramach kultury fizycznej i zdrowotnej we współczesnym społeczeństwie dąży się do poszukiwania nowych rozwiązań, mających na celu zwiększenie ich efektywności oddziaływania w obszarze zdrowia oraz aktywności fizycznej. Postęp cywilizacyjny i zmiany społeczno-kulturowe znajdują swoje odzwierciedlenie w kondycji zdrowia fizycznego, psychicznego i społecznego populacji ludzkiej, których utrzymanie w dobrostanie jest wypadkową wielu znamienych czynników biologicznych, społecznych czy też kulturowych. Przedmiotem rozważań wielu naukowców w omawianym obszarze są zagadnienia, które wskazują na zdrowie człowieka jako wartość w najwyższym stopniu zależną od stylu życia, będącego przejawem określonych zachowań, zwyczajów i nawyków zdrowotnych. Poziom aktywności fizycznej – jako istotny składnik stylu życia – stanowi podstawowy element kultury fizycznej, a także postawy wobec zdrowia jednostki, grup społecznych lub narodów.

Wydaje się, że dbałość o zdrowie, rozwój fizyczny czy też sprawność ruchową powinny stać się wartościami centralnymi w procesie wychowania i kształcenia współczesnej szkoły. Dlatego też tak bardzo niepokoi systematyczne obniżanie się poziomu zainteresowania dzieci i młodzieży aktywnością fizyczną w szkole i środowisku pozaszkolnym. Wpływa to negatywnie na rozwój fizyczny, destabilizuje proces wychowania do zdrowego stylu życia oraz blokuje model pozytywnych zachowań społecznych w zakresie aktywności sportowej tak w instytucjach, jak i w życiu codziennym. Z tego powodu przed współczesną pedagogiką oraz innymi dziedzinami nauki stoi ważne zadanie dotyczące modyfikacji celów i zadań dla współczesnej edukacji w kontekście wychowania młodego pokolenia do właściwych postaw wobec kultury fizycznej i zdrowotnej.

Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom licznych środowisk edukacyjnych, Pracownia Wychowania Fizycznego i Zdrowotnego Wydziału Nauk o Wychowaniu Uniwersytetu Łódzkiego przy współpracy z Łódzkim Oddziałem Polskiego Towarzystwa Naukowego Kultury Fizycznej oraz studenckim kołem naukowym „Fizyczne kulturalni” w marcu 2015 roku zorganizowała IV Konferencję Naukową pod tytułem „Kultura fizyczna i zdrowotna w życiu współczesnego człowieka”. W obradach uczestniczyli uczeni z wielu środowisk akademickich Polski, tworząc płaszczyznę do wymiany poglądów na temat roli i miejsca kultury fizycznej i zdrowotnej

w egzystencji współczesnego człowieka. Zaprezentowany zbiór dokonań naukowych przedstawicieli nauk pedagogicznych, medycznych oraz kultury fizycznej jest dowodem interdyscyplinarnego charakteru omawianej problematyki.

Monografia zawiera osiemnaście artykułów, które nawiązują do uniwersalnych zagadnień wartości kultury fizycznej w procesie kształcenia i wychowania, pedagogicznych i historycznych przejawów idei olimpijskiej, współczesnych problemów promocji zdrowia i edukacji zdrowotnej, a także zdrowotnych uwarunkowań aktywności ruchowej, proponując nowe kierunki badań w tej dziedzinie. Choć niniejsza publikacja nie wyczerpuje w pełni istotnych kwestii związanych z szeroko rozumianą kulturą fizyczną i zdrowotną, redaktorzy mają nadzieję, że zawarte w niej tezy badawcze staną się ważnym materiałem edukacyjnym dla pedagogów, pracowników kultury fizycznej i ochrony zdrowia, przedstawicieli władz samorządowych, a także wszystkich zainteresowanych kreowaniem i podtrzymywaniem zdrowia własnego, jak i społecznego. Być może przedstawione wyniki badań własnych bądź historyczne ujęcia zagadnień w tym obszarze – jak pisze Maciej Demel: „bez historii przyszłość jest ślepa” – przyczynią się do podjęcia rozszerzonych badań lub będą inspiracją do wprowadzania zmian w różnych środowiskach wychowawczych.

Redaktorzy

ZBIGNIEW DZIUBIŃSKI

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W WARSZAWIE

Zmiana społeczno-kulturowa a renesans sportu powszechnego w Polsce

Abstract

Social and cultural change in Poland and the revival of universally accessible sport

This paper aims to highlight the reasons behind the revival of universally accessible sport among the Polish public from the perspective of the social and cultural change that has taken place in Poland. The goal is to substantiate this revival through social sciences and theories of social change that dominate such sciences. The analysis below identifies two groups of key factors that have stimulated the public's participation in universally accessible sport. The first group are social factors such as a surge in the number of people with higher education, the statistically increased affluence of Polish people, a higher percentage of white-collar workers, migration from rural to urban areas, and improved access to sports equipment and facilities. Factors in the other group are of cultural nature and include the following: the prevalence of aesthetic and hedonistic models of physical culture in society, the increased prestige and significance of sport consumption in the public's consumption of culture, and the activation of informal social control in society, leading to positive sanctions for engaging in sporting activity and negative sanctions for refusing to do so. This group of factors also includes a growing number of people who, guided by rational and empirical truths, cease to interpret the success of others through the categories of theological or biological determinism and instead, they opt to act individually and together with others, also when it comes to health and fitness. Finally, a growing percentage of people accept the truth that good health primarily depends on prevention and lifestyle rather than hospital treatment and medication.

*

Analizując sport w długiej perspektywie historycznej, dochodzimy do przekonania, że zjawiska i procesy występujące w społeczeństwie stają się udziałem

samego sportu. Oznacza to, że sport zawiera w sobie te elementy, które są charakterystyczne dla społeczeństwa i jego kultury. Jest emanacją tegoż społeczeństwa i tej kultury. Za ewolucjonistami, sięgając wstecz dziejów ludzkości, możemy wyodrębnić podstawowe typy społeczeństw, takie jak zbieracko-myśliwskie, kopienciackie, rolnicze i przemysłowe.

Rezygnując z poszukiwania zależności między społeczeństwem a sportem powszechnym w dalekiej perspektywie historycznej, przyjmując zaś socjologiczny punkt widzenia, ograniczymy się wyłącznie do dychotomicznego podziału na społeczeństwa tradycyjne i społeczeństwa przemysłowe, które są też nazywane nowoczesnymi czy industrialnymi. Szczególną uwagę skierujemy przy tym na społeczeństwo polskie, w którym w ostatnim 25-leciu zaszły głębokie zmiany we wszystkich dziedzinach i sferach życia. Ukażemy zmiany w rodzimym sporcie powszechnym, jakie dokonały się w ostatnich latach. Postaramy się także odpowiedzieć na pytanie, jakie czynniki miały decydujący wpływ na obecny stan rzeczy w sporcie powszechnym i dlaczego ten sport jest taki, jaki jest. Towarzyszyć nam będzie perspektywa nauk społecznych, co oznacza, że przyczyn zmian zachodzących w sporcie powszechnym będziemy poszukiwali w społeczeństwie i jego kulturze.

Do analizy wykorzystamy podstawowe teorie zmian społecznych, które pozwolą nam na opisanie oraz wyjaśnienie zachodzących w sporcie powszechnym zjawisk i procesów. Sięgnijemy do teorii ewolucjonistycznej, teorii cykli społecznych, Marksowskiego materializmu historycznego, ale także teorii powstałej pod koniec minionego wieku, a mianowicie do teorii podmiotowości i stawania się społeczeństwa (Griswold 2012). Niejako pomocniczo zostaną również zastosowane dwie główne teorie społeczne: funkcjonalizm strukturalny oraz interakcjonizm społeczny.

Cztery teorie zmiany społeczno-kulturowej

Twórcami klasycznego ewolucjonizmu w socjologii są August Comte oraz Herbert Spencer. Teoria ta powstała z inspiracji oświeceniowego intelektualnego zacznku na drodze poznania naukowego, charakterystycznego dla nauk przyrodniczych. Poszukuje prawidłowości ładu, sensu i porządku społecznego. W teorii tej społeczeństwo jest traktowane jak organizm ludzki, który na drodze progresywizmu nieustannie zmierza do coraz bardziej doskonałych stanów. Charakterystyczną cechą tego rozwoju społecznego jest z jednej strony różnicowanie się struktur i funkcji poszczególnych elementów, z drugiej natomiast coraz większe i doskonalsze zdolności adaptacyjne. Piotr Sztompka wskazuje na sześć ważnych przesłanek właściwych dla omawianej teorii. Pierwszą jest determinizm, który polega na uwarunkowaniu kolejnych etapów rozwoju przez wcześniejsze fazy i stadia. Drugą jest fatalizm, wedle którego proces ewolucji jest konieczny, nieuchronny i nieodwracalny. Jednostki i zbiorowości ludzkie nie mają jakiegokolwiek wpływu ani na jego kierunek, ani na dynamikę. Trzecią jest finalizm, który polega na zmierzaniu procesu do pewnego stanu końcowego. Czwartą jest

progresywizm, przejawiający się w osiąganiu przez ewolucję coraz wyższych stadiów rozwoju, aż do osiągnięcia absolutnej realizacji dobra i szczęścia. Piątą jest uniformizm, który oznacza, że proces ewolucji nie dotyczy wybranego społeczeństwa, ale społeczeństwa jako całości, społeczeństwa globalnego. Szóstą jest jednoliniowość, która polega na tym, że ewolucja przebiega na jednej drodze i przechodzi przez wszystkie fazy i stadia, co wskazuje, że żadne społeczeństwo nie może ominąć lub przeskoczyć kolejnych etapów (Sztompka 2005, s. 493–494).

Z omawianej koncepcji ewolucjonizmu narodziły się teoria modernizacji oraz teoria społeczeństwa postindustrialnego. Pierwsza z nich różni się od klasycznego pierwowzoru, że modernizacja jest procesem zamierzonym i stymulowanym z zewnątrz. Innymi słowy, polega na tym, że centrum, gdzie znajdują się wzorce nowoczesności (chodzi o kraje tzw. Zachodu), rozprzestrzenia się do krajów peryferyjnych, znajdujących się na niższym etapie rozwoju. Modernizacja polega na zbliżaniu się w sposób zamierzony i celowy społeczeństw zapóźnionych w rozwoju do społeczeństw uznanych za model nowoczesności. Druga koncentruje uwagę na przewidywaniu i prognozowaniu przyszłości na podstawie pewnych niezmiennych cech ewolucji, takich jak konieczność, prawidłowość i nieodwracalność. Głosi, że przez prostą ekstrapolację konkretnych tendencji można określić wyłonienie się rozwiniętego społeczeństwa przemysłowego. W ramach tej teorii Daniel Bell wyodrębnił pojęcie społeczeństwa postindustrialnego. W swej koncepcji dzieli historię rozwoju ludzkości na trzy fazy: preindustrialną, industrialną i postindustrialną (Bell 1976). Na gruncie teorii Bella rozwija swą koncepcję megatrendów John Naisbitt, który za fundamentalne uważa pojęcie globalizacji. Globalne są gospodarka, rynek ekonomiczny, finansowy i podział pracy, komunikacja, turystyka, środki masowego przekazu, kultura, sztuka, rozrywka i informacja (Naisbitt 1982).

Teoria cykli społecznych została skonstruowana przez Vilfreda Pareta i przedstawiona w *Traktacie o socjologii ogólnej* (Pareto 1994). W jego koncepcji system społeczny nieustannie się zmienia. Historia toczy się w cyklicznym rytmie i przechodzi od równowagi poprzez destabilizację i załamanie się równowagi do ponownej równowagi itd. Teraźniejszość nie stanowi kulminacji, lecz jedynie przejściowy etap procesu. Dlatego też proces ten nie ma kierunkowości i nie dokonuje się w nim dziejowy postęp. W każdej fazie procesu o jego przebiegu decydują dominujące elity, a zwłaszcza elity rządzące. Badacz wyodrębnił elity dwojakiego rodzaju: lisów i lwów. Charakterystycznymi cechami elity lisów są: innowacyjność, przedsiębiorczość, ekspansywność, zdolność do podejmowania ryzyka i pasja działania. Elity lwów charakteryzują się konserwatyzmem, ostrożnością, tradycjonalizmem, kultem stabilności i ciągłości. W socjologii współczesnej niezwykle ważną teorię cykliczną sformułował amerykański intelektualista Pitirim Sorokin. Według niego świat społeczny konstytuują pełne systemy społeczno-kulturowe, które są podwójnie wewnętrznie zintegrowane: przyczynowo-funkcjonalnie, poprzez interakcje, podział pracy itp. oraz kulturowo, logicznie i znaczeniowo, poprzez analogię, wspólnotę stylu itp. Głównym składnikiem każdego systemu społeczno-kulturowego jest mentalność kulturowa, która ma wpływ na ujmowanie świata, określa hierarchie wartości oraz kryteria prawdy. I to ona determinuje

kształt wszystkich innych składników. Sorokin wyróżnia dwa antynomiczne typy mentalności kulturowej: ideacyjny i zmysłowy. Pierwszy z nich zakłada, że świat jest wieczny, ma istotę duchową, jest niedostępny poznaniu zmysłowemu, a postęp polega na opanowaniu instynktów i popędów. Drugi przyjmuje, że świat jest materialny, najważniejsze są potrzeby fizyczne, a postęp polega na opanowaniu otoczenia i uzyskaniu jak najwięcej przyjemności i szczęścia. Historia społeczeństwa to powtarzalne zmiany mentalności kulturowej: od ideacyjnej poprzez idealistyczną do zmysłowej i tak dalej. Bieg historii to cykliczne przyływy i odpływy skrajnych stadiów mentalności kulturowej (Sorokin 1937).

Marksowski materializm historyczny swe założenia opiera na filozofii dialektycznej Georga Wilhelma Hegla. Koncepcja ta zakłada, że historią kierują żelazne prawidłowości, na wzór prawidłowości w przyrodzie. Polega na kierunkowym i nieodwracalnym przechodzeniu na drodze czasowego załamania (rewolucji społecznej) od jednych do kolejnych formacji społeczno-ekonomicznych, których zwieńczeniem jest komunizm. Mechanizm rozwoju jest immanentny oraz endogeny i wynika ze stale obecnych napięć, sprzeczności i konfliktów społecznych. Podstawowym kryterium konfliktów w kapitalizmie jest podział na klasy, które mają różny stosunek do środków produkcji. Jedni (burżuazja, kapitaliści) posiadają środki produkcji i czerpią ogromne zyski, drudzy (klasa robotnicza, proletariat) tych środków nie posiadają i są wykorzystywani przez tych pierwszych. Uzyskanie przez klasę robotniczą świadomości klasowej prowadzi do konfliktu klasowego i rewolucji. W Marksowskim mechanizmie dziejów formacją finalną jest społeczeństwo komunistyczne, w którym nie ma walki klasowej i alienacji, jest to, jak mówił Marks, „skok z królestwa konieczności do królestwa wolności” (Sztompka 2005, s. 517–524).

Teoria podmiotowości i stawania się społeczeństwa powstała pod koniec XX wieku jako odpowiedź na potrzebę nowej koncepcji zmian społecznych i historycznych. Nazywana jest też, dzięki Jeffreyowi Alexandrowi, „nowym ruchem teoretycznym” (Alexander 1988, s. 77–102). Teoria ta powstała – czy jest konstytuowana – w ramach dwóch nurtów, które ujmują społeczeństwo jako dynamiczny proces. Ludzie poprzez swoje działania kreują i reprodukują własną egzystencję, natomiast struktury społeczne są czynnikami hamującymi lub wspierającymi dalszą aktywność. Świat społeczny postrzegany jest jako rzeczywistość, na którą mają wpływ zarówno czynniki historyczne, jak i podmiotowe (Sztompka 1991). Z jednej strony jest to teoria historyczna, której sztandarowymi przedstawicielami są tacy intelektualiści jak: Norbert Elias, Charles Tilly, Theda Skocpol, Michael Mann, z drugiej natomiast teoria podmiotowości, której reprezentantami są: Walter F. Buckley, Alain Touraine, Anthony Giddens, a także Piotr Sztompka.

Pierwsza z teorii, historyczna, zakłada, że świat społeczny nie jest stały, ale dynamiczny i nieustannie stający się. Społeczeństwo staje się przez zdarzenia. Zmiana społeczna w świetle tej teorii polega na zbieganiu, krzyżowaniu i ścieraniu się wielu tendencji i procesów. Społeczeństwo stanowi płynną siatkę stosunków społecznych, a zmiana wyłania się za każdym razem jako skumulowany rezultat etapów poprzedzających oraz załączek procesów w przyszłości. Czynnikiem sprawczym zmiany społecznej są indywidualne i zbiorowe podmioty społeczne

i ich działania. Zatem ludzie tworzą swoje społeczeństwo i historię w taki sposób, że poprzednie struktury społeczne determinują aktualne, a aktualne, zmieniane przez pokolenia, determinują struktury przyszłe. Druga teoria, podmiotowości, oparta jest na kilku założeniach ontologicznych. Społeczeństwo to płynna, nieustannie zmieniająca się rzeczywistość. Źródłem owej zmienności są indywidualni i zbiorowi członkowie tegoż społeczeństwa, ich sprawstwo i ich aktywność. Zmiana i jej szybkość są wypadkową ścierania się różnorodnych pluralistycznych sił i interesów. Każde działanie jest warunkowane (determinowane) strukturami zastanymi i struktury te kształtuje (determinuje).

Teoria stawania się społeczeństwa to próba wykorzystania założeń zarówno współczynnika historycznego, jak i podmiotowego. Każdy fakt społeczny w świetle tej teorii jest w konsekwencji efektem spójności czynnika jednostkowego i strukturalnego, wycinkiem pola jednostkowo-strukturalnego. Pole to jest w nieustannym ruchu, zmienia się i jest procesem. Elementarnym składnikiem społeczeństwa są zdarzenia społeczne. Są one rozumiane jako każde zdarzenie, zaczynając np. od wstania z łóżka, a na podejmowaniu ważnych decyzji zawodowych kończąc. Wszystko toczy się w ramach struktury społecznej i ma charakter w pełni dynamiczny oraz procesowy. Podmiotowość jest rozumiana jako szczególna właściwość społeczeństwa, która wyraża się w zdolności do społeczno-historycznej praxis. Innymi słowy, podmiotowość to zdolność społeczeństwa do przekształcania się. Jest to szczególna wypadkowa zdolności jednostek i zbiorowości, potencjalności struktur społecznych do powodowania przemiany. Podmiotowość społeczeństwa nie zapewnia sama z siebie transformacji, ale może przebiegać od społeczeństwa pasywnego do społeczeństwa aktywnego, pokonującego bariery i nieustannie budującego nową rzeczywistość (Sztompka 2002, s. 232–238).

Społeczne uwarunkowania zmian w sporcie powszechnym

Społeczeństwo polskie jest społeczeństwem nowoczesnym (*modern society*), w schyłkowej fazie rozwoju z tendencją przekształcania się w społeczeństwo ponowoczesne, co oznacza, że spełnia wszystkie kryteria charakterystyczne dla tego typu zbiorowości, takie jak: mechanizacja produkcji, zwiększenie zapotrzebowania na wykwalifikowanych pracowników, wzrost znaczenia nauki, utrata dotychczasowego autorytetu religii, nasilenie procesu urbanizacji, dominacja racjonalności itp., ale jednocześnie dominacja konsumpcjonizmu, hedonizmu, wszechobecność nowoczesnych technologii informatycznych, przesunięcie pracowników ze sfery produkcji do sfery usług, zwiększenie ryzyka dla jednostek i zbiorowości (Szczepański 1992). Społeczeństwo polskie posiada więc wszystkie cechy charakterystyczne dla społeczeństw zachodnich, ale też się od nich różni, jako że posiada doświadczenia systemu totalitarnego nazywanego socjalizmem, czyli ma za sobą drogę, której nie pokonywały społeczeństwa zachodnie. Przez to też nie ma wykształconych i ugruntowanych wzorów kulturowych, w tym wzorów konsumpcji sportowej. Ponadto poziom rozwoju społeczeństwa jest niższy

niż w przypadku interesujących nas społeczeństw zachodnich (Bennett, Savage, Silva 2010).

Niezależnie od stwierdzonych różnic występujące w naszym społeczeństwie zjawiska i procesy sprzyjają zmianom świadomości i zachowań jego członków. Wynika to z tego, że przenikają doń ze społeczeństw zachodnich sprawdzone wzory życia i gospodarowania zasobami społecznymi. Świadomość potrzeby uczestnictwa w sporcie wynika z lepszego wykształcenia obywateli. Wśród krajów Unii Europejskiej Polska należy do liderów pod względem odsetka osób z wyższym wykształceniem. Udział osób w przedziale wiekowym 30–34 lata mogących pochwalić się dyplomem wyższej uczelni w Unii Europejskiej wyniósł w 2012 roku 36%, natomiast Polska z wynikiem ponad 39% uplasowała się powyżej unijnej średniej. Warto wiedzieć, że ćwierć wieku temu odsetek ten w Polsce nie przekraczał 10% (*Wyższe wykształcenie Polaków...* 2013).

Kolejnym czynnikiem mającym wpływ na uczestnictwo w sporcie powszechnym jest statystycznie wyższy poziom zamożności (*Statistical Yearbook of the Republic of Poland* 2012). Produkt krajowy brutto (per capita na głowę) w Polsce, jeden z najczęściej stosowanych na świecie wskaźników zamożności obywateli danego kraju, w 2012 roku podwoił się w stosunku do roku 1989. Obecnie zajmujemy czwarte miejsce od końca w rankingu zamożności społeczeństw UE, ale jednocześnie Polska jako jedyny kraj postkomunistyczny zanotowała taki wzrost (Eurostat: *Polski PKB na głowę...* 2014). Wymienione czynniki, a zwłaszcza zwiększony odsetek osób legitymujących się wyższym wykształceniem, spowodowały, że wzrosła rola racjonalnego myślenia charakterystycznego dla nauki i środowiska akademickiego.

Struktura zamieszkania według podziału na miasto i wieś również ma znaczący wpływ na uczestnictwo w sporcie. Wynika to nie tylko z trudniejszego dostępu do infrastruktury sportowej mieszkańców wsi, gorszego wykształcenia, mniejszej zamożności, gorszego stanu zdrowia, ale także z odmienności wzorów kulturowych na wsi oraz z tego, że „wieś sama w sobie jest upośledzająca”. W ostatnich dziesięcioleciach nastąpiła znaczna zmiana struktury zamieszkania, a mianowicie znaczący odsetek mieszkańców wsi migrował do miast. Jeśli w 1921 roku na wsi mieszkało ponad 75% społeczeństwa, to w 2010 roku odsetek ten zmniejszył się do prawie 38% (*Polska. Wybrane dane statystyczne* 2014). Zmiana w strukturze zamieszkania spowodowała, że większy odsetek ludności Polski realizuje wzory aktywności fizycznej w sposób charakterystyczny dla ludności miejskiej, tj. wykazuje większą aktywność w zakresie uczestnictwa w sporcie. Dodać do tego należy, że miejskie wzory uczestnictwa w sporcie z wielką dynamiką przenikają do małych miast i na wieś. Potwierdzają to ogólnopolskie badania internetowe przeprowadzone na celowo-losowej próbie ponad 67 tysięcy biegaczy. Wynika z nich, że w ostatnim, tj. 2014 roku, najwięcej przybyło biegających z małych miast i ze wsi, w tym kobiet (*Polska Biega* 2014).

Niezwykle istotną tendencją mającą wpływ na uczestnictwo społeczeństwa polskiego w sporcie powszechnym jest przesuwanie się ogromnej rzeszy pracowników fizycznych (niebieskich kołnierzyków) do tzw. zawodów inteligenckich (białych kołnierzyków). Powstaje nowy rodzaj społeczeństwa, które nazywane

bywa społeczeństwem postindustrialnym, społeczeństwem informacyjnym, społeczeństwem konsumpcyjnym czy społeczeństwem opartym na wiedzy (Giddens 2006, s. 394–441). W gospodarce opartej na wiedzy przeważający odsetek zatrudnionych nie uczestniczy w procesie produkcji i dystrybucji dóbr materialnych, ale zajmuje się projektowaniem, przygotowaniem strategii rozwoju, marketingiem, dystrybucją i świadczeniem usług. Sytuacja taka powoduje, że większość społeczeństwa wykonuje tzw. prace umysłowe i w naturalny sposób odczuwa potrzebę aktywnego spędzania czasu wolnego, w tym uczestnictwa w sporcie. Na przeciwnym biegunie znajduje się malejący odsetek pracowników fizycznych, dla których najlepszą formą wypoczynku jest wypoczynek bierny, niewymagający wysiłku fizycznego. Tym samym zmiana struktury zatrudnienia sprzyja większemu zainteresowaniu kulturą fizyczną i większemu uczestnictwu w sporcie (*Uczestnictwo Polaków w sporcie i rekreacji ruchowej w 2012 r.*).

Skumulowanym czynnikiem mającym wpływ na uczestnictwo Polaków w aktywności sportowej jest jakość życia (*Quality of Life*). Jakość życia, według tygodnika „Economist Intelligence Unit”, ocenia się za pomocą następujących parametrów i mierników: sytuacja materialna, zdrowie, stabilność polityczna i bezpieczeństwo, życie rodzinne, życie wspólnotowe, klimat i geografia, bezpieczeństwo zatrudnienia, wolność polityczna, równość płci. Przykładowo badanie jakości życia mieszkańców Warszawy, wykonane przez spółkę Millward Brown S.A. na 7 200-osobowej, losowej, reprezentatywnej próbie mieszkańców w okresie od października do grudnia 2013 roku, wykazało, że odsetek osób zadowolonych z jakości życia waha się od pięćdziesięciu kilku do około siedemdziesięciu procent w poszczególnych wskaźnikach. Tak wysoki odsetek zadowolonych z jakości życia nie tylko dobrze świadczy o dokonujących się zmianach w Warszawie, ale także jest okolicznością bardzo sprzyjającą podejmowaniu decyzji o uczestnictwie w aktywności sportowej (Halicki 2014). Taki stan rzeczy potwierdzają wyniki wcześniejszych badań prowadzonych przez Janusza Czapińskiego i Tomasa Panka w ramach projektu *Diagnoza społeczna 2013*. W badaniach wzięło udział 26 tysięcy Polaków. Wynika z nich, że optymizm Polaków systematycznie wzrasta. Zadowolenie z życia zadeklarowało ponad 80% badanych. Taki obraz, zdaniem J. Czapińskiego, jest „najbardziej podnoszący na duchu”. Wyniki te potwierdzane są co kwartał przez badania Eurobarometru, z których wynika, że społeczeństwo polskie wypada konsekwentnie jako najbardziej optymistyczne w Unii Europejskiej (Czapiński, Panek 2013).

Z jeszcze innych badań zawartych w raporcie Fundacji Bertelsmanna, a dotyczących poziomu sprawiedliwości społecznej, wynika, że Polska pod tym względem znajduje się na 16. miejscu, nieco poniżej średniej europejskiej (najlepiej wypadły takie kraje jak: Szwecja, Finlandia, Dania i Holandia). Jednak w Polsce występuje największa dynamika poprawy sprawiedliwości społecznej. W 2008 roku byliśmy na ostatnim miejscu, dzisiaj jesteśmy w środku stawki. Taki skok nie udał się żadnemu krajowi regionu. Widać to najwyraźniej po spadku zagrożenia biedą. W ciągu ostatnich siedmiu lat obniżyło się ono z 33 do 25%. Jesteśmy liderem w naszym regionie jeśli chodzi o dostęp do edukacji. Pochodzenie społeczne polskich uczniów nie jest przeszkodą w zdobyciu wykształcenia. Polska pod tym

względem charakteryzuje się największą ruchliwością społeczną wśród krajów Unii. W raporcie czytamy, że utrwała się podział Unii na zamożną i stabilną Północ i nieradzące sobie z problemami Południe. Przy czym Polska została zakwalifikowana do zamożnej i stabilnej Północy (Wieliški, Matusiak 2014, s. 1, 16–17).

Wymienione zjawiska i procesy społeczne powodują, że wzrasta świadomość potrzeby uczestnictwa w sporcie coraz większego odsetka członków naszego społeczeństwa, ale zwiększa się też odsetek jednostek uczestniczących w praktyce społecznej w tym zakresie. Taki stan rzeczy potwierdzają zarówno wyniki badań empirycznych (*Uczestnictwo Polaków w sporcie i rekreacji ruchowej w 2012 r.* i inne prowadzone na niereprezentatywnych zbiorowościach), jak i codzienna obserwacja życia społecznego. Mówimy tu o potężnej rzeszy Polaków jeżdżących na rowerach, łyżworolkach, biegających w parkach i na obszarach zielonych, grających na orlikach, przewożących na dachach samochodów sprzęt narciarski czy do uprawiania windsurfingu. Coraz chętniej przedstawiciele naszego społeczeństwa biorą udział w różnorodnych piknikach, festynach i innych imprezach sportowo-rekreacyjnych (CBOS 2008, 2010, 2012, 2013). Organizowane są liczne imprezy biegowe, których popularność stale rośnie. W Maratonie Warszawskim w 2013 roku wystartowała rekordowa liczba około 10 tysięcy uczestników, a na trasę przysłała też rekordowa liczba kibiców.

Znaczący wzrost frekwencji zauważalny jest niemal we wszystkich otwartych imprezach biegowych. Dotyczy to przede wszystkim zawodów maratońskich (np. maraton w Krakowie ukończyło w 2013 r. 4 415 osób, w 2008 r. – 1360, w Poznaniu w 2013 r. – 5678, w 2008 r. – 2640, w Dębnie w 2014 r. – 2074, w 2008 r. – 713). Rosnącą popularnością cieszą się biegi na krótszych dystansach. Przykładowo półmaraton w Warszawie w 2014 r. ukończyło 11 149 osób, w 2008 – 2371. W wiosennym maratonie w Warszawie w 2014 r. wzięło udział 31 688 biegaczy (MaratonyPolskie.pl 2014). Skutkiem wzrostu zainteresowania potencjalnych uczestników jest organizacja nowych zawodów. W Festiwalu Biegowym w Krynicy w 2013 roku wzięło udział 8 tysięcy biegaczy, natomiast w 2012 – 4 tysiące (Tycner 2014)¹. W najbardziej prestiżowej imprezie w narciarstwie biegowym zaś, czyli w Biegu Piastów, w 2014 roku wzięło udział 6 tysięcy biegaczy, natomiast w 1976 r. – 531 (Męka 2014, s. 182).

Nie oznacza to jednak, że uczestnictwo w sporcie powszechnym naszego społeczeństwa jest na miarę potrzeb oraz oczekiwań. Nowoczesne społeczeństwa europejskie, i nie tylko, mają w tym zakresie dużo większe osiągnięcia. Dotyczy to przede wszystkim takich krajów, jak Szwecja, Norwegia, Finlandia, Dania, Niemcy, Francja, Holandia, Belgia itd. Przyczyną takiego stanu rzeczy jest wyższy poziom rozwoju cywilizacyjnego tych społeczeństw (Dimitrov, Helmenstein, Kleisner, Moser, Schindler 2006).

¹ Według Zygmunta Berdychowskiego (organizatora Festiwalu Biegowego w Krynicy) w biegach masowych w Polsce może uczestniczyć od 200 do 300 tysięcy osób.

Kulturowe uwarunkowania zmian w sporcie powszechnym

Niezwykle ważną kwestią pomocną w wyjaśnianiu tendencji w zakresie uczestnictwa w sporcie powszechnym jest dominacja w społeczeństwie określonych elementów kultury. Chodzi tu przede wszystkim o dominujące idee, wartości, normy, wzory zachowań, które często są konsekwencją pewnej tradycji i panujących w danym kraju obyczajów. W czasach Tomasza Hopfera, wybitnego dziennikarza sportowego, który jako pierwszy na tak dużą skalę, z wykorzystaniem telewizji i innych środków technologicznych kultury masowej, podjął dzieło upowszechnienia biegania w społeczeństwie polskim, bieganie było traktowane przez większość jego członków jako nieuprawniona ekstrawagancja, fanaberia, niedostosowanie do utrwalonego kulturowego porządku, a niekiedy jako dewiacja. Biegających traktowano jak dziwaków, zdarzało się, że byli wyśmiewani i obrażani, a nawet, szczuci psami².

Charakterystyczną cechą społeczeństwa polskiego jest przywiązanie do tradycyjnego katolickiego systemu norm i wartości, który zachęca wiernych do kultywowania wartości duchowych i intelektualnych, kosztem dbałości o rozwój fizyczny, sprawnościowy i zdrowotny. Tradycja ta, sącząca się dzisiaj niezwykle cienkim strumieniem w samym nauczaniu Kościoła, obecna jest w świadomości i zachowaniach znaczącej części wiernych, zwłaszcza tych słabo wykształconych i mieszkających na wsi. Chodzi mianowicie o to, że do świadomości znaczącego odsetka członków Kościoła hierarchicznego i wiernych świeckich nie może się przebić nowoczesne nauczanie posoborowe (Sobór Watykański II: 1962–1965), w sposób szczególny zaś nauczanie Jana Pawła II, który stworzył teologiczno-filozoficzne podwaliny nowoczesnej katolickiej koncepcji sportu (Dziubiński 2008, s. 143–200).

W społeczeństwie polskim zachodzą wielopłaszczyznowe zmiany w sferze kultury, w tym kultury sportowej, jako że w ostatnim dziesięcioleciu znacznie zwiększyła się akceptacja dla wartości sportu powszechnego. W przeszłości, sięgając do tradycji Józefa Piłsudskiego, a później do tradycji państwa socjalistycznego, najważniejsze były wartości utylitarne aktywności sportowej, których realizacja polegała na przygotowaniu społeczeństwa do wykonywania obowiązków zawodowych i obrony ojczyzny. Dzisiaj tężyzna fizyczna nie odgrywa już tak ważnej roli w wykonywaniu obowiązków zawodowych, praca fizyczna stanowi bowiem margines aktywności zawodowej Polaków, a potencjał obronny kraju nie wynika wyłącznie ze sprawności fizycznej wojska, ale z dysponowania nowoczesnymi technologiami informatyczno-technicznymi i umiejętnościami ich wykorzystania podczas konfliktu (Dziubiński 2014a, s. 74–80).

Badania empiryczne dowodzą, że współczesne społeczeństwo polskie ceni wartości estetyczne, hedonistyczne i agonistyczne (Urych 2010). Podejmując aktywność sportową, chce te wartości realizować. Chce dbać o estetykę ciała zgodnie z obowiązującymi trendami w tym zakresie, chce czerpać przyjemność

² Wypowiedź w stacji Orange Sport byłego prezesa PZPN Michała Listkiewicza, w której zwrócił uwagę na to, że w przeszłości ludzie biegający dla zdrowia byli traktowani przez znaczący odsetek społeczeństwa jako dziwacy.

z uczestnictwa w ruchu, chce doświadczać pozytywnych przeżyć emocjonalnych związanych z rywalizacją sportową. Charakterystyczną cechą współczesnego uczestnika sportu powszechnego jest potrzeba przeżyć ekstremalnych, które zapewniają sporty nazywane właśnie ekstremalnymi lub adrenalinowymi. Często uczestnicy mówią: „Nie ma ryzyka, nie ma dobrej zabawy”, ale nie chodzi tu o ryzyko wedle kulturowej umowy, ale o prawdziwe ryzyko. Wspinanie się po górskiej ścianie z zabezpieczeniem jest przyjemne, jednak naprawdę atrakcyjne jest dopiero wspinanie się bez zabezpieczenia, kiedy każdy fałszywy ruch może spowodować odpadnięcie od ściany i zakończyć się śmiercią. Dążenie do maksymalizacji ryzyka i nieustanna pogoń za nowymi, mocniejszymi i jednocześnie, w ocenie uczestników, przyjemniejszymi doznaniem jest typową cechą społeczeństwa ponowoczesnego, którego fundamentem jest ciągle niezaspokojona wyrafinowana konsumpcja oraz nieustanna pogoń za coraz mocniejszymi przeżyciami. „Ciało ponowoczesne – pisze Zygmunt Bauman – jest przede wszystkim odbiorcą wrażeń. Spożywa ono i trawi przeżycia. Korzystając z przyrodzonej zdolności reagowania na podniety, jest narzędziem przyjemności”. I dodaje: „Utrzymać ciało w stanie tak rozumianej sprawności, to odczuwać podniecenie na widok podniet i radości z ich konsumpcji. W sprawności ciała idzie nie tyle o to, do jakich wyczynów ciało jest zdolne, ile o to, jak głębokie są doznania przeżywane w toku ich dokonywania. Idzie głównie o wrażenia – które winny być pasjonujące, zachwycające, czarujące, ekstatyczne” (Bauman 1995, s. 90–91).

W społeczeństwach lepiej od naszego rozwiniętych występują podobne tendencje, ale realizujących te wartości jest znacznie więcej. Przyczyną takiego stanu rzeczy jest dłuższa tradycja tych społeczeństw w zakresie, po pierwsze, kulturowania wartości sportu oraz po drugie, dominacji racjonalnych idei, w których dbałość o estetykę ciała, czerpanie przyjemności o charakterze kinetycznym oraz potrzeba pozytywnych przeżyć emocjonalnych są bardziej ugruntowane w świadomości i zachowaniach obywateli (Dziubiński 2014b, s. 27–49).

W społeczeństwach zachodnich kultura jest tak zorganizowana, że niejako wymusza na członkach uczestnictwo w sporcie, a brak tego zaangażowania uruchamia system kontroli społecznej i w konsekwencji negatywne nieformalne sankcje społeczne w postaci zdziwienia, kpiny, werbalnej uszczypliwości itp. Zatem aktywność sportowa stanowi kulturową normę, natomiast jej brak traktowany jest jako odejście o tej normy, odchylenie od ustalonego porządku, a niekiedy jako dewiacja.

W naszym społeczeństwie kultura zaczyna posiadać coraz większą sportową moc, uczestnicy sportu zaś coraz częściej spotykają się z gratyfikacjami symbolicznymi, takimi jak szacunek, uznanie i prestiż społeczny. Konsumpcja sportowa nabiera nobilitującej siły i teraz legitymizuje już przynależność do klas i warstw wyższych (Dziubiński 2013, s. 27–47). Uczestnictwo w aktywności ruchowej nie jest wyłącznie interpretowane w perspektywie korzyści zdrowotno-sprawnościowych, ale przede wszystkim w kategoriach symbolicznych. Jednym z pionierów zajmujących się problematyką konsumpcji był Max Weber, który twierdził, że konsumpcja w społeczeństwie nowoczesnym nie jest głównie środkiem, ale celem życia jednostek i zbiorowości (Weber 1984). Natomiast

T. Veblen uważał, że celem konsumpcji („ostentacyjnej”) jest zmanifestowanie swojej pozycji społecznej i ukazanie ekonomicznej przewagi nad innymi (Veblen 1971). W społeczeństwie (po)nowoczesnym, zdaniem J. Baudrillarda, konsumpcja staje się aktem społecznym z szerokim spektrum znaków i symboli o ogromnej ważności społecznej. W konsumpcji przestaje się liczyć jej wymiar materialny, a jego pozycję zajmuje wymiar symboliczny (Baudrillard 1998). Właśnie takiego wymiaru nabrała konsumpcja sportowa, dzięki której jednostki i zbiorowości przydają sobie prestiżu społecznego lub odwrotnie, nie uczestnicząc w konsumpcji – pozbawiają się go.

Niezwykle istotną rolę w zmianie podejścia Polaków do sportu odegrało upowszechnienie się tzw. nowego paradygmatu zdrowia, który zastąpił dotychczas dominujący paradygmat biomedyczny (Maszczak 2014, s. 167–180). Zmiana ta polega na odejściu od pojmowania zdrowia w sensie negatywnym, tj. takim, w którym zdrowie rozumiane jest jako brak choroby i odnosi się wyłącznie do zaburzeń struktury i funkcji organizmu, na rzecz postrzegania zdrowia w sensie pozytywnym i powiązania go z jakością życia. Pojęcia charakteryzujące biomedyczny paradygmat zdrowia, takie jak choroba, szpital, leczenie, terapia, pacjent, zostały zastąpione w nowym paradygmacie zdrowia takimi pojęciami, jak zdrowie, profilaktyka, kontrola, opieka, osoba. W związku z tym ciężar odpowiedzialności za zdrowie został przeniesiony ze służby zdrowia i terapii farmakologiczno-medycznej na jednostkę i profilaktykę zdrowotną, której najlepszym orężem jest dostosowana do cech społeczno-demograficznych jednostki aktywność sportowa. Owa aktywność sportowa ma na celu potęgowanie zdrowia przez stosowanie ruchowych środków pielęgnacyjno-profilaktycznych (Rekowski 2011, s. 164–185). Tym samym zmiana dominującego paradygmatu zdrowia uczyniła z członków naszego społeczeństwa osoby suwerenne w wymiarze odpowiedzialności za swoje zdrowie i wpłynęła na ich zwiększony udział w aktywności sportowej.

Podsumowanie

Zmiana społeczno-kulturowa, która polegała na przejściu od społeczeństwa tradycyjnego do społeczeństwa industrialnego (nowoczesnego), związana była przede wszystkim z rewolucją naukowo-techniczną, masowymi migracjami ludności ze wsi do miast (ruchliwością przestrzenną), ruchliwością społeczną na merytokratycznych zasadach oraz kulturą masową (przekazywanie niezliczonej ilości informacji wielkiej rzeszy rozproszonych odbiorców) oraz globalizacją, czyniącą z naszego globu jedną wioskę na wzór wioski olimpijskiej. Próba ustalenia zależności między zmianą społeczną a współczesnym sportem powszechnym pozwala na stwierdzenie, że wszystkie zjawiska i procesy występujące w polskim społeczeństwie nowoczesnym są także obecne w większym lub mniejszym stopniu na gruncie sportu powszechnego. Oznacza to, że renesans uczestnictwa społeczeństwa polskiego w sporcie powszechnym jest przede wszystkim konsekwencją zmian w społeczeństwie i kulturze, które w wyniku kumulacji ilościowej

doprowadziły do zmiany jakościowej, na którą zwracali uwagę, często w odmienny sposób, liczni przedstawiciele neoewolucjonizmu, tacy jak: A. White, H. Steward, M.D. Sahlins, G. Lensky czy T. Parsons.

Podstawowych przyczyn wzrostu uczestnictwa społeczeństwa polskiego w sporcie powszechnym należy zatem upatrywać w zmianach, jakie dokonały się w ostatnich latach w sferze społecznej i kulturowej. Do tych najistotniejszych zmian w sferze społecznej należy zaliczyć:

- skokowy wzrost odsetka osób z wyższym wykształceniem,
- statystyczny wzrost zamożności społeczeństwa,
- wzrost odsetka osób zatrudnionych w zawodach biurowych,
- migracje ludności z terenów wiejskich do miast,
- poprawę dostępności do sprzętu i infrastruktury sportowej.

Przedstawione zmiany w sferze społecznej bezpośrednio lub częściowo pośrednio wpływają na aktywność sportową, ale połączone czy sprzężone niejako wywierają przemożny wpływ na zachowania Polaków w interesującej nas dziedzinie.

Niezwykle ważną rolę odgrywają też czynniki kulturowe, wśród których na plan pierwszy wysuwają się następujące:

- dominacja w społeczeństwie estetycznego i hedonistycznego wzoru kultury fizycznej,
- zwiększenie prestiżowej roli i znaczenia konsumpcji sportowej w konsumpcji kulturalnej społeczeństwa, uruchomienie się w społeczeństwie nieformalnej kontroli społecznej i związanych z nią sankcji pozytywnych względem osób uczestniczących w aktywności sportowej i negatywnych względem osób nieuczestniczących w aktywności sportowej,
- wzrost odsetka osób kierujących się prawdami racjonalnymi i empirycznymi, rezygnujących z interpretowania sukcesu ludzi w kategoriach determinizmu teologicznego lub biologicznego, na rzecz jednostkowego i zbiorowego działania ludzi, w tym także w zakresie zdrowia i sprawności fizycznej,
- wzrost odsetka osób uznających prawdę, że na zdrowie mają decydujący wpływ działania profilaktyczne i styl życia, a nie działania o charakterze szpitalno-farmakologicznym.

Przedstawione zmiany w sferze kulturowej mają ogromny bezpośredni lub bardziej pośredni wpływ na zachowania społeczeństwa w dziedzinie aktywności sportowej. Wpływ ten polega niejako na kulturowym przymusie symbolicznym, skłaniającym jednostki i zbiorowości do czynnego uczestnictwa w kulturze sportowej.

Literatura

Alexander J.C., *The New Theoretical Movement*, [w:] N.J. Smelser (ed.), *Handbook of Sociology*, Sage, Newbury Park 1988.

Baudrillard J., *The Consumer Society: Myths and Structures*, Sage Publications, London 1998.

- Bauman Z., *Ponowoczesne przygody ciała*, [w:] Z. Bauman, *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, UMK, Toruń 1995.
- Bell D., *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*, Basic Books, New York 1976.
- Bennett T., Savage M., Silva E., *Culture. Class. Distinction*, Routledge, London–New York 2010.
- CBOS (2008), *Wyjazdy na wypoczynek*, BS/177/2008.
- CBOS (2010), *Zainteresowanie sportami zimowymi w Polsce*, BS/13/2010.
- CBOS (2010), *Czas wolny Polaków*, BS/133/2010.
- CBOS (2012), *Polacy o swoim zdrowiu oraz prozdrowotnych zachowaniach i aktywnościach*, BS/110/2012.
- CBOS (2013), *Aktywność fizyczna Polaków*, BS/129/2013.
- Czapiński J., Panek T., *Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2013.
- Dimitrov D., Helmenstein C., Kleissner A., Moser B., Schindler J., *Die makroökonomischen Effekte des Sports in Europa, Studie im Auftrag des Bundeskanzleramts, Sektion Sport*, Wien 2006.
- Dziubiński Z., *Jana Pawła II wizja kultury fizycznej*, [w:] Z. Dziubiński, *Kościół rzymskokatolicki a kultura fizyczna*, AWF, Warszawa 2008.
- Dziubiński Z., *Różnice i nierówności społeczne w sporcie*, [w:] Z. Dziubiński, M. Lenartowicz (red.), *Kultura fizyczna a różnice i nierówności społeczne*, AWF/SALOS RP, Warszawa 2013.
- Dziubiński Z., *The Determinants of Polish Society's Participation in Sport and the Directions of Change*, „Physical Culture and Sport. Studies and Research” 2014, No. 61.
- Dziubiński Z., *Zmiana społeczna jako faktor zmiany w sporcie*, [w:] Z. Dziubiński, P. Rymarczyk (red.), *Kultura fizyczna a zmiana społeczna*, AWF/SALOS RP, Warszawa 2014.
- Eurostat, *Polski PKB na głowę czwarty od końca w UE*, 2014, <http://www.wykop.pl/link/1559375/eurostat-polski-pkb-na-glowe-czwarty-od-konca-w-ue/> (dostęp: 15.02.2015).
- Giddens A., *Praca i życie gospodarcze*, [w:] A. Giddens, *Socjologia*, PWN, Warszawa 2006.
- Griswold W., *Cultures and Societies in a Changing World*, 4th ed., Pine Forge Press, Thousand Oaks, CA 2012.
- Halicki P., *Stołeczny ratusz: generalnie mieszkańcy są zadowoleni z życia i usług*, 2014, <http://wiadomosci.onet.pl/warszawa/stoleczny-ratusz-generalnie-mieszkancy-sa-zadowoleni-z-zycia-i-uslug/0zk0n> (dostęp: 15.02.2015).
- MaratonyPolskie.pl, 2014, http://www.maratonypolskie.pl/mp_index.php?dzial=3&action=1&grp=13&trgr=1&bieganie (dostęp: 15.02.2015).
- Maszczyk T., *Zdrowie jako wartość*, [w:] T. Maszczyk, *Wychowanie przez rozwój. Edukacja, olimpizm, edukacja inkluzyjna, zdrowie*, Fundacja CEO, Warszawa 2014.
- Męka K., *Zmiany w zakresie udziału Polaków w zajęciach rekreacyjnych oraz imprezach sportu powszechnego*, [w:] Z. Dziubiński, P. Rymarczyk (red.), *Kultura fizyczna a zmiana społeczna*, AWF/SALOS RP, Warszawa 2014.
- Naisbitt J., *Megatrends. Ten New Directions Transforming Our Lives*, Warner Books, New York 1982.
- Pareto V., *Traktat o socjologii ogólnej*, [w:] V. Pareto, *Uczucia i działania. Fragmenty socjologiczne*, PWN, Warszawa 1994.
- Polska Biega. Raport – Narodowy Spis Biegaczy 2014*, <http://www.polskabioga.pl> (dostęp: 15.02.2015).
- Polska. Wybrane dane statystyczne*, 2010, Urząd Statystyczny w Łodzi, http://old.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/lo/z/assets_czarnodruk_tom1_ludnosc_bael.pdf (dostęp: 15.02.2015).
- Rekowski W., *Zdrowie jako zjawisko społeczne*, [w:] Z. Dziubiński, Z. Krawczyk (red.), *Socjologia kultury fizycznej*, AWF, Warszawa 2011.
- Sorokin P.A., *Social and Cultural Dynamics*, t. 1–4, Harcourt Brace College Publishers, New York 1937.
- Statistical Yearbook of the Republic of Poland*, GUS, Warszawa 2012.
- Szczepański M.A., *Pokusy nowoczesności. Polskie dylematy rozwojowe*, UŚ, Katowice 1992.
- Sztompka P., *Society in Action: The Theory of Social Becoming*, Cambridge University Press, Cambridge 1991.
- Sztompka P., *Teorie zmiany społecznej*, [w:] *Encyklopedia socjologii*, t. 4, Oficyna Naukowa, Warszawa 2002.

Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków 2005.

Uczestnictwo Polaków w sporcie i rekreacji ruchowej w 2012 r., GUS, Warszawa 2012.

Urych I., *Wzory i wartości kultury fizycznej w wybranych magazynach life-stylowych*, praca doktorska, AWF, Warszawa 2010.

Tycner A., *Bieg po pieniądze: wywiad z Z. Berdychowskim*, „Do Rzeczy” 2014, nr 15.

Veblen T., *Teoria klasy próżniaczej*, PWN, Warszawa 1971.

Weber M., *Szkice z socjologii religii*, KiW, Warszawa 1984.

Wieliński B.T., Matusiak W., *Polska równiejsza*, „Gazeta Wyborcza” z dnia 15 września 2014 r.

Wyższe wykształcenie Polaków na tle Unii Europejskiej – statystyki, 2013, http://forsal.pl/artykuly/696706,wyzsze_wyksztalzenie_polakow_na_tle_unii_europejskiej_statystyki.html (dostęp: 15.02.2015).

DANUTA UMIASTOWSKA

UNIwersytet SZCZECIŃSKI
WYDZIAŁ KULTURY FIZYCZNEJ I PROMOCJI ZDROWIA

Czy podstawa programowa może być inspiracją dla nauczyciela wychowania fizycznego

Abstract

Can curriculum be an inspiration for physical education teacher

The purpose of education is preparing a student for safe participation in whole life physical activity featuring recreational and sport elements, with understanding its meaning to one's health. A teacher in cooperation with students is responsible for conveying the process of education. Student should not be only a participant, but also a partner. Effects depend on creativity of teachers. A creative teacher can be characterized by three key competences: diagnostic abilities, abilities of stimulation and supporting development of a talented student as well as helping with overcoming barriers and crystallisation of student's abilities.

In the presented study the following questions were supposed to be answered: What inspires a teacher to undertake creative activities? What is the role of curriculum in such a process?

*

Wyobraźnia bez wiedzy może stworzyć rzeczy piękne.

Wiedza bez wyobraźni najwyżej doskonała.

Albert Einstein¹

¹ J. Fedirko, *Einsteiniana*, „Alma Mater” 2009, nr 114, s. 80.

Rozważania teoretyczne o kreatywności

Pojęcie kreatywności jest wielowymiarowe, co sprawia, że trudno jest je jednoznacznie zdefiniować. Pochodzi od łacińskiego *creatio* oznaczającego tworzenie. Można ją opisać czynnościami takimi jak: wymyślanie, eksperymentowanie czy wprowadzanie nowych elementów do form, które już istnieją. Wymaga starannej troski, by nie została zablokowana. Nie może istnieć bez wyobraźni, spontaniczności, marzeń, pomysłowości oraz refleksyjnego myślenia. Wyobraźnia jest źródłem kreatywnych pomysłów, a spontaniczność pozwala uczynić ją żywą. Praca nauczyciela ukierunkowana na rozwijanie kreatywności dzieci i młodzieży jest zadaniem niełatwym i powinna opierać się na założeniu, że w każdym uczniu tkwi potencjał twórczy i można w nim rozbudzić predyspozycje do kreatywnego myślenia oraz działania (Schejbal 2010).

Władysław Tatarkiewicz uważał, że „człowiek współczesny jest skazany na twórczość” (Tatarkiewicz 1975, s. 306). Natomiast Aleksander Nalaskowski pisał, że wynika to „z uświadomienia sobie przez jednostki – i ugruntowania tej świadomości – że możemy być twórczy, a wszystko, co uzyskamy, będzie efektem naszej własnej kreacji” (Nalaskowski 2000, s. 97). Tak więc twórczość jest owocem działania ludzkiego umysłu i uszczęśliwia i tworzących, i odbiorców ich twórczości. Przygotowanie ucznia do zmian w otaczającym go świecie wymaga wyposażenia go w kompetencje twórczego myślenia i rozwiązywania problemów (Fisher 1999; Fisher, Williams 2004).

Kreatywność często utożsamiana jest z twórczą postawą. W swojej definicji Ellis Paul Torrance wyjaśnia, że kreatywność charakteryzuje się poszukiwaniem nowatorskich rozwiązań w sytuacji pojawienia się problemu rozumianego jako zadanie lub wyzwanie (Torrance 1995). Człowiek kreatywny potrafi generować takie pomysły i rozwiązania, dzięki którym to, co nas otacza, jest lepsze i piękniejsze. Natomiast kreatywność definiowana w kontekście psychopedagogicznym odnosi się do zachowań człowieka (np. nauczyciela, studenta, ucznia) i rozumiana jest jako twórcza dyspozycja przejawiająca się w zachowaniach innowacyjnych (Szmidt 2013). Zdaniem Edwarda Nęcki „zdolność osoby do produkowania wytworów, charakteryzujących się koniunkcją dwóch cech: nowości i wartości (...) przejawia się zwykle w jakiejś formie obserwowalnego zachowania, polegającego na produkcji nowych i wartościowych wytworów (np. wierszy, utworów literackich, dowcipów kabaretowych), przy czym niekiedy wytworem może być samo zachowanie (np. w wypadku twórczości choreograficznej)” (Nęcka 2001, s. 19).

Osoby twórcze wyróżniają się dywergencyjnym typem myślenia. Określane jest ono także jako rozbieżne i pojawia się przy występowaniu problemu, który można rozwiązać na wiele sposobów. Wskaźnikami poziomu twórczości w tym typie myślenia są płynność, giętkość, oryginalność i wrażliwość na problemy. Przez płynność rozumiana jest liczba wytworzonych pomysłów na rozwiązanie zadanego problemu. Gamę różnorodnych pomysłów w wielu kategoriach znaczeniowych nazwiemy giętkością. Natomiast umiejętność tworzenia nietypowych i niestandardowych rozwiązań odmiennych od propozycji innych osób to oryginalność.

Czwarta cecha – wrażliwość na problemy – pozwala na dostrzeganie ich wokół siebie (Guilford 1978).

Ellis Paul Torrance podał następujące zadania, które powinien wypełniać twórczy nauczyciel:

- zwracanie uwagi dzieci na bodźce z najbliższego otoczenia,
- akceptowanie przejawów twórczego myślenia ucznia w czasie lekcji,
- wdrażanie do systematyczności i staranności w analizowaniu oraz uczenie postawy badawczej,
- kształtowanie poczucia tolerancyjności wobec odmienności myślenia i rozumowania,
- stwarzanie atmosfery bezpieczeństwa i wzajemnej akceptacji w grupie,
- praca nad płynnością i oryginalnością myślenia u ucznia (Pufal-Struzik 1995).

Ważne jest zatem, aby nauczyciel w pełni akceptował ucznia, jego indywidualność. By sprostać tym trudnym zadaniom, musi on dobrze poznać swoich uczniów, ich zdolności, powinien starać się zrozumieć ich styl myślenia, nie negować go. Twórczy nauczyciel potrafi rozpoznać zdolnego i twórczego ucznia. Nauczyciel twórczy to niewątpliwie nauczyciel pomysłowy, otwarty na propozycje innych, stale wzbogacający swą wiedzę merytoryczną i podnoszący swoje kwalifikacje zawodowe.

Kreatywny nauczyciel podejmuje działania nakierowane na to, by uczniowie stali się świadomymi uczestnikami procesu kształcenia i wychowania. Cechują go bogata wyobraźnia, pomysłowość i spostrzegawczość. Nie pracuje na utartych i sprawdzonych schematach, lecz stara się modyfikować szkolną rzeczywistość i wybierać niestandardowe postępowanie w każdej sytuacji. Rozumie i stosuje zasadę indywidualizacji wobec każdego dziecka. Jego kompetencje wykraczają poza wiedzę i umiejętności zdobyte w procesie kształcenia zawodowego, ponieważ stale doskonalą swój warsztat pracy (Schejbal 2010).

„Trzy kluczowe kompetencje (zbiory wiedzy i umiejętności), jakie cechują na prawdę twórczego nauczyciela:

- 1) zdolności diagnostyczne;
- 2) zdolności w stymulowaniu i podtrzymywaniu rozwoju ucznia zdolnego;
- 3) zdolność do wspierania, pomocy w pokonywaniu barier i krystalizacji zdolności ucznia” (Szmidt, www.ore.edu.pl, s. 6).

Zdolności diagnostyczne pozwalają nauczycielowi rozpoznać możliwości każdego ucznia. Posługując się trzema obszarami diagnozy pedagogicznej – osobowościową, grupową i środowiskową – potrafi wskazać mocne i słabe strony swojego wychowanka. Stosując właściwe narzędzia pomiarowe, trafnie określa poziom rozwoju fizycznego, motorycznego i psychicznego dziecka na odpowiednim szczeblu ontogenezy. Wie, jak zinterpretować otrzymane wyniki i umiejętnie je wykorzystuje w planowaniu pracy z uczniami.

Zdolności w stymulowaniu i podtrzymywaniu rozwoju ucznia zdolnego wykorzystuje przy indywidualizowaniu wymagań, a przede wszystkim dobierając odpowiednie formy prowadzenia zajęć. Stosowanie na lekcjach wychowania fizycznego takich form prowadzenia zajęć, jak praca w zastępach, praca w zastępach z zadaniem dodatkowym czy forma indywidualna pozwalają mu na podejmowanie

działań twórczych, które przekładają się na taką samą aktywność ucznia. Duże możliwości dają tu także kreatywne metody nauczania – metoda problemowa i metoda ruchowej ekspresji twórczej – których wprowadzanie rozwija wyobraźnię ruchową i pozwala zastosować ruch do nowatorskich rozwiązań.

Zdolność do wspierania, pomocy w pokonywaniu barier i krystalizacji zdolności ucznia jest tą cechą kreatywnego nauczyciela, która umożliwi mu działania długoterminowe. Prowadzi ona bowiem do ukształtowania specyficznych interakcji na linii nauczyciel–uczeń. Pokonanie pewnych barier we wzajemnych relacjach pozwala uczniowi otworzyć się przed nauczycielem, a to ułatwia podejmowanie wielu korzystnych decyzji w procesie wychowania i kształcenia. Te relacje są bodźcem do szukania nietypowych rozwiązań pozwalających na optymalne wykorzystanie możliwości każdego ucznia. Jednocześnie wspomagają i motywują samego nauczyciela w dalszym doskonaleniu się i rozbudowywaniu warsztatu pracy.

Izabela Labuda, realizując badania własne na temat kreatywności pedagogów w opiniach najmłodszych uczniów, cytuje dziecięcy przepis kulinarny na twórczego nauczyciela: „Dwa kilo pomysłów, trzy szklanki dobrego humoru, wlać do garnka zabawy. Gotować na rozgrzanej fantazji, kiedy powstanie jednolita masa, dodać pięć kostek wiedzy, sześć ziarenek odwagi i mieszać aż do zagotowania, następnie ostudzić zapał, przelać do miseczki cierpliwości, połać sosem zrobionym z miłości do uczniów. Podawać dzieciom codziennie” (Labuda 2008, s. 16).

Z kolei Maria Schejbal, realizując warsztaty kreatywności dla nauczycieli, podaje ułożony przez nich eliksir kreatywnego nauczyciela. Ćwiczenie to miało uświadomić nauczycielom, co w ich przekonaniu jest potrzebne, aby być kreatywnym:

- odwaga, odwaga, odwaga,
- szklanka wiedzy,
- bardzo dużo wyobraźni,
- dwie szklanki doświadczenia,
- otwartość na świat,
- chochła doświadczenia,
- szczypta szaleństwa,
- wiadro cierpliwości i opanowania,
- iskierka fascynacji,
- dwie kostki oryginalności,
- spora garść humoru (Schejbal 2010).

Iloraz kreatywności (CQ) jest skrótem oznaczającym jakościową miarę głównych składników kreatywności. Można przyjąć, że tworzą ją następujące cechy, których miarą jest odpowiedź na postawione przy nich pytania:

- płynność – na ile pomysłów jesteś w stanie wpaść?
- elastyczność – na ile różnych rodzajów pomysłów jesteś w stanie wpaść?
- oryginalność – czy pomysły są twoje, czy zapożyczone?
- szczegółowość – jak bardzo twoje pomysły są szczegółowe? (Adler 2006).

Aby „obudzić kreatywność”, trzeba pamiętać o tym, że pozytywne emocje sprzyjają pracy umysłowej oraz konieczne jest zaspokojenie naturalnej potrzeby atrakcyjności, ciekawości i eksploracji.

Nauczyciel wychowania fizycznego a podstawa programowa

Kazimierz Denek uważa, że „każdy kto naucza innych, musi sam aktywnie rozwiązywać różne kwestie merytoryczne i metodyczne pojawiające się w ramach przedmiotu, którego uczy, umieć aktywnie szukać odpowiedzi na podstawowe pytania dotyczące sensu życia oraz argumentów na rzecz otwartej stale postawy humanistycznej” (Denek 2013, s. 28).

Analizując rolę kreatywności w pracy nauczyciela, podjęto próbę znalezienia odpowiedzi na następujące pytania: Co inspiruje nauczyciela do podejmowanych działań kreatywnych? Jaką rolę odgrywa w tym procesie podstawa programowa?

Celem kształcenia z wychowania fizycznego jest przygotowanie ucznia do bezpiecznego uczestnictwa w całościowej aktywności fizycznej o charakterze rekreacyjnym i sportowym ze zrozumieniem jej znaczenia dla zdrowia. Można przyjąć, że wśród realizujących treści kształcenia z wychowania fizycznego znajdują się dwie grupy pedagogów:

- 1) „nauczyciel realista”, traktujący podstawę programową jako zestaw wskázówek, według których pracuje na kolejnych etapach edukacji;
- 2) „nauczyciel twórczy”, dostosowujący treści zawarte w podstawie programowej do inspirowania ucznia na kolejnych etapach edukacji do udziału w aktywności fizycznej.

Nowoczesny warsztat pracy współczesnego nauczyciela wychowania fizycznego obejmuje cztery obszary, takie jak:

- 1) aparatura diagnostyczno-kontrolna, na którą składa się instrumentarium do badań morfologicznych i czynnościowych: przykładowe zestawy testów motorycznych badających poszczególne zdolności motoryczne niezbędne do dokładnej diagnozy grupy uczniowskiej, zadania ruchowe pozwalające na ocenę opanowania umiejętności ruchowych z różnych dyscyplin sportowych;
- 2) materiały do celów poradnictwa: materiały do eksponowania profili indywidualnych i grupowych (np. siatki centylowe oceniające rozwój fizyczny i motoryczny), adresy stron internetowych pozwalających na monitorowanie sprawności fizycznej (np. platforma INDARES, www.kondycjafizyczna.pl, [www.trzymajforme itp.](http://www.trzymajforme.itp.));
- 3) pomoce dydaktyczne do realizacji edukacji zdrowotnej: plansze, prezentacje multimedialne do prowadzenia ćwiczeń (filmy, slajdy, płytoteka, tablice, puzzle, układanki, krzyżówki dla ucznia, książki i inne), przykłady rozpisywania treningu zdrowotnego dla uczniów z dysfunkcjami rozwojowymi;
- 4) obiekty sportowe, sprzęt i przybory: ze szczególnym uwzględnieniem przyrządów i przyborów niekonwencjonalnych, nietypowych, a możliwych do wykorzystywania przez całe życie; wskazywanie możliwości korzystania z ogólnodostępnych obiektów (np. boiska wielofunkcyjne, boiska typu Orlik, siłownie na świeżym powietrzu, trasy do nordic walking, ścieżki rowerowe itp.) (www.edukacja.edux.pl).

Należałoby się zastanowić nad tym, co może być źródłem inspiracji dla nauczyciela w podstawie programowej. Biorąc pod uwagę jej poszczególne części, można zaproponować zadania do realizacji przez ucznia na różnych etapach szkolnej edukacji. Dotyczyć one będą następujących działów podstawy programowej kształcenia ogólnego obejmujących treści z wychowania fizycznego od szczebla nauczania zintegrowanego po kolejne lata nauki w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej:

1. Diagnoza sprawności i aktywności fizycznej oraz rozwoju fizycznego: uczeń zna swoje ciało, uczeń wie, jak je kształtować, uczeń wie, jak je polubić.
2. Trening zdrowotny: uczeń rozumie rolę i istotę treningu, uczeń zna i wie, jak stosować ćwiczenia relaksacyjne, uczeń krytycznie analizuje informacje medialne.
3. Sporty całego życia i wypoczynek: uczeń umie zastosować poznane umiejętności, uczeń czuje potrzebę ruchu, uczeń dostosowuje formę ruchu do warunków środowiskowych.
4. Bezpieczna aktywność fizyczna i higiena osobista: uczeń rozumie kompensacyjną rolę ruchu, uczeń umie dobrać ćwiczenia relaksacyjne odpowiednio do sytuacji, uczeń umie ocenić ryzyko przy podejmowaniu ruchu.
5. Edukacja zdrowotna: uczeń wie, dlaczego zdrowie jest wartością, uczeń umie się o nie troszczyć, uczeń rozumie, na czym polega zdrowy styl życia (*Rozporządzenie...*).

Ramy podstawy programowej kształcenia ogólnego stwarzają nauczycielowi szeroki wachlarz możliwości przygotowania własnego programu nauczania. Zapis treści kształcenia utrzymany na poziomie dużego uogólnienia wskazuje na kompetencje, w które powinien być wyposażony uczeń po skończeniu nauki w poszczególnych klasach. I tak przykładowo po roku nauki w klasie pierwszej potrafi pokonywać przeszkody naturalne i sztuczne. Jednak nie ma tu wskazówek i zaleceń, jak ma to być realizowane. Można się ograniczyć do nauki skoku jednonóż raz na prawej, a raz na lewej nodze i za pomocą tej umiejętności przeskakiwać przez skakankę czy niskie przeszkody. Ale można także wykorzystać umiejętność poruszania się skokami jednonóż, wybierając na zaznaczonych kolorową kredą polach odpowiednie cyfry nieparzyste lub parzyste, wyrazy napisane poprawnie lub niepoprawnie, wybierając zdrowe produkty żywieniowe z poznanej piramidy żywienia.

Znakomitą pomocą w kształtowaniu kreatywności ucznia podczas ruchu jest muzyka, dzięki której rozwijamy ekspresję twórczą dzieci i młodzieży. Sentencja znanego publicyście Jerzego Waldorffa „Muzyka łagodzi obyczaje” znajduje w szkolnym wychowaniu fizycznym szczególne uzasadnienie. Ruch oddaje bowiem ekspresję wyzwalaną przez muzykę, poczynając od utworów klasycznych po najnowocześniejsze trendy muzyczne. Grupa metod nauczania opartych na rozwiązywaniu zadań problemowych opiera się na metodzie ruchowej ekspresji twórczej i metodzie problemowej. Stosowanie metod aktywizujących także nie jest przypisane jedynie do pracy nauczyciela w klasie szkolnej. Podczas realizacji treści poszerzających wiedzę o kulturze fizycznej i edukacji zdrowotnej od

szczebla gimnazjalnego obligatoryjna jest realizacja projektu edukacyjnego. Prawidłowe przygotowanie uczniów do wypełnienia tego zadania jest kolejnym polem działania dla nauczyciela kreatywnego, jako że zakres materiału nie jest wprost wskazany w podstawie programowej. Zatem ma on znowu możliwość zainspirowania wychowanków do podjęcia rozwiązywania problemów im najbliższych, bardzo aktualnych, powiązanych z zaistniałą sytuacją wychowawczą czy też ważnymi sprawami dla młodych ludzi. Wachlarz możliwości jest tu niewyczerpany.

Dowolność wyboru treści programowych ma pozwolić na przygotowanie ucznia do całodziwowej aktywności fizycznej zgodnie z jego możliwościami i zainteresowaniami. Jednocześnie ułatwia dostosowanie treści nauczania do warunków realizacji zajęć – poczynając od tradycyjnej sali gimnastycznej, przez wielofunkcyjne boiska, na terenach leśnych, ścieżkach rowerowych, trasach biegowych dla narciarzy czy siłowniach na świeżym powietrzu skończywszy. Silne powiązanie wychowania fizycznego z edukacją zdrowotną stwarza dodatkowe możliwości przygotowania ucznia nie tylko do udziału w całodziwowej aktywności fizycznej, ale także do świadomej troski o własne zdrowie. Jest to niezmiernie ważne w czasach zagrożonych sedenteryjnym trybem życia, często niewłaściwymi nawykami żywieniowymi i życiem w ciągłym pośpiechu.

Refleksje końcowe

William Arthur Ward połączył stopniowanie oceny nauczyciela z opisem jego pracy, dobierając czasowniki określające jego działania. I tak:

- słaby nauczyciel – opowiada,
- dobry nauczyciel – wyjaśnia,
- bardzo dobry nauczyciel – demonstruje,
- **genialny nauczyciel – inspirowuje** (Sawiński 2014).

Zdaniem Juliana Piotra Sawińskiego inspirowanie ucznia do działania to podejmowanie takich czynności, które poza umiejętnością koncentracji na zadaniu wywołują zainteresowanie, a ponadto mobilizują uczących się do decydowania w różnych sprawach. Przejawia się to w rozwijaniu pomysłowości, rozwiązywaniu problemów czy tworzeniu nowych rozwiązań. Inspiracja jest efektem inspirowania – to oczywiste, choć może się także pojawić samoistnie jako skutek niezamierzony. Przeważająca liczba inspiracji jest wynikiem zaplanowanych przez nauczyciela kreślonych, świadomych działań i zachowań. Inspirujące działania nauczyciela skierowane na uczniów mają swoisty charakter i stymulują do:

- koncentracji zmysłów i uwagi,
- odpowiednio wysokiej aktywności spostrzegania i myślenia,
- przyływu inicjatyw i nowych pomysłów,
- wywołania chęci na coś, na zrobienie, spróbowanie czegoś,
- wzrostu zaciekawienia danym tematem, sprawą, ideą,
- pojawienia się mózgowego napięcia, czyli motywu działania,
- uwolnienia mechanizmów decyzyjnych (Sawiński 2014).

Najczęściej napotykanymi barierami wiążącymi się z postawami uczniów są:

- brak właściwego nastawienia badawczego i lęk przed nowością – neofobia (obawa przed nieznanym) wynikająca najczęściej z nieświadomego podejścia ucznia do realizowanych zadań,
- niecierpliwość w dążeniu do jakiegokolwiek wyniku, której powodem bywa najczęściej niewłaściwe umotywowanie do pracy,
- kopiowanie wzorów i ściąganie z twórczości innych wywołane brakiem treningu kreatywności i słabym wcześniejszym przygotowaniem do rozwiązywania zadań problemowych (Tokarz, Słabosz 2001).

David Kolb, analizując proces uczenia się, wyróżnił w nim cztery style:

- analityczny – uczymy się poprzez odczucia i doświadczenia,
- teoretyczny – uczymy się, obserwując i słuchając,
- pragmatyczny – uczymy się, rozwiązując problemy,
- aktywny – uczymy się czegoś, robiąc to (Kolb 1984).

Należy więc podkreślić, że to wyobraźnia wyzwala kreatywne pomysły, a dzięki spontaniczności pozostaje żywa. Punktem wyjścia do jakiegokolwiek twórczego działania musi być rozwijanie jej od najmłodszych lat życia. Ruch towarzyszy każdemu ludzkiemu działaniu i jak pisał w XIX wieku rosyjski fizjolog Iwan Michajłowicz Sieczonow: „Czy śmieje się dziecko na widok zabawki, czy uśmiecha się Garibaldi, kiedy go gania za nadmierne ukochanie ojczyzny, czy drży dziewczyna przy pierwszej myśli o miłości, czy tworzy Newton wiekopomne prawa i spisuje je na papierze – wszędzie ostatecznym faktem pozostaje ruch” (Gilewicz 1964, s. 5).

Reasumując, źródłem inspiracji do twórczej pracy nauczyciela może być podstawa programowa kształcenia ogólnego z wychowania fizycznego, daje ona bowiem szerokie możliwości wyboru nie tylko realizowanych treści, ale także wskazuje drogi prowadzące do właściwego rozwoju dziecka. Sformułowanie naczelnego celu procesu kształcenia jako przygotowania ucznia do całościowej aktywności fizycznej pozwala nauczycielowi na dążenie do niego różnymi drogami, na wykorzystywanie wielorakich metod i form nauczania podczas przekazywania treści z zakresu kultury fizycznej i edukacji zdrowotnej.

Literatura

- Alder H., *Inteligencja kreatywna*, Wydawnictwo Amber, Warszawa 2003.
- Alder H., *Jak podwyższyć swoją inteligencję*, Świat Książki – Bertelsmann Media, Warszawa 2006.
- Denek K., *Nauczyciel wobec całościowej edukacji*, „Studia Dydaktyczne” 2013, nr 24–25, s. 15–34.
- Fedirko J., *Einsteiniana*, „Alma Mater” 2009, nr 114, s. 80.
- Fisher R., *Uczymy jak się uczyć*, WSiP, Warszawa 1999.
- Fisher R., Williams M. (eds.), *Unlocking Creativity. Teaching Across the Curriculum*, David Fulton Publishers, London 2004.
- Gilewicz Z., *Teoria wychowania fizycznego*, Sport i Turystyka, Warszawa 1964.
- Guilford J.P., *Natura inteligencji człowieka*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1978.
- Kolb D., *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*, Prentice Hall, New Jersey 1984.
- Labuda I., *Twórczy nauczyciel = twórczy uczniowie*, „Bliżej Przedszkola” 2008, nr 1, s. 16–17.

- Nalaskowski A., *Edukacja i twórczość*, [w:] K. Kruszewski (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*, WSiP, Warszawa 2000.
- Nęcka E., *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
- Pufal-Struzik I., *Osobowość i twórcza postawa nauczycieli szkół podstawowych*, [w:] A. Jopkiewicz (red.), *Edukacja i rozwój. Jaka szkoła, jaki nauczyciel, jakie wychowanie?*, Instytut Technologii i Eksploatacji, Radom 1995, s. 278–283.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2012 r., poz. 977).
- Sawiński J.P., *Sposoby aktywizowania uczniów w szkole XXI wieku. Pytania, refleksje, dobre rady*, Difin, Warszawa 2014.
- Schejbal M., *W poszukiwaniu kreatywności*, Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki, Bielsko-Biała 2010.
- Strzałecki A., *Wybrane zagadnienia psychologii twórczości*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1969.
- Szmidt K.J., *Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*, Wydawnictwo HELION, Gliwice 2013.
- Szmidt K.J., *Twórczy nauczyciel zdolnego ucznia*, <https://www.ore.edu.pl/...do.../260914materiały-z-seminarium> (data dostępu 23.02.2015).
- Tatarkiewicz W., *Dzieje sześciu pojęć*, Ossolineum, Wrocław 1975.
- Tokarz A., Słabosz A., *Cechy uczniów preferowane przez nauczycieli jako wymiar aktywności twórczej w szkole*, „Edukacja” 2001, nr 3, s. 36–48.
- Torrance E.P., *Why Fly? A philosophy of Creativity*, Ablex Publishing Corporation, Norwood, New Jersey 1995.
- www.edukacja.edux.pl/p-7702-warsztat-pracy-nauczyciela-wychowania-fizycznego.php (data dostępu: 16.06.2015).

KRZYSZTOF ZUCHORA

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W WARSZAWIE

Olimpizm a edukacja (na przykładzie dorobku Polskiego Komitetu Olimpijskiego)

*Olimpizm poszybował przez świat jak
błyszczący sterowiec, reforma szkolnictwa
torowała sobie drogę jak kret.*

Pierre de Coubertin

I

Filozofia olimpijska opiera się na ciągłym wychodzeniu naprzeciw aspiracjom ludzi, nie zaś na ich negowaniu lub lekceważeniu. Wyjście naprzeciw aspiracjom ludzi określa zasada równych szans. Wyrównywanie szans udziału w igrzyskach stanowi podstawowy element olimpizmu. Są wartości wspólne wszystkim ludziom i te należy rozwijać z równą siłą, jak wartości indywidualne charakterystyczne dla mistrzów.

Wyrównywanie szans to podstawowy warunek olimpizmu przypadający wszystkim, a nie tylko pewnej elitarnej części. Równość szans odnosi się nade wszystko do wymiaru duchowego człowieka, nie niweluje natomiast różnic kulturowych, politycznych i ekonomicznych. Nie występuje przeciw rynkowej wolnej grze lub mecenatowi działalności dobroczynnej. Chodzi raczej o wyrównywanie różnic w dostępie do edukacji olimpijskiej i wykształcenia sportowego, na podobnych zasadach jak przebiega edukacja oświatowa.

Egalitaryzm olimpijski najlepiej sprawdza się w upowszechnianiu wartości pod hasłem: *All games – all nations*. Należy popularyzować te wartości ustawicznie, wprowadzać do ciągłego myślenia, a nie jedynie apelować o ich podtrzymanie w sytuacjach kryzysowych.

Wolność wpisana w strukturę olimpizmu obejmuje też wolność do krytyki, ale takiej, która ulepsza jego naturę, a nie niszczy. Trzeba dziś odpowiedzieć na pytanie, w jakim stopniu zmasowana krytyka przyczynia się do tego, że olimpizm pod jej wpływem staje się odporniejszy na choroby ponowoczesnego świata powstające głównie na podłożu moralnym. W tym kontekście należy krytycznie ocenić epokę, która przeszła do historii olimpizmu jako epoka „panowania pieniądza” oraz sięgania po władzę nad sportem ze strony telewizji i wielkiego biznesu. Okres ten na szczęście należy do przeszłości, ale wiele z jego wpływów i ustaleń powoduje dalej erozję olimpizmu głównie jako praktyki społecznej oraz osłabia jego autorytet.

Oddzielenie olimpizmu od edukacji nadal zachowuje aktualność. W igrzyskach biorą udział ekipy narodowe oraz terytoria o uznanym statusie politycznym. Olimpizm uniwersalny musi być znakiem sprzeciwu wobec wielu tendencji w społeczeństwie globalnym. Prawo naturalne czy prawa człowieka dotyczą praw podstawowych, ale dzisiaj pod hasłem walki o prawa człowieka rozumie się sprawy, które niekoniecznie mają wspólną wykładnię i często na ich interpretacji ciąży polityka.

Pierre de Coubertin podkreślał pokojowy charakter ruchu olimpijskiego i akcentował doniosłą rolę edukacji dla pokoju. Wskazywał zarazem jego znaczenie polityczne w tworzeniu nowego świata opartego na współpracy, współzawodnictwie i wzajemnym szacunku dla odrębności narodowych, wspólnot religijnych i ustrojów politycznych. Olimpizm nie jest neutralny politycznie. Jego siła oparta jest na filozofii rozejmu – ekecheirii – która pomyślnie przeszła próbę ogniową w długiej tradycji, liczącej blisko dwanaście wieków w antycznej Grecji. Nowożytny olimpizm odwołał się do praktyki „rozejmu” olimpijskiego w nadziei, że skoro edukacja europejska opiera się na filozofii i humanizmie dawnej Grecji, to zgodnie z tym duchem wprowadzi do swoich programów wychowanie dla pokoju jako wartość elementarną. Olimpizm praktykowany podczas igrzysk olimpijskich dostarczał przykładów, że spory i konflikty występujące podczas walki można i należy rozstrzygać według reguł przyjętych na podstawie umowy społecznej, zapewniającej równy udział, sprawiedliwy przebieg i wzajemny szacunek dla wszystkich uczestników.

Od dawna istnieją dwa bieguny europejskiej wyobraźni. Jeden to Europa ojczyzn, drugi to Stany Zjednoczone Europy. Jest to dylemat pozorny. Wartość leży i po stronie różnorodności, jak to było w dawnej Grecji zorganizowanej wokół polis, miast-państw, lecz także w strukturze bardziej zharmonizowanej, jak w czasach helleńskich, opartych na wspólnej kulturze i unii gospodarczej.

Kultura olimpijska – oto co się kryje pod tym pojęciem:

- szacunek dla podstawowych wartości ogólnoludzkich,
- tożsamość osobowa otwarta na prawomocną obecność innych osób,
- tolerancja i współtworzenie demokratycznego kompromisu,
- nadrzędność dobra indywidualnego i obowiązek wobec dobra wspólnego,
- służba w obronie ojczyzny,
- dialog jako podstawa wychowania obywatelskiego – paidei, sprzeciw wobec ideowego fanatyzmu.

Czym natomiast nie powinna być kultura olimpijska:

- polityką zdobywania rozgłosu społecznego nie inaczej niż na podstawie własnych zasług,
- wykorzystywaniem różnic w życiu społecznym innych od tych, które zdobywa się poprzez samowykształcenie (trening sportowy),
- klientelizmem i korupcją polityczną jako praktyką obniżającą poczucie godności człowieka, uczestnika publicznej debaty na agorze (stadion olimpijski),
- sięganiem do nienawiści i odwoływaniem się do przemocy w sporach, w których w grę wchodzi wartości uniwersalne: dobro, piękno, prawda i dzielność.

Kulturę polityczną tworzy cała opinia publiczna. Do niedawna dominowały w niej akcenty europejskie, dzisiaj ma wymiar globalny. Olimpizm należy do całego świata, dowodził w swych pismach Pierre de Coubertin. Doświadczamy tej prawdy coraz bardziej wraz z biegiem nowożytnej historii olimpizmu.

Polityka nie jest wszystkim, ale wpływa na atmosferę życia publicznego. Podnosi jej znaczenie lub ją zatruwa i niszczy. Istotne staje się głównie to, w jakim kierunku pójdzie ruch olimpijski i czy wzmocni on naszą kulturę, czy tylko da się pociągnąć za sobą ponowoczesnej cywilizacji. Nie jest to dylemat nowy, ale nigdy wcześniej nie miał tak otwartego charakteru jak to jest obecnie. Następne igrzyska, jak to już widać dzisiaj wyraźnie, przytłacza kultura techniczna.

Odwołajmy się w tym momencie do samego Pierre'a de Coubertina, który doświadczył na sobie „sojuszu” wielkiego, nowoczesnego przemysłu i budzącego się do samodzielnego życia ruchu olimpijskiego, najpierw w Paryżu w 1900 roku, a cztery lata później w Saint Louis. Było to doświadczenie bardzo kosztowne. Nad igrzyskami górowała wieża Eiffla, a zawody olimpijskie odbywały się w jej cieniu, uzupełniały program imprez towarzyszących światowej wystawie przemysłowej. Nigdy więcej nie należy łączyć w jednym miejscu i w jednym czasie tak różnych wydarzeń – dowodził Pierre de Coubertin.

Uwagę twórcy nowożytnego olimpizmu w różnych okresach jego życia zajmowały głównie dwie sprawy. Najpierw pojawia się wierność ideałom antycznym, olimpizm pojmowany jest przez niego jako „stan ducha”. Podkreśla podmiotowy charakter wychowania sportowego, opartego na rozwoju, radości oraz współzawodnictwie w dążeniu do doskonałości osobowej. Później do głosu doszły sprawy związane z formowaniem się struktury ruchu olimpijskiego jako nowoczesnego teatru, w którym na oczach milionowej widowni przebiega gra o wartości, które mają uniwersalny charakter i globalny wymiar. Powołany przez niego Międzynarodowy Komitet Olimpijski był pierwowzorem uniwersalnej organizacji pozarządowej o zasięgu światowym.

W społeczeństwie nowoczesnym te dwa spojrzenia, te dwa sposoby myślenia olimpijskiego nie muszą być wobec siebie antagonistyczne. Jedno jest pewne: tylko ich współmierność umożliwi ruchowi olimpijskiemu długie trwanie.

Sport jest zawsze atrybutem świata ludzkiego i jedną z uniwersalnych form kultury.

II

We współczesnej edukacji szuka się nowych metod nauczania i kształcenia. Odchodzi się od przekazywania suchej wiedzy encyklopedycznej, która jeżeli nie jest poparta praktyką, szybko ulatuje z pamięci. Lepsze są metody aktywne oparte na projektach i programach edukacyjnych tworzonych i realizowanych przez dzieci i młodzież w grupach. Dobrym przykładem takiej edukacji jest działalność klubów olimpijskich pozostających pod bezpośrednią opieką Polskiego Komitetu Olimpijskiego. Kluby łączą sport z kulturą i sztuką, filozofię olimpijską z praktycznym działaniem w środowisku lokalnym. Kładą nacisk na przekazywanie wartości uniwersalnych, których skarbnicą jest olimpizm. Stwarza się szereg okazji do wspólnego działania, które jest ważniejsze od indywidualnych osiągnięć. Potwierdza się tym samym założenie Pierre'a de Coubertina, że udział jest ważniejszy niż zwycięstwo. Udział wzmacnia więzi wspólnotowe, zwycięstwo ma wymiar indywidualny.

Kluby olimpijskie wykorzystują moc edukacyjną olimpizmu oraz wzory osobowe uznane w świecie sportu. Poprzez to wpływają na samorefleksję, samopoznanie, kreatywność i kształtowanie charakteru dzieci i młodzieży. Podstawą społecznej i kulturowej działalności klubów jest olimpizm praktyczny dający szansę przeżywania wartości i oddziaływania na emocje wychowanków. Dzięki temu edukacja olimpijska jest nie tylko okazjonalnym wydarzeniem na terenie szkoły i środowiska lokalnego, lecz tworzy zarazem tradycję i historię społeczeństw objętych wpływem edukacji olimpijskiej.

Wychowanie w duchu olimpijskim tylko z pozoru wydaje się łatwym zadaniem. Szczególnie dzisiaj, kiedy wizerunek igrzysk kształtowany bywa przez masowe środki przekazu, które szukają w sporcie sensacji i pola dla reklamy. Obrona ruchu olimpijskiego musi stale odpowiadać na pytania, które podają w wątpliwość misyjny charakter i kulturowy wymiar sportu. Odwoływanie się do historii zasobów tradycyjnych wartości humanistycznych już nie wystarcza, należy ciągle wzmacniać pozytywny obraz igrzysk olimpijskich, zapoznając dzieci i młodzież oraz szeroką opinię społeczną z dorobkiem, jaki wnosi olimpizm do edukacji globalnej. Ważne będzie wtedy to, jak radzi sobie sport z zagrożeniami i erozją wartości moralnych w relacjach międzyludzkich. Należy poszerzać kręgi orędowników idei olimpijskiej odważnie przeciwstawiających się negatywnym zjawiskom w praktyce i filozofii współczesnego olimpizmu.

Nasze spotkanie zmierza w tym kierunku. Przewodnikiem – najlepszym z najlepszych – może być dla nas Barbara Skarga, która głosiła: „Wszakże to starożytność nauczyła nas myśleć filozoficznie i dostrzegać w filozofii coś więcej niż rodzaj wiedzy. Tkwi w niej silny ładunek etyczny, dzięki któremu może się ona stać także sposobem życia – i była nim, w tych odległych czasach”.

Zawsze jednak kiedy jako ludzie odwracamy się plecami do przeszłości, tracimy na tym wszyscy. Edukacja olimpijska przebiega kilkoma drogami. Pierwsza z nich obejmuje działalność Polskiego Komitetu Olimpijskiego (1919), Klubu Fair Play (1990), Polskiej Akademii Olimpijskiej (1984), związków i stowarzyszeń

sportowych. Druga droga przebiega pod kierunkiem nauczycieli, trenerów, instruktorów i działaczy, którzy edukację olimpijską wprowadzają do szkół, klubów, stowarzyszeń i organizacji społecznych.

Trzecia droga obejmuje kształcenie instruktorów, trenerów i nauczycieli na poziomie podstawowym i wyższym, głównie w akademiach wychowania fizycznego. Szlaki prowadzą też na teren uniwersytetów i wyższych szkół pedagogicznych, które dostrzegły w edukacji olimpijskiej treści wzbogacające programy nauczania i ożywiające proces wychowawczy. Czwarta droga dotyczy działalności naukowej, polegającej na prowadzeniu studiów nad olimpizmem i wychowawczym oddziaływaniem sportu na rozwój indywidualny i społeczny człowieka.

W Polsce dominującą rolę odgrywają w zakresie edukacji olimpijskiej działacze PKOI, PAOI, Klubu Fair Play. Wśród wielu inicjatyw należy wyróżnić: konkursy olimpijskie, loterię olimpijską, doroczne Dni Olimpijczyka, propagowanie w różnych formach zasad „czystej gry”, badanie postaw moralnych dzieci i młodzieży uprawiającej sport, wyróżnianie zawodników, trenerów i działaczy za wyjątkowe zachowania fair play, popularyzowanie kodeksów postępowania etycznego na boisku i w życiu społecznym, wprowadzanie problematyki wychowania olimpijskiego do programów kształcenia nauczycieli i na studiach dla dziennikarzy sportowych. A ponadto organizowane są konferencje i seminaria dla dyrektorów szkół, wystawy w dziedzinie sztuki sportowej, promocje książek, konkurs literacki im. Jana Parandowskiego dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjów, ogłaszany każdego roku, który znalazł się na liście dwudziestu najciekawszych wydarzeń edukacyjnych na świecie przygotowanej przez MKOI, przyznawane są „Wawrzyny Olimpijskie” za osiągnięcia w dziedzinie sztuki o tematyce sportowej, nagradzane są dzieła ogłoszone w ostatnim czterolecu olimpijskim.

Wszystkim propozycjom edukacyjnym od przedszkola do uniwersytetu towarzyszy główne przesłanie Pierre’a de Coubertina, że wychowanie powinno odbywać się przez rozwój, a rozwój powinien odbywać się przez radość.

Wykorzystajmy okazję, aby z tym przesłaniem pedagogicznym wejść do szkoły frontowymi drzwiami, a wtedy okaże się, że odmienimy nie tylko ducha sportu, ale całe wychowanie skierujemy w stronę człowieka.

PIOTR KĘDZIA

UNIWERSYTET ŁÓDZKI
WYDZIAŁ NAUK O WYCHOWANIU

Idea olimpizmu i zasada fair play w działalności polskich stowarzyszeń sportowych w Łodzi w okresie Drugiej Rzeczypospolitej

Abstract

The Olympic Idea and the principle of fair play in activities of polish sports associatins in the city of Lodz in the period of The Second Republic

The goal of this article is portraying the aspects associated with the Olympic Idea and the principle of fair play in activities of Polish sports associations in the city of Lodz in the interwar period. In the paper were presented genesis of Olympism and sports clubs and contexts of multidirectional action for popularizing Olympic values. Quoted examples from the life of Polish sports associations constitute still a little unfamiliar area the sports activity and culture the city of Lodz.

*

Pozasportowa działalność zrzeszeń sportowych stanowi wciąż mało znany wycinek historii polskiego ruchu sportowego. W mieście Łodzi w okresie dwudziestolecia międzywojennego tempo i kierunki rozwoju sportu determinowały czynniki społeczne, gospodarcze i polityczne. Brak stabilizacji ekonomicznej, słabe wsparcie władz centralnych i lokalnych, a także specyficzna dla środowiska łódzkiego polaryzacja grup narodowościowych utrudniały rozwój ilościowy i jakościowy polskich stowarzyszeń sportowych. W Łodzi przez cały okres międzywojenny możemy zaobserwować dwa główne nurty kształtujące charakter sportu, były to: dynamicznie rozwijający się ruch stowarzyszeniowy oraz internalizacja założeń idei olimpijskiej. W przypadku absorpcji wartości olimpizmu oznaczało to nadanie

sportowi przejrzystej pod względem pedagogicznym i moralnym (fair play) filozofii współzawodnictwa sportowego. Co więcej, wysiłek zrzeszeń sportowych w zakresie działalności sportowej i oświatowo-kulturalnej stawał się bardziej doniosły i zgodny z duchem czasu. Parafrazując słowa Pierre'a de Coubertina z 1906 roku o tym, że „Antyczna Olimpia była miastem sportu, sztuki i modlitwy”, można powiedzieć, że łódzkie zrzeszenia sportowe były miejscem sportu, oświaty i kultury (Hądzelek, Wroczyński 1968, s. 363–364). Warto pamiętać, że sam Coubertin łączył w swojej pracy działania na rzecz wskrzeszenia starożytnych igrzysk olimpijskich oraz rozwoju Unii Francuskich Towarzystw Sportów Atletycznych, które w 1887 roku był założycielem, a później sekretarzem generalnym.

W poniższym tekście ukazane zostały przykłady popularyzowania idei olimpijskiej i zasady fair play trzech polskich zrzeszeń sportowych, adresujących swoją ofertę sportowo-edukacyjną do różnych grup społecznych i zawodowych. Analizie poddano działalność miejskiego Łódzkiego Klubu Sportowego (ŁKS), fabrycznego Klubu Sportowego „Geyer” (KS „Geyer”) oraz rzemieślniczej Sekcji Sportowej Towarzystwa Rzemieślniczego „Resursa” (SSTR „Resursa”).

Zarys genezy polskich stowarzyszeń sportowych i idei olimpizmu w Łodzi

W Łodzi polski ruch stowarzyszeniowy i olimpijski inspirowany był dokonaniami społeczników i animatorów kultury fizycznej pochodzenia niemieckiego. To oni założyli w mieście pierwszą organizację sportową (Łódzkie Towarzystwo Strzeleckie – Lodzer Bürger-Schützengilde), informowali za pośrednictwem prasy o pierwszych nowożytnych igrzyskach olimpijskich („Lodzer Zeitung”, „Neue Lodzer Zeitung”, „Illustrierte Sonntagsbeilage”) oraz zainicjowali prekursorskie zawody sportowe w duchu idei olimpijskiej (Bogusz 2005, s. 15–21). W niemalże analogiczny sposób ewoluowały działania Polaków na rzecz powstania polskich stowarzyszeń sportowych i popularyzowania olimpizmu. Aktywizacja inteligencji polskiej w Łodzi pod koniec drugiej połowy XIX wieku spowodowała, że mieszkańcy zaczęli żywiej interesować się sprawami kultury i życia społecznego. Sport, jako novum w dziedzinie spędzania czasu wolnego, stanowił dla mieszkańców silnie zindustrializowanego kombinatu przemysłowego swego rodzaju mechanizm spustowy. Dawał on ujście tłumionym i zaniedbanym potrzebom w zakresie zdrowia, higieny, sprawności fizycznej i godziwej rozrywki. Co więcej, sport, olimpizm i zrzeszenia sportowe stwarzały możliwość – dla zniewolonych zaborem rosyjskim Polaków – spontanicznego zaistnienia w z góry zaprogramowanej przestrzeni społecznej. Tym samym ludność polska mogła jeszcze skuteczniej zaspokajać swoje aspiracje społeczno-kulturowe, u źródeł których tkwiły zakorzenione przez pokolenia pobudki patriotyczne i narodowowyzwoleńcze.

W Łodzi w okresie zaborów istniało dziesięć polskich stowarzyszeń sportowych. W 1889 roku jako pierwsze powstało zrzeszenie promujące sport kolarski, które nosiło nazwę Konsulat Łódzki Warszawskiego Towarzystwa Cyklistów – od

1910 roku Warszawskie Towarzystwo Cyklistów w Łodzi, w 1919 roku zmiana nazwy na Towarzystwo Warszawskie Cyklistów w Łodzi, a od 1927 roku przemianowane na Łódzkie Towarzystwo Kolarskie (Bogusz 2007, s. 40–42). Założenie pierwszej organizacji sportowej nie było łatwe, gdyż do 1906 roku obowiązywał dekret carski zakazujący Polakom zakładania stowarzyszeń.

Warto dodać, że w 1910 roku powstała Łódzka Liga Sportowa (Lodzer Fussbal Verband), która zajmowała się organizacją rozgrywek piłkarskich. Jej zarząd tworzyli przedstawiciele różnych zrzeszeń sportowych zarówno polskich, niemieckich, jak i żydowskich. Współpraca przedstawicieli różnych narodowości ponad podziałami służyła lepszemu koordynowaniu sportowemu w mieście.

Wraz z okrzepnięciem nowo utworzonych polskich organizacji sportowych łodzianie-Polacy zaczęli żywo interesować się odrodzonymi igrzyskami olimpijskimi. Informacje na ich temat mieszkańcy miasta czerpali m.in. za pośrednictwem prasy z różnych dzielnic zaborowych, tj. warszawskiego „Ruchu”, krakowskiego „Przeglądu Gimnastycznego” oraz poznańskiego „Sokoła”. Również urządzane imprezy sportowe w duchu olimpijskim stały się dla działaczy polskich inspiracją do działań na rzecz tworzenia lokalnego ruchu olimpijskiego. Już w 1910 roku jako pierwotny do zorganizowania zawodów sportowych na kanwie idei olimpijskiej posłużyły imprezy stowarzyszeń niemieckich, m.in. Towarzystwa Gimnastycznego „Kraft” i Stowarzyszenia Sportowego „Union” (Bogusz 2005, s. 17–18; „Rozwój” 1912, nr 110, s. 3; 1912, nr 113, s. 3–5). Inspiracją zapewne były także rozegrane w 1911 roku we Lwowie I Igrzyska Polskie, które urządziło Towarzystwo Zabaw Ruchowych. Zorganizowanie przez Polaków zawodów sportowych pod szyldem idei olimpizmu pozostawało zatem kwestią czasu. W 1912 roku w ramach uroczystości otwarcia boiska sportowego ŁKS urządzono Wielkie Igrzyska Olimpijskie Łodzi (Pawlak 1985, s. 155; Strzałkowski 1983, s. 12). Imprezę tę zaszczyliły swoją obecnością osoby należące do ówczesnej elity miasta. Jednak co najważniejsze, udział w niej wzięli wszyscy sportowcy łódzcy bez względu na pochodzenie narodowościowe. Doniosłość tego faktu nawiązywała do ogłoszonego w 1896 roku przez P. de Coubertina hasła: *All games – all nations*. Zasada ta, odwołująca się do powszechności dyscyplin sportowych i równości między narodami, miała swoją paralelę w wielonarodowościowym społeczeństwie łódzkim.

Sport – olimpizm – zrzeszenia sportowe w okresie międzywojennym w Łodzi

Odzyskanie przez Polskę niepodległości pozwoliło działaczom i społecznikom łódzkim na wyznaczenie sportowi w Łodzi takich kierunków rozwoju, jakie wówczas dominowały w krajach Europy Zachodniej. Aby nadrobić zaległości spowodowane długim okresem zaborów, podejmowano wielokierunkowe wysiłki zmierzające do pełnoprawnego zaistnienia Polski w międzynarodowym ruchu olimpijskim oraz reaktywowania i zakładania nowych stowarzyszeń sportowych. W Łodzi aż do 1939 roku powstało kilkadziesiąt polskich stowarzyszeń sportowych, których głównym zadaniem było dbanie o rozwój psychofizyczny mieszkańców miasta.

Władysław Kozielski w jednym ze swoich artykułów prasowych tak zdefiniował pojęcie zrzeszenia sportowego: „klub sportowy to zbiorowisko ludzi niemających na celu spędzanie wieczorów w klubie, w atmosferze karczemnej, zadymionej sali, wzajemnych «miłych nastrojów». Klub sportowy to środowisko ludzi myślących o kulturze sportowej – kulturze mającej na celu wychowanie młodzieży na zdrowych obywateli państwa” („Kurjer Łódzki” 1933, nr 37, s. 5). Do osiągnięcia wyznaczonego celu wykorzystywano następujące środki: urządzano różnego rodzaju ćwiczenia i imprezy sportowe, popularyzowano czytelnictwo, organizowano odczyty, wykłady i pogadanki na tematy dotyczące szeroko pojętej kultury fizycznej, urządzano różnego rodzaju szkolenia i kursy, prowadzono koła i sekcje kulturalno-oświatowe, zakładano biblioteki, organizowano wycieczki turystyczno-krajoznawcze, rozwijano życie kulturalno-rozrywkowe i in.

Szczególny wkład w rozwój ruchu stowarzyszeniowego w Łodzi miały osoby w różnorodny sposób związane z ideą olimpizmu. Jedną z nich był Leopold Skulski, nadburmistrz miasta Łodzi i działacz łódzkiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” (TG „Sokół”). We wrześniu 1918 roku uczestniczył on w I Zjeździe Polskich Zrzeszeń Sportowych i Gimnastycznych w Warszawie. Skulski stał się emisariuszem postanowień Zjazdu, który wypracował szereg postanowień, m.in. w zakresie powołania narodowego komitetu olimpijskiego, udziału polskich sportowców w Igrzyskach Olimpijskich oraz organizacji igrzysk narodowych jako zawodów przygotowawczych do rywalizacji międzynarodowej. Już w latach 1919–1920 na terenie Łodzi w parku Helenów urządzono zawody pod nazwą Igrzyska Olimpijskie, a także Wojskowe Igrzyska Olimpijskie Łodzi. Niestety nadchodzące w 1920 roku do Rady Miejskiej pisma z Polskiego Komitetu Igrzysk Olimpijskich (PKIO) z prośbą o wsparcie polskiej ekspedycji na Igrzyska Olimpijskie w Antwerpii były załatwiane odmownie. Dramatyczna sytuacja ekonomiczna i polityczna oraz dość wysokie koszty przygotowań olimpijskich powodowały, że władze miejskie wolały przeznaczyć środki finansowe na najpilniejsze potrzeby mieszkańców miasta. Należały do nich m.in.: zapewnienie odpowiednich warunków sanitarnych, aprowizacyjnych i socjalnych, tworzenie warunków do upowszechniania wychowania fizycznego oraz wspieranie organizacji militarnych i paramilitarnych. W uzasadnieniu końcowym odpowiedzi na petycję PKIO napisano: „Komisje stwierdzają, że godność i ciężna Polski dostatecznie jest reprezentowaną przez czyny naszej armji, co w pierwszym rządzie pracą wewnątrz kraju nad wzmocnieniem ciężny narodu podtrzymywanem i zwiększanem być winno” (APŁ, AmŁ, RM, sygn. 120013, s. 234). Sportowcami przygotowującymi się do Igrzysk w Antwerpii byli tenisistka ziemna Wiera Richterówna (Łódzki Klub Lawn-Tenisowy) oraz piłkarz Karol Hanke (ŁKS).

Zwycięska w 1920 roku wojna polsko-bolszewicka pozwoliła władzom Łodzi na wydatniejsze zaangażowanie się w sprawy kultury fizycznej w mieście. W 1922 roku Zarząd Miejski wydzierżawił ŁKS tereny pod budowę Parku Sportowego. Projekt kompleksu sportowego wykonał inżynier Ludwik Christelbauer ze Lwowa, który w październiku 1919 roku znajdował się w składzie Komitetu Udziału Polski w Igrzyskach Olimpijskich, a w grudniu tego samego roku wszedł do Zarządu PKIO – od 1925 roku Polski Komitet Olimpijski (PKOI) (Rotkiewicz 2011, s. 162–164). Realizatorem planu był inżynier Stanisław Kowalski, członek ŁKS. Rozbudowa

obiektu przy al. Unii 2, jednego z największych w Łodzi, trwała przez cały okres międzywojenny. W latach 1927–1930 wybudowano pływalnię (50 x 20 m), którą zaprojektował Węgier Alfred Hajos (Glica, Jaskulski 2014, s. 50–51). W przeszłości był on zwycięzcą dwóch konkurencji pływackich na pierwszych nowożytnych igrzyskach olimpijskich w 1896 roku oraz zwycięzcą olimpijskiego konkursu sztuki w 1924 roku – w dziedzinie architektury. Zaprojektowana przez niego pływalnia z pięciometrową wieżą była pierwszą w Polsce.

Zbliżające się Igrzyska VIII Olimpiady w Paryżu w 1924 roku władze miasta Łodzi uznały za ważne wydarzenie sportowe. Udzieliły one PKIO subwencji w wysokości 500 złotych (APŁ, AmŁ, mikrof. L-10386, s. 23). Do akcji na rzecz zbiórki prowadzonej przez PKIO „Na Polską Ekipę Olimpijską 1924” i Fundusz Olimpijski włączyły się młodzież szkolna oraz stowarzyszenia sportowe, które przeznaczały środki z rozgrywanych meczy. W Łodzi w lutym 1924 roku utworzono również Komitet Zbiórkowy Olimpijski. W historycznym debiucie Polski na Igrzyskach w Paryżu startowało sześciu łodzian. Byli to: piłkarz nożny Wawrzyniec Cyll (ŁKS), bokserzy Jan Gerbich, Tomasz Konarzewski i Eugeniusz Nowak (wszyscy Łódzki Klub Bokserski), strzelec Bolesław Gościewicz (Klub Sportowy 31. Pułku Strzelców Kaniowskich) oraz kolarz Oswald Miller (Stowarzyszenie Sportowe „Union”) (Bogusz 2007, s. 139).

Przygotowania do Igrzysk IX Letniej Olimpiady w Amsterdamie w 1928 roku, tak jak w przypadku poprzednich zawodów, miały charakter doraźny. Władze miejskie i związkowe starały się stworzyć jak najlepsze warunki szkoleniowe dla czołowych zawodników i zawodniczek. W tym celu podejmowano próby wysłania T. Konarzewskiego do paryskiej szkoły boksu Cercle de la Boxe, a także ścisłej czołówki bokserów łódzkich na kurs przygotowawczy do Poznania. Również lekkoatletki łódzkie – w myśl hasła „Kobiety na olimpiadę” – miały możliwość trenowania pod okiem szwedzkiego trenera Norblinga. Selekcji i szkolenia sportowców łódzkich na kandydatów do startu w igrzyskach olimpijskich dokonywali dwaj wojskowi por. Paweł Woskowicz i por. Waclaw Kuźmicki. Sprawowanie przez nich tych funkcji nie było przypadkowe, gdyż od początku lat dwudziestych działali oni w wielu zrzeszeniach i związkach sportowych na terenie Łodzi. Można wśród nich wymienić: Okręgowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przesposobienia Wojskowego (OUWFIPW), Wojskowy Klub Sportowy „Łódź” (WKS „Łódź”), Łódzki Okręgowy Związek Gier Sportowych (ŁOZGS) i in. Praca Woskowicza i Kuźmickiego przyczyniła się również do wprowadzenia klubów fabrycznych – w tym także KS „Geyer” – na sformalizowaną ścieżkę działalności sportowej. Stało się to wraz z tworzeniem przez OUWFIPW tzw. ośrodków Wychowania Fizycznego przy dużych zakładach przemysłowych. KS „Geyer” stanowiło pierwszą tego typu placówkę w mieście (Bogusz 2007, s. 280). Na amsterdamskiej arenie igrzysk olimpijskich Łódź reprezentowali: kolarze Alfred Reul (ŁKS), Stanisław Kłosowicz (Towarzystwo Zwolenników Sportu) i Jan Zybert (SSTR „Resursa”) oraz lekkoatletka Genowefa Kobielska (ŁKS) (Bogusz 2005, s. 29).

Przesposobienie sportowców łódzkich do udziału w Igrzyskach Olimpijskich w Los Angeles w 1932 roku miało charakter bardziej sformalizowany i odgórny. W Łodzi powołano, tak jak i w innych województwach, Łódzki Podkomitet

Olimpijski będący agendą PKOl. Na terenie województwa łódzkiego kierował nim Ryszard Kanenberg. Instytucja ta koncentrowała swoje działania na zbiórce środków finansowych, które miały pomóc w przygotowaniu zawodników łódzkich. Gros tych funduszy przeznaczono na szkolenie bokserów, tj. T. Konarzewskiego i Henryka Chmielewskiego (obaj Klub Sportowy „IKP”) oraz Adama Seweryniaka (ŁKS). Odwołanie przez PKOl wyjazdu polskich bokserów na igrzyska spowodowało, że za zebrane pieniądze opłacono przyjazd do Łodzi estońskiego szkoleniowca Aleksandra Klumberga. Specjalizował się on w treningu lekkoatletycznym, który prowadził w łódzkich i pabianickich zrzeszeniach sportowych. Na Igrzyskach w Los Angeles wystąpiła Jadwiga Wajsówna (TG „Sokół”), która zdobyła brązowy medal w rzucie dyskiem (Bogusz 2005, s. 32–33).

Start sportowców łódzkich w IV Zimowych Igrzyskach Olimpijskich w Garmisch-Partenkirchen i w Igrzyskach XI Letniej Olimpiady w Berlinie tradycyjnie już organizowano za pośrednictwem spontanicznych zbiórek i akcji społecznych. Głównym skarbnikiem tych działań był Polski Fundusz Olimpijski. Oprócz tego urządzano kwesty pod nazwą „Szukamy Nieznanego Olimpijczyka” czy „Dzień Olimpijczyka”, zawody sportowe organizowane przez zrzeszenia i związki sportowe, a także konkursy Polskiego Radia Łódź. Dnia 17 sierpnia 1935 roku w celu usprawnienia zbiórek i lepszego skoordynowania przygotowań powołano Miejski Komitet Olimpijski w Łodzi (MKO). Jego skład osobowy tworzyli działacze sportowi z wieloletnim stażem i doświadczeniem, m.in. Heliodor Konopka, Aleksander Kordasz oraz Józef Wolczyński. Prężna i wydajna praca MKO przyczyniła się do utworzenia w marcu 1936 roku Regionalnego Komitetu Olimpijskiego, koordynującego ruch olimpijski w skali całego województwa łódzkiego. Wszystkie te działania organizacyjne miały bezpośrednie przełożenie na przygotowania do Igrzysk w Berlinie. Zawodnicy-kandydaci na igrzyska przygotowywali się pod okiem specjalistów z kraju i zagranicy. Ostatecznie na Igrzyska do Garmisch-Partenkirchen wyjechał jako hokeista W. Król (ŁKS), a na letnie igrzyska zakwalifikowali się bokser H. Chmielewski (KS „IKP”), piłkarz Antoni Gałecki (ŁKS), szermierz Roman Kantor (WKS „Łódź”) oraz lekkoatletki Maria Kwaśniewska (ŁKS) i J. Wajsówna (TG „Sokół”). Obie zawodniczki wróciły do Łodzi z medalami – Wajsówna ze srebrnym w dysku, a Kwaśniewska z brązowym w rzucie oszczepem. Warto zwrócić uwagę, że rozgrywane w 1936 roku igrzyska zimowe, jak i letnie, relacjonowano za pośrednictwem „Kurjera Łódzkiego”. Funkcję korespondenta pełnił W. Kozielski, zasłużony działacz wielu organizacji sportowych, a także redaktor prasowy i radiowy. Przekazywał on szybkie i dokładne relacje z wydarzeń na igrzyskach, które przesyłał przez cały czas trwania imprezy. Publikowane przez niego sprawozdania cechowały się znajomością tematyki sportów zimowych i letnich oraz nieskrywanymi emocjami w stosunku do idei odrodzonych igrzysk olimpijskich.

Program przygotowań i selekcja zawodników do Igrzysk XII Letniej Olimpiady w Helsinkach w 1940 roku poprzedzone zostały dyrektywami PKOl, które zostały zaprezentowane we wrześniu 1937 roku. Odgórna analiza możliwości i potencjału polskich sportowców determinowała charakter szkolenia zawodników zrzeszeń łódzkich. Dla kandydatów ubiegających się o nominację olimpijską podstawową bazą szkoleniową był trening w macierzystym stowarzyszeniu, który uzupełniano wyjazdami na różnego rodzaju zgrupowania przedolimpijskie. Dnia 27 kwietnia

1939 roku powołano Regionalny Komitet Olimpijski w Łodzi. Do jego zadań należało popularyzowanie olimpizmu, organizowanie zbiórek na Fundusz Olimpijski oraz opieka nad lokalnymi sportowcami-olimpijczykami. Niestety wybuch drugiej wojny światowej w 1939 roku zniweczył podjęte wysiłki na rzecz startu w igrzyskach w Helsinkach. W dniu 16 maja 1939 roku przysięgę olimpijską w gmachu Polskiej YMCA złożyli: bokserzy Józef Pisarski (KS „Geyer”) i Józef Marcinkowski (KS „IKP”), szermierze Bolesław Banaś (Policyjny Klub Sportowy) i R. Kantor (ŁKS), lekkoatletki Henryka Słomczewska (KS „IKP”) i J. Wajs-Grętkiewiczowa (KS „Boruta” Zgierz), piłkarz Antoni Gałęcki (ŁKS) oraz hokeista W. Król (ŁKS) (Bogusz 2005, s. 32–33). Ogółem w igrzyskach olimpijskich łodzianie wystartowali 17 razy.

Kierunki upowszechniania olimpizmu i zasad etyki sportowej przez polskie stowarzyszenia sportowe miasta Łodzi

Jednym z filarów filozofii olimpijskiej była zasada fair play. W działalności łódzkich stowarzyszeń sportowych stanowiła ona warunek *sine qua non* budowania prestiżu wychowawczego i moralnego w środowisku lokalnym. Kierujący się intuicją pedagogiczną działacze sportowi zakładali również, że kto w walce sportowej postępuje w sposób szlachetny i uczciwy, to z dużą dozą prawdopodobieństwa przeniesie te wartości do życia prywatnego i zawodowego (Osmolski 1928, s. 26). Jednak idea fair play nie była zawsze respektowana przez zawodników, trenerów, działaczy i kibiców. Maniakalne wręcz dążenie do osiągnięcia jak najlepszego wyniku sportowego za wszelką cenę generowało szereg haniebnych zachowań, które najczęściej przyjmowały formę nieczystej gry, brutalności, oszustw, ksenofobii i szowinizmu (Karwacki, Lenartowicz 2001, s. 23–24). Stanowiły one ten element rywalizacji sportowej, który zakłócał odbiór widowiska sportowego. Natomiast postawa kibiców często odbiegała od przyjętych norm i standardów. Niesportowy doping, obraźliwe okrzyki czy wręcz przemoc fizyczna powodowały, że mnożyły się głosy krytyczne pod adresem kibiców (Junosza-Dąbrowski 1928, s. 50–54; Lipoński 1974, s. 199; Antonowicz, Wrześniński 2009, s. 116; Kędzia 2012, s. 10–11). Współodpowiedzialnością za ten stan rzeczy obarczano m.in. zrzeszenia sportowe, które organizując zawody sportowe, nie zawsze potrafiły zapobiec różnego rodzaju ekscesom. W ich działalności kładziono zatem nacisk na profilaktykę zmierzającą do „wychowania do sportu” oraz „wychowania do kibicowania”. Działania te realizowano zwłaszcza poprzez wyróżnianie zawodników grających fair oraz prowadzenie specjalnych akcji wychowawczych na łamach prasy. Za jej pośrednictwem działacze sportowi publikowali specjalne artykuły i odezwy, w których apelowali o kulturalną grę oraz doping.

Jedną z podstawowych zasad pomyślnego rozwoju każdego zrzeszenia sportowego było stworzenie prawidłowych relacji wewnątrzklubowych. W KS „Geyer” władze dość pieczołowicie dbały o wysoki poziom etyki wśród członków zrzeszenia. Osoby, które zostały wydalone z fabryki za różnego rodzaju przewinienia, mogły także utracić członkostwo w stowarzyszeniu. W 1930 roku podczas II Walnego

Zgromadzenia KS „Geyer” przewodniczący dyrektor A. Michałowski stwierdzał: „Ze względu na współzycie towarzyskie członków Koła, Ogół nie może tolerować jednostek nieetycznych i niemoralnych, gdyż każdy członek przez niewłaściwe postępowanie obniża jednocześnie etykę Koła” (APŁ, UWŁ, WSP, sygn. 985, s. 3). Inną sprawą, która wzbudzała kontrowersje, były stosunki umysłowych pracowników fabryki z robotnikami. Kierownictwo zrzeszenia starało się, aby przestrzegano godnego traktowania pracowników niższego szczebla. Jeden z działaczy zrzeszenia Julian Wende stwierdzał: „Takich różnic w traktowaniu nie ma. Jeżeli zaś znalazłaby się podobna jednostka, to ogół odwróciłby się od niej, gdyż na takiej jednostce nie powinno nikomu zależeć” (APŁ, UWŁ, WSP, sygn. 985, s. 9). W szkoleniu zawodników KS „Geyer” dbano natomiast o popularyzowanie wychowawczej roli sportu w formule stricte amatorskiej. Wspomniany wyżej A. Michałowski wskazywał: „Najprostsza droga do celu prowadzi tutaj nie przez wybijanie się jednostek, ale przez systematyczne szkolenie i usprawnianie jak największej ilości młodzieży, i więcej powinno nam zależeć na zapoznaniu jak najszerzych kół młodzieży z całokształtem sportu, niż na trenowaniu zawodników” (APŁ, UWŁ, WSP, sygn. 985, s. 8). Kierownictwo KS „Geyer” przygotowało również specjalne wyróżnienie dla zawodnika, który prezentował wzorową postawę moralną. W 1930 roku Walne Zgromadzenie KS „Geyer” przyznało „specjalną odznakę najkarniejszego sportowca” Alfredowi Ślaskiemu (APŁ, UWŁ, WSP, sygn. 985, s. 1).

Życie wewnętrzne każdego zrzeszenia cechowało się specyficznymi zwyczajami i zasadami. Mnogość interakcji między zawodnikami i działaczami, oprócz szacunku i zrozumienia, generowała także wiele silnych i skrajnych emocji. Aby eliminować niepożądane zachowania pomiędzy członkami, wiele stowarzyszeń wypracowało specjalne procedury mające na celu wyjaśnianie nieporozumień. Dość powszechnie powoływaną instytucją do spraw trudnych były sądy koleżeńskie. W ich skład wchodził przeważnie członkowie zarządu zrzeszenia. Aby wyjaśnić dany przypadek, odbywały się przesłuchania zważnionych stron, po czym podejmowano stosowne decyzje co do dalszego biegu spraw. Dla przykładu w SSTR „Resursa”, kiedy zdarzenie dotyczyło niewłaściwego zachowania jednego z członków zrzeszenia, władze zrzeszenia najpierw udzielały upomnienia, a gdy to nie skutkowało, pozbawiano taką osobę członkostwa oraz zakazywano używania barw i znaczków stowarzyszenia (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 24).

Członkowie władz Sekcji Sportowej „Resursy” koncentrowali się w swoich działaniach nie tylko na sprawach sportowo-organizacyjnych, ale w szczególnych sytuacjach potrafili też zorganizować pomoc socjalną. W 1931 roku takie wsparcie materialne otrzymał zasłużony dla Sekcji Aleksander Uliński, który, jak pisano, „zaniewidział na oczy”. Na zasiłek zarząd zrzeszenia przekazał środki finansowe przeznaczone na kupno nagród na koniec sezonu dla zawodników (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 28, s. 18, 19, 36; APŁ, UWŁ, WSP, sygn. 31, s. 12, 17). Gdy Uliński znalazł się w Domu Starości, władze zarządu postanowiły podtrzymać jego przynależność członkowską. Zadłużenie w składkach pokryto doraźnymi wpłatami, a pozostałą część „sprezentowano”. Ponadto postanowiono, że każdy członek mógł za niego „co łaska” przeznaczyć określoną kwotę na poczet składek (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 33, s. 108).

Działacze „Resursy” dbali także o zewnętrzny wizerunek zrzeszenia. W punkcie pierwszym *Regulaminu sportowego Sekcji Sportowej „Resursy”* zapisano: „Każdy członek S. S. Tow. «Resursa» wyjeżdżając w ubiorze i pod znakiem tegoż, reprezentuje Towarzystwo na zewnątrz, a więc zachowaniem się swoim za honor i dobre imię jego jest odpowiedzialnym, powinien zachować się z godnością, by nie przyjmować ujmy sportowi i sobie samemu. Obowiązany jest przeto przestrzegać przepisów jazdy prawidłowej, które chronią zarówno jeźdźca jak i spotykane osoby od wypadków, a przy jeździe zbiorowej są warunkiem koniecznym utrzymania porządku” (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 29, s. 2). W 1923 roku z powodu podobieństwa czapek używanych przez członków SSTR „Resursa” i Towarzystwa Cyklistów „Rekord” wystosowano specjalne pismo z prośbą o wprowadzenie zmian w tej części garderoby. Sprawę tę tłumaczono tym, że „różne pomyłki i wybryki karygodne ich członków są brane na karb Res. Rzem.” (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 8).

Dobrym zwyczajem wielu organizacji sportowych było wzajemne przesyłanie życzeń świątecznych, gratulacji i zaproszeń z okazji jubileuszów i otwarcia obiektów sportowych oraz kondolencji w związku ze śmiercią członków. Okazywano w ten sposób szacunek i przyjaźń, co w symboliczny sposób pieczętowało współpracę sportową. Pod względem formalno-sportowym sprzyjało to promowaniu zasady fair play. Członkostwo SSTR „Resursa” w Związku Polskich Towarzystw Kolarskich (ZPTK) potwierdzało tę tezę. Począwszy bowiem od 1923 roku, związek ten organizował zjazdy stowarzyszeń kolarskich w różnych miastach Polski, w tym także i w Łodzi. Inicjatywę tę uzasadniano w sposób następujący: „Mają one [zjazdy – P.K.] na celu zaznajomienie się wzajemne towarzystw z różnych dzielnic Rzplitej, a jednocześnie łamanie antagonizmów dzielnicowych” (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 10). W 1923 roku podczas zlotu w Warszawie urządzono wycieczkę do Wilanowa. W jej trakcie zjedzono wspólny obiad w restauracji Towarzystwa Warszawskich Cyklistów, po czym zorganizowano wyścigi o Mistrzostwo Rzeczypospolitej na 1923 rok (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 10–11).

W 1923 roku z okazji 25-lecia istnienia SS „Union” kierownictwo SSTR „Resursa” ufundowało tabliczkę pamiątkową na sztandar. Na uroczystości jubileuszowe delegowano także reprezentację kolarzy „Resursy” (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 7; *100 lat...*, s. 29). W tym samym roku członkowie „Resursy” wzięli udział w pogrzebie jednego z kolarzy SS „Union”, który zmarł w trakcie zawodów o mistrzostwo województwa „rażony promieniami słonecznymi” (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 10). W celu wyrażenia współczucia rodzinie i zrzeszeniu zamieszczono również nekrolog w gazetach łódzkich oraz zakupiono wieniec na uroczystość pogrzebową.

W 1924 roku na uroczystość poświęcenia sztandaru władze „Resursy” zaprosiły przedstawicieli ponad dwudziestu zrzeszeń z Łodzi i innych miast Polski (m.in. z Krakowa, Poznania i Warszawy). Z kolei w 1925 roku przedstawiciele Sekcji Sportowej wzięli udział w otwarciu parku sportowego Robotniczego Klubu Sportowego „Legja” Kraków. W 1927 roku członkowie SSTR „Resursa” wzięli udział w jubileuszu TZS, który połączony był z poświęceniem sztandaru i wyścigami (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 55). W uroczystościach uczestniczyli

w reprezentacyjnych mundurach i czapkach. W tym samym roku jeden z członków zarządu „Resursy” Edmund Urbanowicz, będąc na urlopie na Pomorzu, nawiązał kontakt z tamtejszymi stowarzyszeniami kolarskimi z Kartuz, Jastarni i Wielkiej Wsi. Dla symbolicznego uczczenia zawartej przyjaźni władze zrzeszeń przesyłały sobie listy z życzeniami oraz wymieniły się gwoździami do drzewca sztandaru. Gwoździe do sztandaru przesłano również Łódzkiemu Towarzystwu Gimnastyczno-Sportowemu „Bar Kochba” oraz Pabianickiemu Towarzystwu Cyklistów (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 27, s. 17, 36, 67–68, 102). W 1928 roku członkowie SSTR „Resursa” zostali zaproszeni przez TG „Sokół” na uroczystość 20-lecia działalności w Polsce Odrodzonej. Tradycyjnie już ufundowano na tę uroczystość gwoźdź do sztandaru (APŁ, UWŁ, WSP, TRR, sygn. 2, b.p.s.).

Zjawiskiem wtórnym, które wyrodziło się wraz z wielokierunkową działalnością polskich stowarzyszeń sportowych w Łodzi, był ruch kibicowski. W okresie międzywojennym sympatycy ŁKS należeli do jednych z najbardziej aktywnych i najlepiej zorganizowanych. W 1931 roku w plebiscycie „Przeglądu Sportowego” na najpopularniejszy klub w Polsce ŁKS zdobył pierwszą nagrodę. Uzyskał on 6741 głosów i wygrał zegar boiskowy marki „Omega”. W tym samym roku Łódź za sprawą ŁKS miała najwyższą przeciętną liczbę widzów na meczach ligowych w Polsce. W 1935 roku spotkania piłkarskie przy al. Unii 2 odwiedziło ogółem 29 075 widzów, i po drużynie Ruchu Wielkie Hajduki (37 587 osób) był to drugi wynik w Polsce (Bogusiak 2008, s. 181; „Kurjer Łódzki” 1931, nr 112, s. 9). Kibice ŁKS zapoczątkowali również używanie różnorodnych przedmiotów podkreślających tożsamość zrzeszeniową oraz rozgrywanie meczy towarzyskich piłki nożnej z innymi kibicami łódzkich drużyn (Bogusiak, Paradowski 2008, s. 338). Organizowano m.in. mecze piłki nożnej o „Puchar kibiców” pomiędzy drużynami ŁKS i Union-Touringu. Pierwszy taki mecz odbył się w roku 1934, a fundatorami pucharu byli miłośnicy obu drużyn („Kurjer Łódzki” 1935, nr 122, s. 5; 1938, nr 299, s. 7). Kibice ŁKS uczestniczyli także w meczach wyjazdowych swojej drużyny. W 1938 roku działacze ŁKS na mecz wyjazdowy z Wisłą Kraków zarezerwowali specjalną „luxtorpedę”, by oprócz samych zawodników mogli pojechać również sympatycy stowarzyszenia.

Trudno dokonać jednoznacznej oceny jakości i poziomu kulturalnego widowiska sportowego na zawodach ŁKS. W 1930 roku drużyna piłkarska w konkursie Polskiego Kolegium Sędziów Piłki Nożnej zajęła trzecie miejsce za grę „fair”. Jak podawał „Kurjer Łódzki”: „Na orzeczenie powyższe wpłynęło głosowanie wszystkich czynnych sędziów ligowych i protokoły sędziowskie z meczów mistrzowskich” („Kurjer Łódzki” 1930, nr 10, s. 8; „Łódzkie Echo Wieczorne” 1928, nr 121, s. 7).

Jeżeli chodzi o zachowania publiczności łódzkiej, to na łamach „Kurjera Łódzkiego” interpretowano je w zależności od okoliczności. Z jednej strony, widzów ukazywano jako ogół, który cechował się przyzwoitością i wyrobieniem sportowym, z drugiej natomiast nie szczędzono im krytyki („Kurjer Łódzki” 1927, nr 265, s. 9; 1936, nr 190, s. 5). Widowni łódzkiej zarzucano chimeryczność, zobojętnienie oraz w niektórych przypadkach wręcz zdziczenie (Bogusiak 2008, s. 179; Gumola 2007, s. 126). Problem kibicowskiej demoralizacji próbowano wówczas rozwiązać poprzez dyskusję społeczną, nawołując do „wychowania publiczności”. Pod koniec lat dwudziestych XX wieku na łamach „Kurjera Łódzkiego” i „Echa”

zaczęto promować nowe standardy kibicowania, które oscylowały wokół takich wartości, jak: szacunek, życzliwość i tolerancja (por. „Łódzkie Echo Wieczorne” 1928, nr 258, s. 7; „Kurjer Łódzki” 1934, nr 325, s. 5). Warto również dodać, że działacze i zawodnicy ŁKS potrafili solidaryzować się w imię wyższych wartości. Przykładem może być odwołanie w 1933 roku meczu z niemiecką drużyną piłkarską „Blau Weiss” w Łodzi. Decyzję tę podjęto pod wpływem protestów środowisk żydowskich, które zwracały uwagę na prześladowania i dyskryminację tej nacji w Niemczech (Bogusz 2007, s. 404).

Zawodnikiem ŁKS, który indywidualnie został laureatem nagrody fair play za całokształt swojej działalności sportowej, był olimpijczyk – Władysław Król. Wyróżnienie to w formie „Listu Gratulacyjnego” otrzymał w 1978 roku. Król był nie tylko świetnym sportowcem, „ale jego olbrzymia popularność brała się także z pięknego charakteru, prawości i uczciwości” (Goss, Szmel 2000, s. 43).

W Łodzi w okresie międzywojennym przesłanie coubertinowskie rozumiano przez pryzmat instytucji igrzysk olimpijskich jako cyklicznych zawodów sportowych o zasięgu ogólnosiwiatowym oraz ideę olimpiizmu i fair play, które miały stanowić odwzorowanie systemu wartości, w skład którego wchodziły: pokój, dobro, piękno, tolerancja, prawda, wspólnota, uczciwość i szlachetność. Entuzjazm, z jakim łodzianie przyjęli możliwość wzięcia udziału w nowożytnych igrzyskach olimpijskich, inspirowany był sukcesem walki niepodległościowej. Jednocześnie olimpiizm umacniał i wynosił na piedestał krzewione przez pokolenia sportowców łódzkich filozoficzne postulaty unii ducha i ciała. Symbolem tego światopoglądu stały się sztandary stowarzyszeń sportowych, na których wypisywano starożytną maksymę *Mens sana in corpore sano* – „W zdrowym ciele zdrowy duch”. Spośród zreszeń polskich hasło to na swoich proporcach miały ŁKS, TG „Sokół” oraz TZS. Również sam Coubertin był orędownikiem powyższej dewizy. Zachowując sens maksymy Juwenalisa, zmodyfikował jej brzmienie do: *Mens fervida in corpore lacertoso* – „Myśl płomienna w muskularnym ciele” (Rotkiewicz 2011, s. 87–88).

Na gruncie łódzkim olimpiizm stanowił ideę silnie uspołecznioną, gdyż olimpijczycy wywodzili się z szerokich warstw społecznych, a przygotowania do igrzysk olimpijskich nie miałyby odpowiedniego poziomu bez solidarnej pomocy społecznej. W przededniu kolejnych igrzysk polskie stowarzyszenia sportowe podejmowały świadomy trud organizacyjny i finansowy, start sportowców łódzkich postrzegano bowiem jako wyraz prestiżu i rozwoju kultury sportowej. Co więcej, dla wielu organizacji sportowych posiadanie w swoich szeregach olimpijczyka świadczyło o wysokim poziomie szkolenia i sprawnej organizacji życia sportowego. Czynniki, które ułatwiały udział zawodników w igrzyskach, były stabilność polityczna i gospodarcza. Również respektowanie zasad amatorstwa stwarzało pomost formalny i ideowy z instytucją nowożytnych igrzysk olimpijskich. Przyswojenie zasad ruchu olimpijskiego napotykało jednak wiele przeciwności i przeszkód, które w przypadku Łodzi miały specyfikę lokalną. Należały do nich: antagonizmy

narodowościowe, kryptozawodowstwo, brutalizacja gry, demoralizacja kibiców i in. W niwelowaniu tych problemów ważną rolę odgrywały prasa i radio. Audycje o charakterze dydaktyczno-wychowawczym ukazywały sport, olimpizm, fair play jako obszary wzajemnego współdziałania, gdzie przeciwnik na arenie sportowej nie jest wrogiem, a partnerem w rywalizacji.

Kończąc, warto wyartykułować podstawową funkcję, jaką spełniały polskie stowarzyszenia sportowe. Poprzez swoje działania przyczyniały się one do kompensowania trudów ciężkiej codziennej pracy zarobkowej, zawodnikom umożliwiały pokazanie swojej wartości w rywalizacji sportowej, a także dawały szansę zdobycia lokalnej lub krajowej sławy. Wreszcie za sprawą zrzeczeń sportowych ich członkowie wiązali swoje codzienne życie z ruchem, kształtowali wewnętrzną dyscyplinę i wolę walki. Porażki uświadamiały im obszary swojej niedoskonałości, nad którymi mogli dalej pracować, stając się lepszymi ludźmi. Natomiast zasada fair play z górnolotnego postulatu aksjologicznego stawała się nieodłączną kategorią moralną postępowania w życiu sportowym, społeczno-zawodowym i prywatnym.

Literatura

- 100 lat Pabianickiego Towarzystwa Cyklistów, Pabianice 2006.
- Antonowicz Ł., Wrzesiński Ł., *Kibice jako wspólnota niewidzialnej religii*, „Studia Socjologiczne” 2009.
- Bogusiak J., *ŁKS moją pasją...*, Łódź 2008.
- Bogusz A., *Łódź olimpijska*, Łódź 2005.
- Bogusz A., *Dawna Łódź sportowa: 1824–1945*, Łódź 2007.
- Glica S., Jaskulski M., *Obiekty sportowe Łodzi*, Łódź 2014.
- Goss M., Szmel B.L. (red.), *Łódzki OZPN – 80 lat: ludzie, fakty, kluby: księga pamiątkowa*, Katowice 2000.
- Goss, W. Filipiak, B.L. Szmel (red.), *100 lat ŁKS. Dzieje klubu 1908–2008*, Katowice 2008.
- Gumola M., *Duma przedwojennej Łodzi. Łódzki Klub Sportowy (cz. 1)*, „Kronika Miasta Łodzi” 2007.
- Hądzelek K., Wroczyński R., *Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego: od końca XVIII wieku do 1918 roku*, Wrocław–Warszawa–Kraków 1968.
- Junosza-Dąbrowski W., *Co to jest sport*, Warszawa 1928.
- Karwacki A., Lenartowicz M., *Wrogość i sympatie w polskiej piłce nożnej w perspektywie społeczno-historycznej*, „Kultura Fizyczna” 2001.
- Kędzia P., *Fair play jako kategoria etyczna współczesnego sportu. Szanse i zagrożenia*, [w:] J.E. Kowalska (red.), *Fair play w wychowaniu do kulturalnego odbioru widowiska sportowego (na przykładzie łódzkiego projektu „Jestem Fair”)*, Łódź 2012.
- Lipoński W., *Sport, literatura, sztuka*, Warszawa 1974.
- Osmolski W., *Zaniedbane drogi wychowawcze*, Warszawa 1928.
- Pawlak W., *Na łódzkim bruku 1901–1918*, Łódź 1985.
- Rotkiewicz M., *Światło Olimpij*, Warszawa 2011.
- Strzałkowski J., *Łódzki Klub Sportowy 1908–1933*, Łódź 1983.

Źródła archiwalne

Archiwum Państwowe w Łodzi.

AKTA MIASTA ŁODZI.

„Rada Miejska”: sygn. 120013, mikrof. L-10386.

URZĄD WOJEWODZKI ŁÓDZKI.

„Geyer”: sygn. 985.

„Resursa”: sygn. 2, 27, 28, 29, 31, 33.

Prasa

„Kurjer Łódzki” 1927–1938.

„Łódzkie Echo Wieczorne” 1928.

„Rozwój” 1912.

MARCIN CZECHOWSKI

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W WARSZAWIE

Edukacja olimpijska szansą na zmniejszenie zjawiska wypadania dzieci i młodzieży z systemu oświaty

Abstract

Olympic Education as a chance of reducing the phenomenon of youngsters dropping out from educational system

The work includes analysis of the basis of the Olympic Education Concept and its use in prevention of school dropout. Olympic Education is supported by the values of modern Olympic and sport. Its theoretical grounds constitute sport pedagogy developed by Baron Pierre de Coubertin. Coubertin did not create any particular educational system and didn't introduce any definition of sport pedagogy. The lack of the rigid concept can be considered as a quality. It enables us to use the olympism and its rules to solve many problems of continuously developing World, which emerge from the needs of new generations and challenges they face. New methodological conceptions based on Olympic values have been created for decades. It is expected that the conceptions can bring many benefits for individuals and social groups. New programs have been developed, their implementation area has been broadened in order to form proper social attitudes as well as amending various pathological phenomenon. There is a strong premise to introduce the Olympic values to school system in order to boost the efficiency of educational work mainly to achieve better pupils motivation for learning and to strengthen integration of the school environment.

*

Olimpizm jest filozofią życia, wyrażającą i łączącą w wyważoną całość wartości ciała, woli i umysłu łącząc sport z kulturą i wychowaniem, olimpizm dąży do stworzenia drogi życia opartej na radości znajdowanej w wysiłku, wychowawczej wartości dobrego przykładu i na szacunku wobec uniwersalnych i fundamentalnych zasad etycznych.

Karta Olimpijska, 2014

Edukacja olimpijska

Dzieło Pierre'a de Coubertin, które wsparte zostało na wartościach wielu kultur oraz dokonań wybitnych myślicieli i aktywistów, jest kontynuowane do dziś i obejmuje dwa cele. Pierwszym z nich jest wskrzeszenie igrzysk olimpijskich, co zostało w pełni zrealizowane, przerastając najśmielsze oczekiwania nawet największych optymistów. Drugi to cel pedagogiczny – o wiele bardziej wymagający – i polega on na wykorzystaniu olimpizmu jako praktycznej szkoły moralnego, intelektualnego i fizycznego doskonalenia człowieka. Stworzona przez de Coubertina oraz jego współpracowników i kontynuatorów doktryna ma holistyczny charakter. Obejmuje edukację sportową, edukację dla pokoju, edukację społeczną, kulturę i sztukę, wychowanie do higieny oraz kształtowanie charakteru w duchu rycerskim (Płoszaj 2014).

W zamyśle P. Coubertina jego pedagogiczna koncepcja miała przede wszystkim służyć pokojowemu współlistnieniu wszystkich obywateli świata. Zrealizowanie tego szczytnego zamierzenia polega na zbliżeniu ludzi do siebie, umożliwieniu im wzajemnego poznania się oraz tolerancji i szacunku. Bardzo dużą rolę w osiągnięciu tych celów ma zrozumienie drugiego człowieka. W przekonaniu Coubertina najlepiej mogła się do tego przyczynić wspólnie podejmowana i wspólnie organizowana aktywność sportowa.

Pierre de Coubertin postrzegał sport jako ważną składową rzeczywistości społeczno-kulturowej. Uznawał go za istotny czynnik w procesie rozwoju i wychowania człowieka, będący nieodzowną częścią jego życia. Sport jako inspiracja do wszelkiej aktywności i motywacja do bycia lepszym. Sport jako źródło radości i silnych emocjonalnych przeżyć. Sport jako płaszczyzna przyjaznych i życzliwych kontaktów z innymi. Uznanie osobotwórczej siły sportu stało się podstawą wielu programów edukacyjnych. Niektóre z nich poddane zostały badaniom. Wnioski z tych badań potwierdzają ich dydaktyczną i wychowawczą wartość (Czechowski 2001; Nowocień 2001).

Pierre de Coubertin w swoim ogromnym dorobku pisarskim poświęcił największe miejsca *pedagogie sportive* (termin „edukacja olimpijska” pojawił się w latach 70. XX wieku za sprawą Norberta Müllera – 1975). Nie stworzył on jednak konkretnego systemu wychowawczo-dydaktycznego. Nie przedstawił również jednoznacznej definicji pedagogiki sportowej. W jednym z jego listów znaleźć można słynną wypowiedź, że olimpizm nie jest żadnym systemem, lecz stanem umysłu wywodzącym się z antycznego kultu wysiłku i kultu harmonii. Brak sztywnych ram koncepcji pedagogiki sportowej można uznać za walor, który umożliwia wykorzystanie olimpizmu i jego zasad do rozwiązywania problemów nieustannie rozwijającego się świata, do potrzeb zmieniających się pokoleń i nowych wyzwań (Płoszaj 2014).

Od dziesięcioleci tworzone są rozwiązania metodyczne, za pomocą których dąży się do zrealizowania wartości sportu i olimpizmu w różnych środowiskach, oczekując, że przyniosą one korzyści dla poszczególnych wychowanków i całych grup społecznych. Zainteresowanie tą edukacją wyraźnie wzrasta, tworzone są

nowe programy, poszerza się także obszar ich implementacji – coraz częściej dostrzega się też ich szerszą rolę wychowawczą, zarówno jako czynnika w kształtowaniu pożądanych postaw i wartości, jak i środka służącego naprawie niekorzystnych zjawisk rozwoju osobowego i społecznego. Tu należy przypomnieć, że ta ostatnia funkcja – naprawcza – pedagogiki sportowej stanowiła pierwotną motywację do jej powołania. Baron Pierre de Coubertin chciał wydobyć z zapaści system szkolnictwa francuskiego.

Analiza zgłaszanych w omawianym obszarze inicjatyw edukacyjnych pozwala wyłonić dwie ich kategorie, takie jak:

- 1) edukacja olimpijska jako element przygotowań do igrzysk poszczególnych krajów i ich społeczeństw;
- 2) edukacja olimpijska jako nośny instrument w edukacji młodzieży, z szansami na samorealizację i socjalizację, partnerstwo w interakcjach wychowawczych, pogłębioną refleksję etyczną i rozbudzoną potrzebę własnego doskonalenia – nie tylko w sporcie (Żukowska 1996).

Pierwszą kategorię wypełniają głównie programy przygotowywane w związku ze zbliżającymi się igrzyskami olimpijskimi. Ich autorami są organizacje współdziałające z narodowymi komitetami olimpijskimi – często z krajów będących gospodarzami tych igrzysk (Czechowski 2003). Druga kategoria to programy służące jakościowemu wzmocnieniu edukacji instytucjonalnej – najczęściej szkolnej – skutkujące lepszym rozwojem uczniów i integracją środowiska z wszelkimi jej dobrodziejstwami.

W zakresie obu wymienionych kategorii można znaleźć przykłady działań o różnym zasięgu – od międzynarodowych, przez krajowe, regionalne, instytucjonalne, po indywidualne inicjatywy wychowawców obejmujące klasę szkolną lub zespół sportowy (Nowocien 2001). W podejmowanych przedsięwzięciach wykorzystuje się także różne formy i narzędzia – publikację książek i broszur, organizację imprez, zakładanie stron WWW, przygotowywanie quizów, filmów, przedstawień teatralnych, piosenek, maskotek etc. Można powiedzieć, że jest to różnorodność w jedności celów. Analiza programów edukacji olimpijskiej pozwala wskazać na cztery odmienne typy metodycznych rozwiązań (Naul 2008). Będą to:

1. Metoda oparta na przekazie wiedzy za pomocą publikowanych książek, książeczek, broszur, folderów itp. Inicjatorami są często Akademie Olimpijskie i Kluby Fair Play funkcjonujące przy Narodowych Komitetach Olimpijskich. Zawierają one takie treści, jak historia olimpizmu, poglądy na starożytny i współczesny ruch olimpijski, współczesne terminy, daty, fakty i dyskusje itp. W Europie celują w tym Niemcy, Holendrzy, Słowacy i Czesi. Przykładem stosowania tych metod jest projekt rozwijany w Niemczech „Mach' mit bei der Shülerolympiade”.
2. Drugie podejście eksponuje metodę praktycznych działań w postaci organizacji „Dni Olimpijskich”, „Szkół Coubertina”, „Dni Sportu”, obozów młodzieżowych, konkursów fair play itp. W Europie prym wiodą w tym znowu Niemcy, Holendrzy, Czesi i Słowacy. Przykładem może być słowacki projekt „Szkolny Pięciobój dla Sportu, Tolerancji i Fair Play”.

3. Trzecie podejście wyraża się w doskonaleniu umiejętności motorycznych. Ta metoda jest bliska ideałom olimpijskim, które opisuje *Karta Olimpijska*: „radość znajdująca w wysiłku”. Celem jest rozwój przez współzawodniczenie, a nie rekord. Chodzi o osiągnięcie samoświadomości, dążenie do sportowej perfekcji, wykształcenie pozytywnych postaw wobec fair play oraz o wzajemny szacunek dla osiągnięć innych osób. Ta metoda stosowana jest m.in. w Niemczech.
4. Czwarte podejście wyraża się w kształtowaniu odpowiedniego stylu życia, w którym łączy się olimpijskie pryncypia z doświadczeniem społecznym dzieci i młodzieży, zdobytym w ich codziennym życiu. Metoda ta polega na rozumieniu olimpijskich ideałów jako wyzwania dla osobistych zadań w kontekście całokształtu nabywania przez dzieci i młodzież określonych moralnych zachowań. Przykłady tego podejścia znaleźć można w szczególności w Kanadzie, USA i Australii. Sztandarowym przykładem jest program przygotowany przez Fundację Wychowania Olimpijskiego i Sportowego (FOSE) „Be a Champion in Life”.

Odpad szkolny

Odpad szkolny (*school dropout*) jest zarówno pojęciem brzydkim i stygmatyzującym, żeby nie powiedzieć obraźliwym, jak i wielowymiarowym. Brzydota i piętnujący charakter tego pojęcia najbardziej są odczuwane przez dotkniętych tym zjawiskiem młodych ludzi – miejmy nadzieję, że w praktyce nieczęsto się oni z nim spotykają.

Z właściwym odpadem szkolnym mamy do czynienia wtedy, gdy uczeń, który uczęszczał do szkoły, przestał to robić, nie kończąc szkoły podstawowej lub gimnazjum – są to ci uczniowie, których „system poświęcił” (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński 2001, s. 17). Dla naszych rozważań istotny jest także potencjalny odpad szkolny. Jest to kategoria bardzo pojemna i zróżnicowana, a dotyczy uczniów, którzy pozostają w systemie edukacji, ale istnieje duże prawdopodobieństwo, że nie dotrą do poziomów kształcenia wykraczających poza obowiązki szkolny. Z tym zjawiskiem współwystępuje szereg mechanizmów, które stopniowo eliminują ucznia z systemu. Są to m.in.: przenoszenie ucznia do innej „gorszej” szkoły lub klasy, powtarzanie klasy, „przeciąganie na siłę” uczniów przez dany etap i inne (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński 2001, s. 17). Szczególnie interesującym typem odpadu szkolnego jest odpad szkolny wewnątrzsystemowy – obejmuje on tych uczniów, którzy w sposób trwały zostają zniechęceni do instytucji szkoły, przy czym czynnikiem zniechęcającym mogą tu być zarówno nauczyciele, jak i rówieśnicy, a czasami też inni dorośli, np. rodzice.

Precyzyjne ustalenie przyczyn zaistnienia odpadu szkolnego jest niezwykle trudne, głównie z powodów metodologicznych – wydaje się, że jest to wiarygodne jedynie z zastosowaniem studium indywidualnych przypadków. Mimo wykorzystywania różnych procedur badań autorzy zgadzają się, że zazwyczaj

współwystępuje wiele powiązanych ze sobą grup czynników wypadnięcia ucznia z systemu edukacji, których swoisty zestaw i układ mają w konkretnym przypadku decydujące znaczenie.

Analiza przyczyn wypadania uczniów z systemu szkolnego ujawnia wiele zmiennych. Na potrzeby tego opracowania posłużymy się opiniami dyrektorów szkół (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński 2001, s. 99–102), przywołując tylko te zgłaszane przez badanych czynniki powodujące odpad szkolny, które mogą podlegać pełnej lub częściowej neutralizacji pod wpływem zabiegów edukacyjnych.

Z naszego punktu widzenia w pierwszej kolejności trzeba wymienić uwarunkowania sytuacją szkolną – chociaż badani dyrektorzy najczęściej wymieniali przyczyny związane z funkcjonowaniem rodziny. Mamy tu m.in. do czynienia z takimi zjawiskami, jak: trudności w nauce, niepowodzenia szkolne, dzieci mniej zdolne, dzieci z brakami wiedzy, powtarzanie klas, drugoroczność, nieporozumienia na linii nauczyciel–uczeń, niezrozumienie problemów dziecka przez szkołę, strach dzieci przed szkołą. W wypowiedziach dyrektorów szkół najczęściej jako główna przyczyna „złej sytuacji szkolnej” pojawia się „niechęć dzieci do nauki”. Badani wiążą to głównie z przeładowanymi, nieatrakcyjnymi i niezrozumiałymi dla dzieci programami kształcenia. Konsekwencją zetknięcia się z takimi programami jest to, że część uczniów nie radzi sobie z wymaganiami, ma wrażenie przegranej, traci poczucie sensu uczenia się. Niektórzy tacy wychowankowie, wspierani przez rodzinę i szkołę, zdołają utrzymać się w systemie, inni, zazwyczaj pozbawieni wsparcia, powiększają wskaźnik odpadu szkolnego (Fatyga, Tyszkiewicz, Zieliński 2001).

Bardzo często zarówno sukces, jak i porażka ucznia w karierze szkolnej to dzieło wspólne: instytucji (nie tylko szkolnej) oraz rodziny. W grupie przyczyn odpadu szkolnego związanych z sytuacją rodzinną wymienia się m.in.: zaniedbania rodziców, brak pozytywnych wzorców wykształcenia w rodzinie, brak autorytetu rodziców, preferowanie konsumpcyjnego stylu życia w rodzinie oraz, co znamienne (mimo że podejmuje się wiele działań w tym zakresie), brak współpracy rodziców ze szkołą. W opinii dyrektorów szkół istotnym czynnikiem wzmagającym odpad szkolny jest negatywny wpływ środowisk rówieśniczych. Mówi się tu o demoralizacji przez kolegów, podkreśla konflikty z rówieśnikami, przemoc, brak akceptacji przez grupę, szczególnie dzieci drugorocznych.

Jak wynika z cytowanego raportu, gama potencjalnych przyczyn zaistnienia zjawiska odpadu szkolnego jest znacznie szersza niż zasygnalizowane przez nas trzy ich grupy. Z pedagogicznego punktu widzenia wydaje się jednak szczególnie zasadne uznać szkołę, rodzinę i grupę rówieśniczą jako strategicznie najważniejsze środowiska, w których trzeba podejmować działania zaradcze.

Funkcje edukacji olimpijskiej w profilaktyce odpadu szkolnego

W celu zrealizowania postawionej w tytule pracy tezy postanowiliśmy zadać dwa pytania, które uporządkują nasze poszukiwania: 1) Jaki jest potencjał edukacji olimpijskiej jako czynnika zmniejszającego odpad szkolny? 2) W czym tkwi

profilaktyczna siła tej koncepcji i jak ją wykorzystać do realizacji takiego zadania? Żeby udzielić odpowiedzi na te pytania, niezbędne jest przedstawienie postulatów pedagogiczno-filozoficznej doktryny olimpijskiej – czyli ujawnienie tego, o jakiego człowieka walczy współczesny olimpizm i na jakiej drodze proponuje go kształtować. Podkreślając współczesność olimpizmu, jednocześnie wskazujemy na jego uniwersalizm edukacyjny. Wynika on zarówno z wartości, jakie upowszechnia, jak i z ciągłego eksperymentowania na polu wychowania. To ostatnie sprawia, że ta koncepcja podlega ciągłej metodycznej aktualizacji. Mając świadomość, że dorobek piśmienniczy w zakresie edukacji olimpijskiej jest bardzo bogaty, a prezentowane w nim poglądy autorów są różnicowane, postanowiliśmy oprzeć się na zapisach *Karty Olimpijskiej*, podstawowego dokumentu ruchu olimpijskiego stanowiącego jego konstytucję – definicja olimpizmu umieszczona na wstępie pracy pochodzi właśnie stamtąd (*Karta Olimpijska*, 8 grudnia 2014 r.).

Postulat harmonijnego rozwoju wartości ciała woli i umysłu w praktyce oznacza inwestowanie w równym stopniu w rozwój fizyczny, moralny i intelektualny wychowanka. W projekcie edukacyjnym trzeba zapewnić czas i środki pozwalające na odpowiednią stymulację wszystkich tych sfer, dbając przy tym o to, żeby uzyskać osobowość zintegrowaną. Dążyć należy do doboru treści, form i metod, które służyć będą optymalnemu uaktualnieniu potencjału ucznia – na miarę jego sił i warunków społeczno-kulturowych, jakimi dysponuje środowisko – żeby zyskiwał on w procesie edukacyjnym pełną podmiotowość. Błędem byłoby sprowadzenie tej edukacji do postaci zredukowanej wyłącznie do jednego aspektu, np. do sfery cielesnej, skupiając się na rozwoju walorów motorycznych, lub do sfery intelektualnej, opierając się na przekazie wiadomości, czy dbanie przede wszystkim o rozwój moralny przez promowanie zasady fair play. Postulat wszechstronności może być spełniony jedynie jako wyważona całość. Inwestowanie w wszechstronny rozwój ucznia zwiększa szansę na spełnienie jego potencjału i samorealizację. Ma to szczególne znaczenie w przypadku uczniów o mniejszych od przeciętnych zasobach intelektualnych lub o mniejszych możliwościach adaptacyjnych do wymagań stawianych w środowisku szkolnym w zakresie opanowywania wiadomości. Praca nad wartościami ciała powiązana z rozwojem społecznym (moralność) i osobistym (wola) uruchamiają pokłady możliwości wciąż zaniedbywane, ale bardzo ważne i posiadające moc sprawczą.

Postulat radości znajdowanej w wysiłku wyznacza główny cel pracy dydaktyczno-wychowawczej, którym jest osiągnięcie u uczniów uczucia zadowolenia/radości z tego, co robią. Chodzi o przesunięcie akcentów z rezultatu, wyniku na drogę, którą uczeń podąża. Sama wędrówka, staranie się, wysiłek mają być dla ucznia źródłem pozytywnych doznań. Akcentujemy tu tak samo wysiłek fizyczny, intelektualny i moralny. Trzeba zwrócić uwagę na samą pracę, nie tylko na efekt, chociaż i on jest ważny. Taka strategia edukacyjna zwiększa szansę na zmniejszenie odpadu szkolnego dlatego, że zwiększa szansę na sukces każdego wychowanka. Uczeń, czerpiąc zadowolenie z tego, co robi i traktując to jako nagrodę, rozwija motywację autoteliczną: poznawanie, ćwiczenie – działanie samo w sobie uzasadnia uczestnictwo i zaangażowanie. W takich warunkach każdy będzie się rozwijał, nawet ten, kogo stać na mniej niż przewidziano w rozporządzeniu.

Postulat ten zyskuje wartość w świetle badań neurobiologicznych. Wnioski z tych badań wskazują na doniosłą rolę w procesie uczenia się układu limbicznego i znajdującego się w jego ramach ośrodka nagrody – decyzja organizmu o tym, czy dane treści przyjąć, czy odrzucić, uzależniona jest od aktywizacji właśnie tych struktur. Możliwe jest to wtedy, gdy zapewnimy warunki, w których pojawią się poczucie bezpieczeństwa i przyjemność (Żylińska 2013).

Uważamy, że trzeba tu poruszyć jeszcze kwestię samodoskonalenia. Powinno ono być postrzegane nie tylko jako moralny obowiązek pracy nad sobą, ale też jako źródło sukcesu. Sport i olimpizm niosą ze sobą ten postulat bardzo wyraźnie. Wyraża się to m.in. w stwierdzeniu, że najważniejszy jest udział, a nie zwycięstwo. To drugie liczy się najbardziej wtedy, gdy wyraża się w przekraczaniu siebie. Wydaje się, że w edukacji za dużo jest porównywania się z innymi (także do wystandaryzowanych kryteriów osiągnięć), a za mało obserwowania zmian w sobie. W przypadku uczniów, którzy mimo postępów wciąż nie są w stanie tych standardów spełnić, rozwijają się niska samoocena i poczucie klęski, znika też nadzieja, że to się może odmienić.

Postulat łączenia sportu z kulturą. W edukacji olimpijskiej sport odgrywa centralną rolę. Jest nośnikiem wartości i platformą ich urzeczywistniania. Poprzez sport następuje transmisja kulturowa i dokonuje się integracja społeczności szkolnej, można także liczyć na to, że wywoła on motywację uczniów do uczenia się. Znaczny odsetek młodych ludzi wciąż deklaruje zainteresowanie sportem, a jeżeli nie jest to zainteresowanie jego uprawianiem, to przynajmniej chęć oglądania widowisk sportowych.

W pracy wychowawczej trzeba dążyć do łączenia sportu z kulturą, unikać natomiast sytuacji, w których sport sprowadzony jest do agonu/rywalizacji wyizolowanej z kontekstu życia społecznego. W edukacji olimpijskiej zawody sportowe stanowią punkt kulminacyjny, w którym ujawniają się rezultaty wieloaspektowych przygotowań prowadzonych przez wszystkich uczestników. Szkoła to bardzo dobre miejsce na urzeczywistnianie tego postulatu, głównie dlatego, że potrafi uruchomić i stymulować aktywność uczniów w różnych sferach życia. Wynika z tego, że wszyscy powinni dostać rolę w sporcie szkolnym. Każdy uczeń poznaje sportową rywalizację, jest jej widzem, organizatorem, propagatorem, komentatorem, sędzią, działaczem. Pełniąc te rozmaite funkcje, wychowanek poznaje takie dziedziny, jak: ekologia, technika, nauka, sztuka, gospodarka, organizacja, prawo. Rolą nauczycieli/wychowawców jest pokierowanie uczniami tak, żeby zdobyli te wszechstronne doświadczenia zgodnie z celami edukacyjnymi. Jednym z tych celów jest nabycie przez uczniów umiejętności. Uważamy, że kształtowanie umiejętności jest kluczem otwierającym drzwi do rozwoju dla uczniów borykających się z różnymi problemami związanymi z tradycyjnie pojętą nauką szkolną – opanowaniem wiadomości. W realizacji rozmaitych zadań, jak prowadzenie gazetki sportowej i szkolnego radiowęzła, przygotowywanie się do kibicowania, sędziowanie zawodów sportowych, malowanie plakatów, opracowywanie zestawień wyników, pisanie tekstów hymnów, wierszy, opowiadań, projektowanie nowych konkurencji sportowo-rekreacyjnych, opracowywanie kodeksów, przeprowadzanie licytacji,

kiermaszów, zbiórek etc., młody człowiek ma okazję zdobyć te kompetencje, które w warunkach ławki szkolnej są niemożliwe do wytworzenia.

Trzeba też podkreślić rolę rodziców w dialogu edukacyjnym. Współpraca szkoły z rodziną w wychowaniu dzieci dzięki projektowi edukacji olimpijskiej może zyskać właściwy zakres. Chodzi o to, żeby trzeci partner procesu wychowania stał się podmiotem świadomym i aktywnym w jego współtworzeniu, a nie tylko opiekunem i inwestorem. Projekty edukacji olimpijskiej są naceLOWANE na integrację środowiska, włączenie rodziców oraz innych interesariuszy. Dobrym i spektakularnym tego przykładem – na skalę narodową – są programy zrealizowane w Kanadzie i Australii. W tym drugim przypadku szacuje się, że treści edukacji olimpijskiej poprzez dzieci dotarły do 9–12 milionów dorosłych Australijczyków – rodziców (Cathlin 2000; Crawford 1999, 2001).

Postulat dobrego przykładu w edukacji jest doceniany i wykorzystywany od zarania dziejów. Uczenie się od mistrza obecne jest we wszystkich epokach i występujących w nich systemach pedagogicznych. Nic dziwnego, że stało się ono również ważnym elementem koncepcji edukacji olimpijskiej. Wiele wskazuje jednak na to, że współczesna edukacja w coraz mniejszym stopniu jest w stanie ten koncept urzeczywistniać.

Dobry przykład pełni rozmaite funkcje w procesie kształcenia. Może sprawdzić się zarówno w klubie sportowym, szkole, rodzinie, jak i w grupie rówieśniczej. Mówimy tu o zjawisku modelowania: naśladownictwa i identyfikacji. Dzieci i młodzież są niezwykle wrażliwe na tego typu oddziaływanie – niestety również i na takie, które jest wychowawczo wadliwe. Edukację trzeba opierać na dobrych przykładach/wzorcach osobowych. Kto ma odgrywać rolę tych wzorców? W pierwszym rzędzie sami nauczyciele i trenerzy – to oczywiste. Trzeba także szukać ich wśród idoli młodzieży: w sporcie, w sztuce, w życiu społecznym. Szczególnie korzystne wydaje się rozwijanie środowiska wychowawczego tak, żeby samo generowało pozytywne wzorce. Myślę tu o wychowankach, którzy powinni być przygotowywani do obowiązku bycia wzorem zachowania dla innych. Tak właśnie powinna funkcjonować społeczność olimpijska: klasa szkolna, zespół sportowy.

Postulat oparcia się na fundamentalnych i uniwersalnych wartościach.

Współczesny olimpizm postuluje realizację takich pryncypiów, jak: pokój, fair play, przyjaźń, braterstwo, wzajemny szacunek, solidarność – lista jest dłuższa, niemniej jednak uznaje się, że wymienione wartości tworzą podstawę aksjologiczną edukacji olimpijskiej. W programach, podejmowanych zarówno w Polsce, jak i na świecie, bardzo chętnie inwestuje się w promocję zasady fair play. Siła edukacyjna fair play wynika z jej uniwersalnego charakteru, a młodzież zgłasza na nią zapotrzebowanie nie tylko w sporcie, ale także w innych sferach ich życia szkolnego i pozaszkolnego. Uważa się, że aspiruje ona do miana systemu etycznego regulującego wybory moralne ludzi. Wprowadzenie do mikrosystemu edukacyjnego zasady fair play może powodować wzrost zdrowia w wymiarze psychospołecznym, które objawia się m.in. dialogiem, poczuciem bezpieczeństwa, spadkiem liczby konfliktów, włączeniem społecznym. Są to warunki sprzyjające budowaniu kultury uczenia się, a także przyczyniające się do ograniczenia negatywnych zjawisk, takich jak: przemoc, wandalizm, zażywanie narkotyków, picie alkoholu czy podejmowanie innych zachowań destrukcyjnych. Z tych względów

wyduje się zasadne, żeby zasady współżycia zespołów edukacyjnych budować na wartości fair play. Szczególna jest tu rola wychowawców klas, którzy powinni taką pracę podjąć już na pierwszym etapie tworzenia się tych grup. Sprawdzonym narzędziem kształtowania postaw uczniów wobec fair play są warsztaty pedagogiczne (Czechowski, Dąbrowska 2011). Wartościowe są także manifesty sportowe, dekalogi (sportowca, widza, trenera, organizatorów i sędziów), kodeksy etyczne (sportowca, działacza w sporcie, trenera), których podstawą jest fair play. Dokumenty te opisują i wyznaczają kierunki pracy wychowawczej (Czechowski, Żukowska, Żukowski 2011).

Na temat wychowawczej funkcji fair play wypowiada się wielu autorów. Najznamienitszą przedstawicielką tego grona jest profesor Zofia Żukowska, która w 1994 roku otrzymała za promocję fair play Trofeum Pierre de Coubertin, przyznane przez Międzynarodowy Komitet Fair Play.

Zasada fair play w naturalny sposób postuluje o szacunek wzajemny i solidarność. Uważamy, że akcentowanie tych wartości może mieć duże znaczenie w przeciwdziałaniu niekorzystnym zjawiskom w instytucjach edukacyjnych – dobre wychowanie nie może obejść się bez tych pryncypiów. Jak niezwykle celnie ujął to jeden z największych autorytetów w dziedzinie filozofii olimpijskiej, olimpizm uczy, że: ludzie są równi na starcie; wszyscy powinni podlegać tym samym miarom i kryteriom oceny; ludzie są różni pod względem swych przyrodzonych i nabytych przymiotów, zawsze jednak jest szansa na doskonalenie poprzez pracę nad sobą i wolę zwycięstwa; ludzie są i mogą być uczciwi i szlachetni, ponieważ wiedzą, gdzie przebiega granica między faul a fair; człowiek nigdy nie jest sam – zawsze się z kimś spotyka i zawsze kogoś reprezentuje; człowiek jest wolny, ale zarazem potrafi podporządkować się regułom; żadna rywalizacja nie kończy się definitywnym, absolutnym rankingiem tabelarycznej kolejności, dzisiejszy przegrany może wygrać jutro; choć świat jest skomplikowany, jest on w istocie prosty w swych zasadach; dobro objawia się nie poza realnym światem, lecz w nim samym – w zdrowiu, sprawności, odwadze i radości istnienia, w dążeniu do wszechstronnej doskonałości (Lipiec 1999).

Sport i olimpizm mogą skutecznie wzbogacić program dydaktyczno-wychowawczy każdej instytucji edukacyjnej, a prawdopodobnie także resocjalizacyjnej. Zainteresowanie uczniów sportem może być wykorzystane jako motywacja w nauce. Wartości olimpizmu oraz zjawiska występujące w rzeczywistości olimpijskiej mogą być argumentami w dyskusji nad ważnymi problemami społecznymi. Same zawody sportowe, szkolne, klubowe, a także imprezy rekreacyjne można wykorzystać jako źródło treści dla rozwijania konkretnych umiejętności uczniów. Natomiast „historie olimpijskie” inspirują uczniów do podjęcia działań konstruktywnych i są źródłem inspiracji w dążeniu do lepszego życia (Binder 2000).

Edukacja olimpijska stanowi wszechstronną ofertę wzmacniającą programy dydaktyczno-wychowawcze realizowane przez różne instytucje oświatowe. Jej rola w zmniejszaniu zjawiska odpadu szkolnego może zostać spełniona na drodze: wielostronnej aktywizacji ucznia pozwalającej na lepsze wykorzystanie jego potencjału rozwojowego; integracji zespołów wychowawczych w oparciu o zasadę fair play; motywowania do pracy nad sobą i dla społeczności poprzez radość

oraz budzenie wiary w lepszą przyszłość i kształtowanie obowiązku dawania dobrego przykładu. To, jak wskazują doświadczenia i wyniki badań, wymaga nie tylko kompetencji pedagogicznych nauczycieli, ale także dużego wysiłku, oddania i poświęcenia wszystkich podmiotów.

Literatura

- Binder D.L., *Be a Champion in Life! A Book of Activities for Young People Based on the Joy of Participation and on the Important Messages of the Olympic Idea: an International Teacher's Resource Book for Schools*, Foundation of Olympic and Sport Education, Lausanne 2000.
- Cathlin J., *Olympic Educational Programs in Australia on the Occasion of the Sydney Olympic Game*, [w:] *Report on the I.O.A.'s Special Sessions and Seminars*, Olimpia 2000.
- Crawford S., *Sydney's 2000 Olympic Educational Programmes*, [w:] *Report on the I.O.A.'s Special Sessions and Seminars*, Olimpia 1999.
- Crawford S., *The Sydney 2000 National Olympic Education Program*, [w:] *Report on the I.O.A.'s Special Sessions and Seminars*, Olimpia 2001.
- Czechowski M., *Edukacja olimpijska młodzieży w wybranych krajach*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 2003, nr 12, s. 3–10.
- Czechowski M., *Promocja wartości fair play w szkołach podstawowych – efekty wychowawcze*, [w:] Z. Żukowska, R. Żukowski (red.), *Edukacja olimpijska w reformującej się szkole*, Estrella, Warszawa 2000, s. 139–148.
- Fatyga B., Tyszkiewicz A., Zieliński P., *Skala i powody wypadania uczniów z systemu edukacji w Polsce. Raport z badań odpadu szkolnego na terenie 32 gmin*, 2001, <http://www.isp.org.pl>.
- International Olympic Committee, *Olympic Charter*, 2014, <http://www.olympic.org>.
- Lipiec J., *Filozofia olimpizmu, PWS Sprint*, Warszawa 1999.
- Müller N., *Olympische Erziehung*, [w:] F. Thaller, H. Recla (red.), *Signale der Zeit*, Hofmann, Schorn-dorf 1975, s. 138.
- Naul R., *Olympic Education*, Meyer & Meyer Sport, Aachen 2008.
- Nowocień J., *Sport i olimpizm w systemie dydaktyczno-wychowawczym współczesnej szkoły*, AWF, Studia i Monografie, Warszawa 2001.
- Płoszaj K., *Funkcjonowanie Klubów Olimpijczyka w szkołach gimnazjalnych*, praca doktorska, AWF, Kraków 2014.
- Żukowska Z., *Wychowawcze funkcje idei fair play w sporcie dzieci i młodzieży*, [w:] Z. Żukowska (red.), *Fair play – Sport – Edukacja*, Estrella, Warszawa 1996, s. 167–169.
- Żylińska M., *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, UMK, Toruń 2013.

ANNA BODASIŃSKA, SŁAWOMIR BODASIŃSKI, KRZYSZTOF PIECH*

AWF WARSZAWA, WYDZIAŁ WYCHOWANIA FIZYCZNEGO I SPORTU W BIAŁEJ PODLASKIEJ

*AWF WARSZAWA, WYDZIAŁ TURYSTYKI I ZDROWIA

Widowisko sportowe w kategoriach wartości fair play w ocenie zawodniczek i zawodników zespołowych gier sportowych

Abstract

Sport event in categories of fair play values in the view of the competitors of sport team games

Fair play rules in sport events are based on four basic components. The scope of their action includes essential duties concerning the respect to the rules of the game and respect to the accepted behaviours and moral principles.

The aim of this study was to assess the level of knowledge and awareness of competitors of team games in the scope of perceiving the components of the fair play rules in sport events. In this study a method of the diagnostic survey with using the questionnaire form and written examined statements was applied. Examination was made in 2015 and 20 volleyball players and 19 handball players took part in it.

The nature of the fair play rule is not a new element for the examined players. Competitors, in most cases, have knowledge how to behave in accordance with fair game. Although this principle, unfortunately, is understood by them exclusively in categories of sports rivalry on the court or a sports hall.

Attitudes to fair play components in the sport event are at the average level in the clear majority (about 89%). Choices presenting attitude, which is on the highest level, were noticed only in about 7% of respondents and the lowest level was registered at about 4% of the examined.

The fair play component which was noticed on the highest level was "health", and the lowest value was presented by: "equality of opportunity" and "respecting the principles and rules of the game".

Presented results show the high rate of the problem, both in the public and pedagogic aspect.

Wprowadzenie

Widowisko sportowe jest istotnym elementem życia społecznego dla milionów ludzi. Przekraczając granice zarówno kulturowe, jak i państwowe, przestało być jedynie domeną działania wszelkiego rodzaju grup hobbyistycznych, a stało się silnie działającym przemysłem skupiającym wokół siebie branże związane z marketingiem, PR, budownictwem, reklamą itp. (Janusz, Sadecka 2004, s. 254). Jest mniej lub bardziej starannie przygotowanym spektaklem, w którym główną rolę odgrywają aktorzy – zawodnicy. Każdy dobry aktor musi w sposób skrupulatny i zaplanowany przygotować się do swojej roli. Tak samo gracze, poprzez ciężkie treningi, które rozpoczynają już od najmłodszych lat, muszą odpowiednio przygotować się do pełnienia roli zawodnika. Tylko nieliczni spośród nich przejdą przez wszelkiego rodzaju selekcje i trudności rywalizacji sportowej, osiągając mistrzostwo. Wiąże się to zarówno z posiadaniem talentu, jak i mnóstwem ciężkiej pracy włożonej w proces treningowy. Najwytrwalsi i najbardziej utalentowani stają się profesjonalistami – zawodnikami – głównym tworzywem widowiska sportowego (Kosiewicz 1997a; Stańczuk 1992).

Przygotowaniem widowiska sportowego zajmują się wyznaczeni do tego celu organizatorzy. W skład tej grupy wchodzi działacze sportowi, a coraz częściej także wyspecjalizowani w wąskiej dziedzinie specjaliści, odpowiadający za sprawy związane z reklamą, marketingiem i obsługą widowiska, oraz architekci projektujący infrastrukturę sportową (Zdebska 2010). Dzięki nim takie widowiska sportowe jak mecze piłki siatkowej czy ręcznej nabierają rozgłosu, stają się popularne. Budowane są boiska i hale widowiskowe, przez co zespołowe gry sportowe stają się dostępne dla szerszej publiczności (Dokór 1996). By jednak osiągnąć takie cele, potrzeba dużo czasu, zaangażowania i nakładów finansowych ze strony organizatorów (Kosiewicz 1997a).

Ważnym twórcą widowiska sportowego jest sędzia. To on koordynuje mecz, wpływa na jego przebieg, ingerując w tok rywalizacji w momentach przewidzianych przez przepisy gry. Stanowi niezbędny element widowiska sportowego. Jego funkcja odnosi się do kontroli przestrzegania wytyczonych zasad i reguł postępowania, aby nienaruszona została konwencja widowiska. Sędzia pełni również funkcję porządkową, niwelując niewłaściwe zachowania zawodników i innych członków zespołu. Do jego zadań należy ponadto czuwanie nad bezpieczeństwem zawodników podczas rozgrywania zawodów, jak i edukacja z zakresu przepisów gry i stosowania zasady fair play. Czasem poprzez swoje decyzje buduje on również napięcie. Za przykład może posłużyć sytuacja ukarania zawodnika czerwoną kartką, co skutkuje emocjonalną reakcją zarówno zawodników, jak i trenerów oraz obserwatorów widowiska (Kosiewicz 1997a).

Jednym z podstawowych elementów składających się na widowisko sportowe jest ruch. Główni bohaterowie tworzą za jego pomocą zdarzenie sceniczne i kreują sytuacje na sportowej arenie. W widowisku sportowym można wyróżnić ruch statyczny i dynamiczny, który przejawia się w rozbudowanych akcjach. Niemniej jednak bardziej widowiskowe wydają się spektakle prezentujące szeroki

i dynamiczny zakres ruchu. Zdecydowanie większą publiczność gromadzą takie widowiska, w których występują dynamiczne zwroty akcji, przez co są one ciekawsze w odbiorze i bogatsze w sportowe emocje (Kosiewicz 1997a).

Nieco mniej znaczącym elementem widowiska sportowego jest muzyka. Stanowi ona dodatek wkomponowany w układ formalny spektaklu, uatrakcyjniającego w sensie zarówno emocjonalnym, jak i czysto estetycznym (Kosiewicz 1997a). Innym jej celem jest wytworzenie swoistej więzi z drużyną oraz kibicami, która wywołuje podniecenie, zbiorową gorączkę emocjonalnych przeżyć, jak również wzbudza silne uczucia patriotyczne.

Kolejnymi elementami występującymi w widowisku sportowym są wszelkiego rodzaju przybory, przyrządy i urządzenia wzbogacające i uzupełniające spektakl sportowy. Wśród nich można wyróżnić na przykład piłkę, bez której żaden mecz nie miałby prawa się odbyć, gwizdek, za pomocą którego sędzia rozpoczyna i kończy mecz, a także koordynuje grę.

W scenografii widowiska sportowego często pojawiają się również wielobarwne ekrany i tablice multimedialne, kolorowe baloniki, stylizowane napisy, flagi narodowe z nazwami miast, konfetti itp. Charakterystyczną cechą widowiska sportowego jest także umieszczanie przykuwających uwagę banerów reklamowych, zawierających treści związane z daną dyscypliną sportową. Najczęściej są to reklamy głównych sponsorów, w tym różnego rodzaju napojów, słodczy i innych produktów i firm związanych z szeroko rozumianym sportem (Kosiewicz 1997b).

Dość istotnym elementem widowiska sportowego są kostiumy – mniej lub bardziej związane z określoną dyscypliną sportową. Składają się one najczęściej z koszulki z krótkim rękawem, na której znajdują się numer zawodnika, jego nazwisko oraz nazwa drużyny, a także z krótkich spodenek posiadających numer oraz niekiedy logo sponsora. Stroje szyte są z kolorowych materiałów, po to by ułatwić odróżnienie jednej drużyny od drugiej. Posiadają także istotny wydźwięk dekoracyjny, uatrakcyjniający widowisko sportowe. Nie jest to jednak ich cel podstawowy. Stroje sportowe podporządkowane są celom użytkowym, takim jak efektywne odprowadzanie potu, zapewnienie ergonomii ruchów czy ochrona przed urazami. Stroje sportowe nie są używane jedynie przez zawodników, lecz również przez kibiców. Służą do identyfikacji z drużyną i innymi kibicami, a także stanowią element dekoracyjny, jako że dzięki nim trybuny często tworzą jednolitą i zgraną całość (Kosiewicz 1997b). Przypisany sobie, charakterystyczny strój/kostium mają także sędziowie sportowi, przez co są łatwo rozpoznawalni. Z kolei wyposażenie stroju w pewne emblematy umożliwia określenie ich klasy sędziowskiej.

Istotne znaczenie dla widowiska sportowego posiada również oświetlenie, które ma charakter użytkowy, pozwalający na prowadzenie zawodów bez zakłóceń, przy dobrej widoczności zarówno dla zawodników, jak i widzów (Kosiewicz 1997b). W widowisku sportowym jego rola to przede wszystkim stworzenie możliwości jak najlepszych warunków gry i do jej obserwowania.

Ważną w widowisku sportowym jest też taktyka, czyli plan gry, którym mogą być wcześniej opracowany zamysł, koncepcja czy też reguły postępowania zapisane w formie zamierzonego planu gry, tak by wszyscy członkowie zespołu w sposób zharmonizowany dążyli do wyznaczonego celu i aby ambicje poszczególnych jednostek nie spowodowały zamieszania, co w konsekwencji może prowadzić do

anarchii. Partytura widowiska sportowego musi zatem zawierać plan gry rywalizujących ze sobą zespołów. Dzięki niemu możliwe są obiektywne oceny postępowania poszczególnych drużyn i wyciąganie konsekwencji przewidzianych przepisami gry. Rozwiązuje on również tak fundamentalną kwestię, jaką jest zwycięstwo lub porażka jednej z rywalizujących drużyn.

Plan gry musi również uwzględnić niespodziewane i przypadkowe wydarzenia i umiejętnie wkomponować je w zamysł spektaklu, tak by z każdej sytuacji można było znaleźć odpowiednie wyjście. Dzięki tej przypadkowości mecz jest bogatszy w niespodziewane zwroty akcji i spektakularne zagrania, dzięki czemu dyskuje na atrakcyjności (Kosiewicz 1997b).

Wszyscy twórcy widowiska sportowego powinni koncentrować swoją uwagę na jego sukcesie. Jednak ta sytuacja jest bardziej złożona w grach zespołowych, kiedy pojawiają się dwie podstawowe relacje: między zawodnikami tej samej drużyny oraz między sportowcami należącymi do dwóch rywalizujących zespołów – w grach zespołowych widowisko oparte jest na rywalizacji dwóch drużyn o antagonistycznych celach. Dramaturgia występująca w grze jest konsekwencją bezpośredniej rywalizacji, mającej na celu pokonanie przeciwnika i odniesienie sukcesu. Od jej przebiegu zależy wartość widowiska (Zdebska 2010). W tym kontekście relacje pierwszego typu schodzą na drugi plan. Niemniej jednak warunkiem koniecznym przystąpienia do rywalizacji sportowej jest odpowiednie wykształcenie zawodników oraz zbudowanie między nimi odpowiednich relacji, skoncentrowanych na dążeniu do wyznaczonego celu (Kosiewicz 1997b).

Jeśli zaś chodzi o relacje między zawodnikami a widownią, ogromne znaczenie mają emocjonalne reakcje widzów na przebieg zdarzeń na arenie sportowej. Owe reakcje wywierają na zawodników zauważalny wpływ i mogą też oddziaływać na sam przebieg widowiska. Zawodników pobudzają do niekonwencjonalnych zachowań i ciekawych rozwiązań, zgodnych jednak z ogólnym zarysem gry. Głośne kibicowanie, oklaski, aplauz publiczności czy też żywe i spontaniczne reakcje kibiców stanowią nierozzerwalną część widowiska, pozytywnie wpływającą na jego jakość, atmosferę, odbiór i towarzyszące mu przeżycia. W odwrotny sposób oddziałują na widowisko gwizdy lub też obojętność publiczności. Tego typu zachowania zniechęcają i demotywią do kontynuowania walki sportowej (Kosiewicz 1997b; Żyto-Sitkiewicz 1993).

Mecze gier zespołowych w Polsce cieszą się dużą i wierną rzeszą kibiców, przychodzących na stadiony nierzadko całymi rodzinami i z małymi dziećmi. Dzięki temu młode pokolenie uczy się, jak być kibicem i jak w sposób kulturalny dopingować ulubioną drużynę. Polscy kibice wyrobili sobie miano najlepszych kibiców na świecie, dlatego nie bez powodu w Polsce organizowane są zawody o wysokiej międzynarodowej randze, a nasz kraj uważany jest za jednego z najlepszych organizatorów imprez sportowych w grach zespołowych (Kowalska 2010).

Niezwykle istotnym elementem widowiska sportowego są jego „głębsze” cele, a mianowicie: propagowanie i kształtowanie wartości humanistycznych, zdrowotnych i wychowawczych (Bodasińska 2007). Nie istnieje ono także bez przestrzegania zasady fair play, która nie jest tylko jego wersją idealistyczną, ale jest to postulat obowiązkowy, formalny, warunkujący jego istnienie (Lis 1996).

Kryteria oceny zasady fair play w trakcie trwania zawodów z gier zespołowych stanowią ważny problem, gdyż (Nowacka 1997, s. 3–5):

1. „Zawodnicy niekoniecznie muszą reprezentować najwyższy poziom, żeby przestrzegać zasady fair play. W przeciwnym wypadku oznaczałoby to niesłusznie, że tylko mistrzowie mogą postępować fair. Należy wziąć pod uwagę znaczenie zwycięstwa dla tych sportowców, którzy o nie walczą. Wola wygrania może się objawiać z jednakową intensywnością, niezależnie od reprezentowanego poziomu (lokalnego, narodowego, międzynarodowego). Wartość moralna postępowania fair play pozostaje zawsze ta sama. Wartość przykładowa fair play w wykonaniu mistrza jest jednak większa z uwagi na jego prestiż.
2. Fair play w wykonaniu zawodnika, który ostatecznie odnosi porażkę, ma mniejsze znaczenie niż fair play zawodnika, który zwyciężył.
3. Fair play wykonana w odniesieniu do zawodnika nieelojalnego lub brutalnego ma większą wartość niż w odniesieniu do przeciwnika, który zachowuje się zupełnie poprawnie.
4. Jednakowo należy ocenić postawę fair play indywidualną i zespołową, w której partnerzy rozliczają się przed sobą. Postępując fair, zawodnik może pociągnąć swoim przykładem innych członków zespołu.
5. Fair play w dyscyplinie, która ze względu na swój charakter zakłada kontakt, zetknięcie się przeciwników, nie powinna być oceniana wyżej niż w dyscyplinie, w której zawodnicy zachowują między sobą dystans”.

Wartość zasady fair play ocenia się według tego, ile postawa ta „kosztowała” jej autora. Jest to zasadnicze kryterium oceny. Uwzględnia ono wszystkie okoliczności rzeczowe i moralne, którym towarzyszyła postawa fair play lub była przesłanką do zajęcia takiej postawy.

Realizacja zasady fair play w widowisku sportowym powinna być ujmowana w dwóch kategoriach (Müller 1996, s. 77):

- „formalnej – nakaz dotrzymywania reguł gry, zachowanie określonych prawideł gry i współzawodnictwa;
- nieformalnej – wewnętrzny postulat moralny, przesądzający o przyjęciu odpowiedniej postawy moralnej, wykraczającej poza granice określone przez regulamin, oznaczające zachowanie, stojące ponad człowiekiem”.

Ujęcie zasady fair play w dwóch powyższych kategoriach pozwala zauważyć, że to właśnie nieformalny sposób jej ukazania przyczynia się do dokonywania moralnych wyborów indywidualnie. Dodatkowo dzięki temu podejmowane decyzje świadczą o wartościach oraz cnotach w życiu każdego sportowca, charakteryzującego się następującymi zachowaniami (Dąbrowscy 1994, s. 192):

1. „Poświęceniem zwycięstwa i wyniku dla ratowania zdrowia i życia;
2. Akceptacją zwycięstwa odniesionego wyłącznie w równej walce;
3. Dążeniem do zwycięstwa, ale nie za wszelką cenę;
4. Przyznaniem się do własnego błędu, niedostrzeżonego przez sędziów, ze świadomością przekreślenia szans na zwycięstwo”.

Fair play w widowisku sportowym ujawnia się w pisanych i niepisanych zasadach właściwych danej dyscypliny sportu, w sprzeciwianiu się oszustwu, w niedoszukiwaniu się luk w przepisach. Należy szanować zawodnika drużyny przeciwnej, odnosić się do niego przyjaźnie. Ponadto sportowiec działający według zasady fair play nie stosuje środków dopingujących. Przemoc powinna być

bezwzględnie wyeliminowana z walki sportowej, szanse powinny być wyrównane, a zaangażowanie w sportową rywalizację w równym stopniu powinno być rozłożone na wszystkich zawodników, którzy swoje działania winni oprzeć na zgodzie z własnym sumieniem (Piewcewicz 1986).

Postępowanie zgodnie z zasadą fair play w widowisku sportowym powinno opierać się o (Nowacka 1997, s. 12):

1. „Szczere pragnienie, aby przeciwnik walczył na zasadzie równych szans;
2. Niekorzystanie z okoliczności, które odbierają rywalowi, w sposób przez niego niezawiniony, szansę zwycięstwa;
3. Niedopuszczenie, aby na rezultat spotkania w sposób istotny wpłynął defekt sprzętu lub kontuzje, które mogą być naprawione, lub których ujemne skutki mogą być złagodzone;
4. Dążenie do minimalizacji ujemnych skutków losu, którego ofiarą padł przeciwnik;
5. Skrupulatność do ostateczności w posługiwaniu się środkami zmierzającymi do osiągnięcia zwycięstwa;
6. Nieposługiwanie się środkami, które chociaż nie są wyraźnie zabronione, niemniej nie zostały przewidziane regulaminem i stwarzają oczywistą nierównowagę szans;
7. Dobrowolną rezygnację z pewnych korzyści, jakie może przynieść zbyt ściśle stosowanie przepisów;
8. Przyjmowanie wszystkich nieprzychylnych decyzji sędziów, ale też współpraca z sędzią i w pewnych przypadkach taktowne i dyskretne wpływianie na zmianę takich decyzji, co do których jest się pewnym, że niesłusznie kogoś faworyzują”.

W kontekście powyższych rozważań przedmiotem badań empirycznych uczyniono w niniejszej pracy zagadnienia związane z próbą oceny stopnia percepcji komponentów zasady fair play przez badanych, którzy z tym pojęciem spotykają się podczas zawodów gier zespołowych oraz określenie roli poszczególnych komponentów fair play w widowisku sportowym. Na bazie zebranych materiałów sformułowano cel badań, jakim była próba oceny stanu wiedzy i świadomości zawodniczek i zawodników zespołowych gier sportowych w zakresie zasady fair play i jej komponentów postrzeganych w widowisku sportowym.

Materiał i metody badań

Badania przeprowadzono w 2015 roku na zawodniczkach sekcji piłki siatkowej kobiet II-ligowego zespołu AZS UKS PWSliP „Jedynka” Łomża i piłkarzach ręcznych I-ligowego zespołu AZS AWF Biała Podlaska. Badaniami objęto 20 siatkarek i 19 piłkarzy ręcznych. Wśród badanych wyróżnić można: grupę, którą zakończyła etap edukacji, grupę studentek i studentów oraz jedną uczennicę i ucznia klasy maturalnej. Staż zawodniczy badanych wahał się od 7 do 15 lat. Mając na względzie anonimowość badań, nie zobowiązywano badanych do podania dokładnej

daty urodzenia, czego efektem było ustalenie wyłącznie przedziału wiekowego wynoszącego od 19 do 28 lat.

Zważywszy na liczbę badanych, postawione cele oraz możliwości organizacyjne, uznano, że na potrzeby pracy najwłaściwsze będzie zastosowanie metody sondażu diagnostycznego.

Zebrany materiał empiryczny został opracowany ilościowo po dokonaniu podstawowych obliczeń statystycznych:

- obliczeń ilościowych,
- średniej arytmetycznej,
- obliczeń procentowych.

Narzędziem badawczym zastosowanym w pracy był kwestionariusz ankiety „Komponenty zasady fair play w widowisku sportowym”, składający się z czterech rozdziałów będących jednocześnie komponentami zasady fair play (równość szans, dbałość o zdrowie, przestrzeganie przepisów i prawideł oraz odpowiedzialność). Pytania kwestionariusza dotyczyły sytuacji możliwych do zaistnienia w trakcie widowiska sportowego. Wybierane przez badanych odpowiedzi objęły cztery kategorie: „zgadzam się”, „niezupełnie się zgadzam”, „nie zgadzam się”, „nie wiem (nie mam zdania)”. Każdej odpowiedzi przyporządkowano odpowiednie wartości liczbowe (0, 1, 2, 3), które wykorzystano do sporządzenia skali służącej do ich oceny. Każdy rozdział zawierał dziesięć pytań odnoszących się do problematyki danego komponentu. Na końcu kwestionariusza umieszczono metryczkę, w której zapytano o płeć, wiek, staż zawodniczy. Zebrane odpowiedzi zostały wyrażone w punktach oraz opracowane zgodnie ze specjalnie przygotowanym Arkušem Oceny Fair Play. Oceny odpowiedzi udzielonych przez badanych dokonano dzięki specjalnie opracowanej skali. „Suma punktów za wszystkie odpowiedzi dała ogólny obraz sądu respondenta o czystej grze” (Żukowski 1996).

Kwestionariusze zostały rozdane przed rozpoczęciem treningów obu grup. Zawodniczki i zawodnicy uzyskali szczegółowe wyjaśnienia co do sposobu wypełnienia ankiety. Prowadzący badania zwracali się do respondentów z prośbą o udzielanie wyłącznie szczerych, przemyślanych i samodzielnych odpowiedzi. Wyjaśniono, że badania mają jedynie naukowy charakter i są całkowicie anonimowe.

Po zebraniu całościowo opracowanych kwestionariuszy dokonano ich analizy. Na podstawie uzyskanych punktów indywidualnych wyliczono średnie wartości dla utworzonych grup oraz wartości wskaźników poszczególnych komponentów. Odpowiedzi skategoryzowano również na trzech poziomach: najniższy (0–15 pkt.), średni (16–25 pkt.), najwyższy (26–30 pkt.). Analizę wyników przeprowadzono w obrębie każdego z komponentów. Problematykę zasady fair play i jej umiejscowienie w widowisku sportowym analizowano również w oparciu o pisemne wypowiedzi badanych na postawione pytanie: „Jak rozumiesz pojęcie fair play?” i „Czy potrafisz odnaleźć jej znaczenie w trakcie rywalizacji sportowej w widowisku sportowym?”.

Wyniki badań

Fair play to najważniejsza zasada wychowania w sporcie i poprzez sport. Należy ją traktować nie tylko w kategoriach przestrzegania przepisów, ale przede wszystkim w kategoriach wartości moralnych. Z tego też względu można uznać ją za wartość uniwersalną, której uniwersalizm polega na wychowawczym oddziaływaniu.

Badania naukowe udowadniają, że z zasadą fair play styka się bardzo duży odsetek ludzi, najczęściej w okolicznościach związanych ze sportem (Żukowska 1996). Respondenci prawidłowo potrafią zdefiniować pojęcie „fair play”, ale najczęściej bardzo wąsko, odnosząc je jedynie do bezpośredniej walki sportowej na boisku, co powoduje bardzo skromne (minimalne) wykorzystanie tkwiącego w nim potencjału wychowawczego.

Percepcja pojęcia zasady fair play podczas widowiska sportowego

W niniejszym podrozdziale przedstawiono kompetencje zawodniczek i zawodników w kwestii definiowania zasady fair play w widowisku sportowym w oparciu o pisemne wypowiedzi. W analizie wyników uwzględniono obliczenia ilościowe i jakościowe.

Analizując uzyskane odpowiedzi, zauważono, że typowane przez respondentki i respondentów definicje określające zasadę fair play w widowisku sportowym zawierają w sobie duży ładunek różnych wartości, ze szczególnym uwzględnieniem przesłanek edukacyjnych.

Poniżej przytoczono wybrane odpowiedzi:

„Fair play – to czysta gra, która powinna towarzyszyć wszystkim zawodom sportowym; Fair play – to przyznawanie się do popełnionych błędów, nawet wtedy, kiedy nie zauważy tego sędzia; Fair play – to uczciwa rywalizacja, granie do końca, nieoddawanie meczów; Fair play – to szacunek dla przeciwnika, nielekceważenie go, nawet jeżeli jest słabszy; Fair play – to przestrzeganie przepisów gry; Fair play – to równe szanse w grze; Fair play – to szanowanie zdrowia swojego i cudzego, niestosowanie środków dopingujących, unikanie kontuzji; Fair play – to uczciwość w trakcie gry wszystkich osób tworzących widowisko sportowe; Fair play – to szanowanie i akceptowanie decyzji sędziów; Fair play – to rywalizacja sportowa, w której ważny jest sam udział, a nie wynik i zwycięstwo; Fair play – to skromność po zwycięstwie; Fair play – to umiejętność przegrania i niezrzucanie winy za porażkę na innych; Fair play – to uczciwość trenera; Fair play – to kulturalne kibicowanie; Fair play – to odpowiedzialność za drużynę”.

Zebrane odpowiedzi sklasyfikowano według kryteriów jakościowych, co pozwoliło utworzyć sześć definicji zasady fair play (tabela 1).

W największym stopniu badane siatkarki i badani piłkarze ręczni identyfikowali się z zasadą fair play rozumianą jako „przestrzeganie przepisów gry podczas zawodów” – 56% badanych. W dalszej kolejności stawiali na fair play jako „uczciwą rywalizację uznającą postanowienia sędziego” – 37% badanych. Na miejscu trzecim znalazły się wypowiedzi mówiące, że „fair play to rywalizacja sportowa bez środków dopingujących i kontuzji” – 25%. Około 15% badanych zasadę fair play w meczu odnajdowało we „właściwym zachowaniu kibiców w trakcie trwania widowiska sportowego”. Świadomość tego, że fair play odnosi się do „relacji między zawodnikami czy zawodniczkami a trenerem”, miało około 10% ankietowanych.

Wykazując się wiedzą w zakresie definiowania zasady fair play w widowisku sportowym, zawodniczki i zawodnicy prawidłowo określali poszczególne jej komponenty, chociaż nie wymienili ich wszystkich. Zdecydowana większość badanych zwróciła uwagę na komponenty „przestrzeganie przepisów i prawideł” oraz komponent „zdrowie”.

Tabela 1. Fair play w meczu siatkarskim w świadomości badanych zawodniczek

Lp.	Wyłonione problemowo definicje	Razem	
		N = 39	%
1.	Przestrzeganie przepisów gry podczas zawodów	21	56
2.	Uczciwa rywalizacja uznająca postanowienia sędziego	14	37
3.	Rywalizacja sportowa bez środków dopingujących i kontuzji	10	25
4.	Właściwe zachowanie kibiców	6	15
5.	Relacje między zawodniczkami i zawodniczkami a trenerem	4	10

Źródło: obliczenia własne.

Dane nie sumują się do 100%, ponieważ badani określali zasadę fair play w różnych zakresach znaczeniowych.

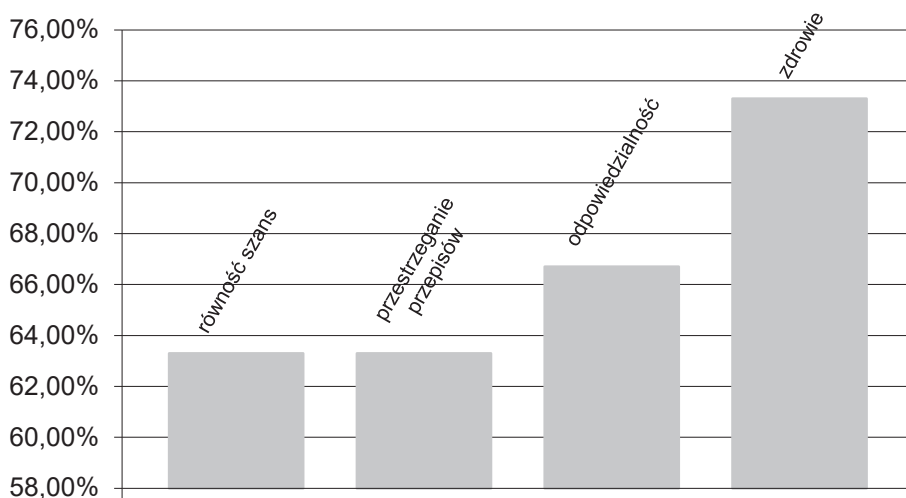
Wskaźniki ogólne zasady fair play charakteryzujące widowisko sportowe

Przed przystąpieniem do badań przyjęto założenie, że osoby zajmujące się czynnie sportem posiadają wiedzę obfitującą w znajomość obowiązujących regulaminów, przepisów oraz zasad mających powiązanie z prawidłowym przebiegiem widowiska sportowego. Lata doświadczenia zdobywanego podczas gry z pewnością rozwinęły badaną grupę zarówno jeżeli chodzi o poziom działań na boisku, jak i dojrzałość myślenia w trakcie sytuacji stresogennych. Respondenci czynnie uprawiający sport, mający do czynienia każdego dnia ze zmęczeniem, ciężką pracą na treningach powinni charakteryzować się – zdaniem autorów – wyższym poziomem percepcji wartości zasady fair play.

Ocenie poddano stosunek badanych do komponentów zasady fair play podczas widowiska sportowego. Maksymalna liczba punktów, jaką można było zdobyć w każdym z rozdziałów kwestionariusza, wynosiła 30 punktów, natomiast komplet punktów uzyskanych z całego kwestionariusza to 120.

Stosunek respondentów wobec badanego zjawiska w widowisku sportowym zbadany został w zakresie czterech komponentów: „równości szans”, „zdrowia”, „odpowiedzialności”, „przestrzegania przepisów i prawideł”. Średnie wartości dla grupy oraz średnie wskaźniki komponentów zostały wyliczone na podstawie punktów indywidualnych.

Postawy respondentów wobec badanego zjawiska mierzone wskaźnikiem o największej wartości wynoszącej 120 punktów oscylowały na poziomie 80 pkt., czyli 66,7% maksymalnej wartości. Średnia arytmetyczna wskaźnika dla każdego z komponentów fair play mieściła się w granicach 19–22 pkt., co dało wartości procentowe mieszczące się między 63,3 a 73,3% wielkości maksymalnej, którą można było osiągnąć. Najmniejsza wartość liczbowa wskaźnika – 19 pkt. dotyczyła komponentów: „równość szans” oraz „przestrzeganie przepisów i prawideł” (63,3% maksymalnej wartości). Wskaźnik komponentu „odpowiedzialność” kształtował się na nieco wyższym poziomie (20 pkt. – 66,7%). Na najwyższym poziomie w ocenie badanych zawodniczek i zawodników znalazł się komponent „zdrowie fizyczne oraz psychiczne” – 22 pkt., dając w efekcie ponad 73,3% wartości możliwej do uzyskania (wykres 1).



Wykres 1. Ogólne wskaźniki postaw badanych wobec komponentów zasady fair play

Źródło: dane uzyskane na podstawie wyników badań własnych.

Średni wskaźnik wartości fair play w badanej grupie wyniósł 20 pkt., czyli stanowił 66,6% maksymalnej wartości możliwej do osiągnięcia. Oznacza to, że

badani zaprezentowali w większości wyborów pozytywne nastawienie wobec zasady fair play w widowisku sportowym. Ich wybory zgodne z komponentami zasady fair play były dokonywane częściej niż przeciętnie.

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że siatkarki i piłkarze ręczni wykazali poprawną, lecz nie do końca pełną świadomość dotyczącą wartości zasady fair play podczas widowiska sportowego. Stopień ich percepcji uplasował się na poziomie średnim. Można dostrzec, że podczas widowiska sportowego najbardziej badani cenili sobie szacunek do zdrowia fizycznego i psychicznego, zarówno swojego, jak i innych uczestników. Przywiązywali także dużą wagę do zachowań, w których należało wykazać się odpowiedzialnością, w najmniejszym stopniu zwracali zaś uwagę na komponent „równość szans”, wychodząc z założenia, że nigdy tak do końca nie jest on przestrzegany oraz „przestrzeganie przepisów i prawideł” – respektowanie tego komponentu pozostawiali sędziom.

Widowisko sportowe w kategoriach wartości fair play – „zdrowie”

Pierwszym z omawianych komponentów zasady fair play było „zdrowie”. Pojęcie zdrowia wiąże się ściśle z dbaniem o nie, i chodzi tu zarówno o własny dobry stan fizyczny oraz psychiczny, jak i sportowego partnera czy nawet rywala. Troska o ten element powinna przejawiać się podczas rozgrywania spotkań sportowych (walki sportowej) oraz w każdym przejawie aktywności ruchowej. Komponent ten jest ważnym czynnikiem mającym wpływ na przebieg widowiska sportowego. Zdrowie stanowi wyznacznik granicy między właściwościami organizmu a osiągniętym wynikiem (Nowocień 2001).

Większość społeczeństwa wyznaje zasadę: „Sport to zdrowie”. Powyższe stwierdzenie wzbudza jednak kontrowersje, gdyż jest jak najbardziej trafne w przypadku sportu uprawianego dla własnej przyjemności – rekreacyjnie, ale nie odzwierciedla stanu rzeczywistego jeżeli chodzi o sport wyczynowy, który jest związany z długotrwałym etapem przygotowania sprawnościowego, gdzie ryzyko wystąpienia urazów, kontuzji jest znacznie większe aniżeli podczas uprawiania sportu dla celów wyłącznie rekreacyjnych.

Pytania dotyczące stopnia rozumienia tego komponentu dotyczyły konkretnych sytuacji, które mogą się zdarzyć podczas rozgrywania zawodów. Okazało się, że komponent „zdrowie” uzyskał najwyższą wartość punktową wśród wyborów badanych. Respondenci ujawnili pozytywny stosunek do wartości, jaką jest zdrowie fizyczne oraz psychiczne. Dowodzi to wysokiego poziomu percepcji danego zagadnienia oraz orientacji badanych w zakresie etyki sportowej.

Respondenci najczęściej wybierali odpowiedzi z poziomu średniego (80% badanych). Zwolennicy zachowań odpowiadających danemu poziomowi przekonani są, że wynik widowiska sportowego jest najważniejszy, nie zważając na skutki zdrowotne. Często myślą jednak, że sport uprawiany w sposób prawidłowy nie ma negatywnego wpływu na stan zdrowia.

Wybory badanych znajdujące się na najniższym poziomie kształtowały się w granicach 5%. Osoby prezentujące takie zachowania prowadzą walkę sportową

z narażeniem zdrowia. Kontuzji nie oznacza dla nich przekreślenia możliwości wystąpienia w rozgrywkach siatkarskich.

Ostatnią, trzecią grupą były postawy na poziomie najwyższym, charakteryzujące się przywiązywaniem dużej wagi do zdrowia oraz unikaniem za wszelką cenę kontuzji. Taką postawę wykazało 15% badanych (tabela 2).

Tabela 2. „Zdrowie” – porównanie wskaźników ilościowych i procentowych w zakresie komponentu zasady fair play

Lp.	Kategorie punktowe	Odpowiedzi	
		N = 39	
		N	%
1.	0–15	2	5
2.	16–25	31	80
3.	26–30	6	15

Źródło: obliczenia własne.

Odpowiedzi badanych na temat podejmowania na boisku decyzji związanych z komponentem zasady fair play – „zdrowie” najczęściej mieściły się w średniej kategorii punktowej. A dokładniej 31 badanych osób uzyskało liczbę punktów klasyfikującą je w przedziale 16–25. Sześć osób zdobyło liczbę punktów mieszczącą się na najwyższym poziomie (kategoria 26–30 punktów), dowodząc tym samym ich wysokiego przekonania o potrzebie dbałości o zdrowie w trakcie trwania widowiska sportowego. Odpowiedzi 2 osób znalazły się w najniższej kategorii punktowej, mieszczącej się w przedziale od 0 do 15.

Widowisko sportowe w kategoriach wartości fair play – „równość szans”

Kolejną składową postawy fair play w sporcie jest komponent „równość szans” (tabela 3). Znaczenie tego komponentu wiąże się z przekonaniem o konieczności zapewnienia takich samych warunków rywalizacji sportowej dla każdego sportowca, zarówno w trakcie trwania meczu, jak i w procesie treningowym, przygotowującym do startu. Badani, udzielając odpowiedzi na poszczególne pytania kwestionariusza, zaprezentowali swoje podejście do jasno sprecyzowanej sytuacji, która mogłaby zaistnieć podczas rozgrywania zawodów. Ponadto mieli szansę udzielić szczerzej, anonimowej wypowiedzi na temat zdarzeń często kontrowersyjnych, bez ponoszenia za to konsekwencji, co dało w efekcie rzeczywisty obraz odnośnie ich interpretacji i rozumienia pewnych zajęć. Dodajmy, że wielowymiarowość komponentu „równość szans” sprawiła badanym wiele trudności w ich próbach dokonania prawidłowych rozstrzygnięć problemu (wyboru właściwych odpowiedzi).

Tabela 3. „Równość szans” – porównanie wskaźników ilościowych i procentowych w zakresie komponentu zasady fair play

Lp.	Kategorie punktowe	Odpowiedzi	
		N= 39	
		N	%
1.	0–15	2	5
2.	16–25	37	95
3.	26–30	–	–

Źródło: obliczenia własne.

Badane osoby w zdecydowanej większości udzielały odpowiedzi mieszczących się na poziomie średnim. Wybory wskazywały na dużą elastyczność w tym zakresie. Osoby znajdujące się na tym poziomie charakteryzują się ogromną chęcią wygrywania, potrzebą rywalizacji sportowej z pełną uczciwością, ale jedynie wtedy, kiedy będzie to dla nich wygodne. Na wskazanym poziomie znalazło się 95% badanych.

Najniższy poziom obrazuje postawę wyrażającą się brakiem zainteresowania tym komponentem w trakcie widowiska sportowego. Osoby z tego poziomu skupiają się wyłącznie na osobistym udziale w rozgrywkach. Są zainteresowane badaniem zagadnieniem tylko wtedy, kiedy dotyczy to ich osoby. Zachowanie w myśl powyższych zasad budzi obojętność oraz daje przyzwolenie na występowanie nierówności szans w sporcie. Na tym poziomie znalazło się 5% badanych.

Poziom najwyższy komponentu „równość szans” niestety nie cieszył się popularnością wśród respondentów, a co za tym idzie, nie odnotowano na nim żadnej odpowiedzi.

Wybory odnoszące się do problematyki komponentu „równość szans” w większości mieściły się na poziomie środkowym. I tak 31 osób uzyskało liczbę punktów klasyfikującą je w przedziale 16–25. Dwie osoby udzieliły odpowiedzi, które uplasowały je na poziomie najniższym w przedziale od 0 do 15 punktów. Żaden z respondentów nie uzyskał liczby punktów, która pozwoliłby zakwalifikować go do przedziału na najwyższym poziomie punktowym (kategoria 26–30 punktów), co dowodzi średniego poziomu wiedzy i świadomości w zakresie omawianego komponentu zasady fair play, który jest niezwykle istotny w rywalizacji w każdej dyscyplinie sportowej.

Widowisko sportowe w kategoriach wartości fair play – „odpowiedzialność”

Trzecim omawianym komponentem zasady fair play była „odpowiedzialność” (tabela 4). Konkretnie sytuacje oraz wybory, przed którymi często stają sportowcy, zostały obrazowo ujęte w przedstawionych pytaniach. Odpowiedzialność podczas meczu siatkarskiego wyraża się przede wszystkim gotowością do ponoszenia

konsekwencji za własne postępowanie na boisku, zarówno w momencie odniesienia sukcesu, jak i w obliczu niepowodzeń.

Tabela 4. „Odpowiedzialność” – porównanie wskaźników ilościowych i procentowych w zakresie komponentu zasady fair play

Lp.	Kategorie punktowe	Odpowiedzi	
		N = 39	
		N	%
1.	0–15	2	5
2.	16–25	37	95
3.	26–30	–	–

Źródło: obliczenia własne.

Prawie wszystkie wybory badanych w zakresie komponentu „odpowiedzialność” znalazły się na poziomie środkowym. Oznacza to, że badani kierują się wygodą w swoich działaniach na boisku, co dowodzi tego, że gotowi są do poniesienia odpowiedzialności za swoje postępowanie, ale także chętnie zasłaniają się innymi zwłaszcza podczas przegranych meczów czy osobistych porażek. Takie postawy zostały odnotowane w granicach 95%.

Postawy charakteryzujące zachowania na poziomie najniżej punktowanym zostały odnotowane jedynie u 5% badanych. Osoby z tego przedziału punktowego to sportowcy, których postępowanie charakteryzuje się chęcią uniknięcia odpowiedzialności, szczególnie po przegranej meczu; takie osoby doszukują się winy przede wszystkim u kogoś, rzadko u samych siebie.

W przypadku wyborów badanych odnośnie komponentu fair play – „odpowiedzialność” nie odnotowano osób prezentujących najwyższy poziom zachowania zgodnego z tym komponentem.

Odpowiedzi badanych odnoszące się do problematyki komponentu „odpowiedzialność” w większości znalazły się na poziomie środkowym – 37 badanych uzyskało liczbę punktów z przedziału 16–25. Wybory 2 osób zakwalifikowały je do poziomu najniższego od 0 do 15 punktów. Żaden z badanych nie uzyskał liczby punktów, która pozwoliłaby umiejscowić go na poziomie punktowym najwyższym (kategoria 26–30 punktów), co dowodzi średniego poziomu wiedzy i świadomości badanych w zakresie niezwykle istotnego komponentu zasady fair play, jakim jest odpowiedzialność w sporcie, a w szczególności w grze zespołowej, jaką jest piłka siatkowa i piłka ręczna.

Widowisko sportowe w kategoriach wartości fair play – „przestrzeganie przepisów i prawideł gry”

Czwartym – ostatnim omawianym komponentem zasady fair play podczas widowiska sportowego jest reguła przestrzegania przepisów i prawideł gry (tabela 5). Komponent ten najłatwiej odnaleźć w rywalizacji sportowej w każdej dyscyplinie,

która obwarowana jest przepisami. Jednak przestrzeganie tego komponentu to nie tylko podporządkowanie się przepisom gry, to coś więcej, co wynika z uczciwości człowieka. Poddanie się prawu z pełną świadomością, poczawszy od przestrzegania zasad gry, regulaminu zawodów, a skończywszy na niepisanych zasadach rywalizacji sportowej, jest elementem koniecznym podczas działań zespołowych, które mają prowadzić do osiągnięcia wymarzonych celów.

Tabela 5. „Przestrzeganie przepisów i prawideł gry” – porównanie wskaźników ilościowych i procentowych w zakresie komponentu zasady fair play

Lp.	Kategorie punktowe	Odpowiedzi	
		N = 39	
		N	%
1.	0–15	6	15
2.	16–25	33	85
3.	26–30	–	–

Źródło: obliczenia własne

Każdy sportowiec reprezentujący określoną dyscyplinę zobowiązany jest bezwzględnie przestrzegać zasad w niej panujących, zapisanych i niezapisanych w regulaminie. Winien on zwracać szczególną uwagę na te przepisy gry, które dodatkowo wzmocnione są odpowiednią instytucją (sędziego), której zadaniem jest kontrola stosowania się do nich, ale i te określane jako kodeks etyczny gracza, które warunkują piękno widowiska sportowego. Istnienie sportu uwarunkowane jest bowiem istnieniem reguł, bez których nie można mówić o rywalizacji sportowej (Lipiec 1999).

Wydaje się, że komponent „przestrzeganie przepisów i prawideł gry” nie powinien stanowić problemu dla osób czynnie uprawiających gry zespołowe. Dzięki istnieniu takich norm można w sposób prawidłowy oraz zgodny z charakterem i założeniami danej dyscypliny sportowej brać w niej czynny udział, rozegrać zawody czy podjąć rywalizację sportową. Komponent ten w pierwszym odczuciu budzi skojarzenia związane z przestrzeganiem prawa zawartego w przepisach, zapisanych kodeksach, jednak poza tym wiąże się on z zasadami, które nie zostały nigdzie spisane, a które w równej mierze należy szanować. Niezwykle istotne w tej kwestii są: osobowość, sumienie, honor, odpowiedzialność, ideologia oraz styl życia.

Poziom 16–25 punktów w przypadku omawianego komponentu był najliczniej reprezentowany (85% badanych), zatem podobnie jak w przypadku wcześniejszych wyników badań. Na tym poziomie uplasowały się odpowiedzi badanych osób, które przestrzegają przepisów gry w trakcie rywalizacji sportowej jedynie wtedy, kiedy inni także je respektują. Respondenci z omawianej grupy czasami w trakcie meczu przejawiają zdolność do okazywania agresywnych zachowań, szczególnie w efekcie długiej prowokacji.

Zachowania charakteryzujące postawy najbardziej niekorzystne znalazły się na najniższym poziomie arkusza oceny fair play. Badani wykazujący takie zachowania często ujawniają, że są w stanie w czasie rywalizacji przekraczać dozwolone granice. Prezentują się także jako osoby przebiegłe i bezwzględne, kiedy wynik spotkania jest dla nich niekorzystny. Takie postawy odnotowano na poziomie 15%.

Wyborów z poziomu najwyższego nie odnotowano w badanej grupie. Zawodniczki i zawodnicy mieszczący się w tej kategorii punktowej to osoby, które zawsze przestrzegają przepisów gry. Uważają te normy za podstawowy obowiązek sportowca, gdyż są przekonane, że jedynie sukces (wygrana spotkania) osiągnięty zgodnie z obowiązującymi przepisami posiada wartość najwyższą. Osoby takie twierdzą i głęboko w to wierzą, że widowisko sportowe to przede wszystkim uczciwa rywalizacja, która ma przynosić radość. W swoim postępowaniu często dają przykład prawidłowych postaw w sytuacjach boiskowych i poza nim, zachowując się przyjaźnie i koleżeńsko w stosunku do innych uczestników rozgrywek. Osoby typujące takie postawy nie są zdolne do posługiwania się nieuczciwymi „wybiegami” podczas walki sportowej. Jeżeli zachodzi konieczność rozwiązania sytuacji problemowej, wtedy zwracają się do sędziego z prośbą o uzyskanie wyjaśnienia jego decyzji, ale nigdy w celu wyrażenia pretensji czy protestu.

Odpowiedzi badanych w zakresie ostatniego komponentu zasady fair play, jakim jest „przestrzeganie przepisów i prawideł”, w największej liczbie znalazły się na poziomie środkowym – 33 osoby uzyskały liczbę punktów z przedziału 16–25. Wybory 5 osób zakwalifikowano do kategorii najniższej od 0 do 15 punktów. Żadna z badanych dziewcząt i żaden z badanych młodych mężczyzn nie uzyskali liczby punktów klasyfikującej ich do najwyższego poziomu (26–30 punktów), co dowodzi, że badana grupa posiada średni poziom wiedzy i świadomości w zakresie tak istotnego komponentu zasady fair play, jakim jest „przestrzeganie przepisów i prawideł” podczas rywalizacji sportowej.

Podsumowanie

Zasada czystej, uczciwej gry podczas widowiska sportowego znajduje swoje oparcie w czterech podstawowych komponentach zasady fair play. Obejmują one swoim zakresem szereg działań, począwszy od podstawowych obowiązków dotyczących okazywania szacunku w stosunku do prawideł gry, a skończywszy na respektowaniu ogólnie przyjętych postaw oraz norm moralnych. Wachlarz wartości fair play jest niezwykle bogaty, zatem czystą, uczciwą grę można poddać interpretacji w szeroko rozumianym życiu społecznym i sportowym.

W pierwszym odczuciu uznajemy fair play za wartość podstawową, zawartą w różnorodnych regulaminach czy przepisach, stanowiących kodeks wszystkich zawodów sportowych. Dzięki istnieniu przepisów gry, zawodów sportowych, zawodnik odnajduje drogę właściwego postępowania oraz zachowania. Ponadto przepisy wprowadzają też pewnego rodzaju rozgraniczenie elementów dozwolonych od zachowań zabronionych (Hodan 2001).

Niestety szacunek do zasady fair play w sporcie, a dokładniej w widowisku sportowym, nie jest tak do końca oczywisty, a to za sprawą decyzji o uczestnictwie w życiu sportowym, która zapada dobrowolnie. Stosowanie się do przepisów jest konieczne, pomimo dobrowolności uczestnictwa w rywalizacji sportowej. Nie można zatem powiedzieć, że zachowanie poprawne objawia się stosowaniem się do przepisów, a postępowanie niepoprawne ukazuje brak szacunku do nich. Nic bardziej mylnego, ponieważ dowodzi to jedynie braku zachowania niezgodnego z przepisami.

Dbanie o przestrzeganie przepisów podczas widowiska sportowego jest aktem wynikającym z podjęcia się dobrowolnego uczestnictwa w rywalizacji sportowej. Poza tym jest to wyznacznik „jedynie” poprawnego zachowania, a nie działania w myśl zasady fair play. O zachowaniu zgodnym z przesłaniem zasady czystej, uczciwej gry można mówić wyłącznie w momencie, gdy zawodnik dobrowolnie przyzna się do popełnienia błędu, nawet jeśli sędziowie przeoczą ten element. Z kolei postępowanie naruszające zasady gry jest zdecydowanym zaprzeczeniem zasady fair play, gdyż dowodzi o chęci odniesienia zwycięstwa w nieuczciwy sposób.

Uznanie fair play za proces rywalizacji „w duchu prawidłowym”, „duchu sportowym” lokuje tę ideę wśród zasad nigdzie niezapisanych (Hodan 2001). Rywalizacja sportowa podczas widowiska sportowego objawia się tym, że uczestnicy nie stwarzają sobie w czasie gry sytuacji, która może przynieść im nieuczciwą wygraną. Trzeba też podkreślić, że zapisane reguły gry nie są w stanie przewidzieć każdej sytuacji, do jakiej może dojść na boisku sportowym. Prawdopodobne są zdarzenia, kiedy to zastosowanie się do pisanych reguł będzie pozostawało w konflikcie z powyższym sposobem pojmowania zasady czystej, uczciwej gry. Respektowanie praw niepisanych jest już wielkie same w sobie. Zawodnik celowo przestrzegający praw niepisanych może być postrzegany jako osoba, która żywi nadzieję, że sportowiec grający w meczu przeciwko niemu także będzie szanował zasady niepisane. Postępowanie godne naśladowania, na najwyższym poziomie fair play, istnieje tylko wtedy, gdy zachodzi bez względu na to, jak zachowa się przeciwnik (Hodan 2001).

Najwyższa odmiana zasady czystej, uczciwej gry w sporcie jest charakteryzowana jako integralna składowa osobowości, postawy oraz poglądu na świat człowieka – zawodnika – sportowca (Hodan 2001).

Postawa tego rodzaju koresponduje z angielskim ideałem gentlemana. Bez wątplenia jest ona trudna do osiągnięcia, co mobilizuje do nieustannego dążenia chociażby do zbliżenia się do wzorca. Mówi także o zachowaniach innych, związanych nie tylko z przestrzeganiem podstawowych norm, jakimi są np.: szacunek do osób i przedmiotów, szczerłość, życzliwość, dezaprobata dla osiągania zamierzonych celów w sposób podstępny, przemocą lub dzięki korupcji. Wiąże się to z istnieniem u każdego człowieka wartości wyższych, etyki. Dodatkowo warunkuje funkcjonowanie sportu na drodze bezkonfliktowej.

Analiza wyników badań własnych obrazuje poziom wiedzy na temat problematyki zasady fair play i jej komponentów dostrzeganych w widowisku sportowym. Istota zasady fair play nie jest elementem obcym dla badanych. Zawodniczki

i zawodnicy w większości przypadków posiadają wiedzę związaną z działaniem w myśl czystej, uczciwej gry podczas widowiska sportowego, chociaż zasada ta, niestety, jest rozumiana i w efekcie zadomowiona wyłącznie w kategoriach hali sportowej, boiska sportowego, rzadko zaś jej maksymy przyświecają poczynaniom w życiu codziennym.

Postawy wobec komponentów fair play podczas widowiska sportowego w zdecydowanej większości uplasowały się na poziomie średnim (ok. 88%), co oznacza, że badana grupa nie w każdej sytuacji wykazuje zachowania w myśl zasady fair play. Zachowań prezentujących postawy znajdujące się na poziomie najwyższym odnotowano zaledwie w granicach 4%, co w efekcie ujawnia, jaki ogrom pracy należy włożyć w proces kształtowania badanych sportowców od strony moralnej. Postawy reprezentujące poziom najniższy zostały zarejestrowane u około 8% badanych, co zmusza do wysnucia refleksji na temat sposobu, w jaki należy kształtować sportowców, aby postępowali na boiskach sportowych czy halach w sposób godny naśladowania, a co za tym idzie – nie dopuścić do zamienienia obiektów sportowych w siedliska wzajemnej wrogości, a nawet agresji czy wręcz chuligaństwa.

Komponentem fair play w widowisku sportowym, który w opiniach respondentek i respondentów uzyskał największą wartość, było „zdrowie”. Odpowiedzi kształtowały się na poziomie 22 punktów, co stanowiło ponad 73,3% wartości możliwej do zdobycia, wartość najniższą zaś uzyskały jednocześnie komponenty: „równość szans” oraz „przestrzeganie przepisów i prawideł gry” (po 19 punktów, co dało 63,3% wartości możliwej do uzyskania). Przedstawione wyniki badań ujawniają wysoką skalę problemu zarówno w aspekcie społecznym, jak i pedagogicznym.

Wnioski

Analiza zagadnienia dotyczącego postrzegania zasady fair play oraz jej komponentów w widowisku sportowym pozwoliła na sformułowanie poniższych wniosków:

1. W wyniku zarejestrowania u badanych średniego poziomu wiedzy oraz świadomości na temat zasady fair play i jej komponentów w widowisku sportowym postuluje się stworzenie trafniejszych metod promujących te wartości we współczesnym sporcie.
2. Prowadzone badania są szansą na stworzenie modelu postępowania w myśl zasady fair play w widowisku sportowym poprzez jasno określone zasady wartościowania zachowań.
3. Problematyka badań powinna być rozpowszechniana na każdej płaszczyźnie życia społecznego, nie tylko w grupach związanych bezpośrednio z rywalizacją sportową.
4. Sfera moralna badanych osób przedstawia się dwojako: z jednej strony są one świadome konieczności postępowania zgodnie z zasadą fair play w widowisku sportowym, a z drugiej nie we wszystkich przypadkach świadomość ta przekłada się na konkretne działania.

5. Komponenty zasady fair play powinny występować jako środek wychowawczy ludzi młodych, ponieważ to oni w przyszłości będą stanowić trzon rywalizacji sportowej na boiskach oraz halach sportowych.

Literatura

- Bodasińska A., *Czysta gra w sporcie i życiu codziennym*, ZWWF, Biała Podlaska 2007.
- Dąbrowscy A. i A., *Fair play w sporcie młodzieżowym*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 1994, nr 1, s. 8–12.
- Doktór K., *Widowisko sportowe – nowa (gorsza) jakość*, „Sport Wyczynowy” 1996, nr 11–12, s. 7–10.
- Hodan B., *O problematyce stylu życia i jego optymalizacji*, [w:] Z. Żukowska, R. Żukowski (red.), *Zdrowie – Ruch – Fair Play. Klub Fair Play PKOl, Estrella*, Warszawa 2001, s. 73–79.
- Janusz M., Sądecka D., *Różne relacje i mechanizmy widowiska sportowego*, „Przegląd Naukowy Kultury Fizycznej Uniwersytetu Rzeszowskiego” 2004, nr 3–4, s. 257–263.
- Kosiewicz J., *Struktura widowiska sportowego. Część I*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 1997, nr 2, s. 60–64.
- Kosiewicz J., *Struktura widowiska sportowego. Część II*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 1997, nr 3, s. 109–113.
- Kowalska J., *Widowisko sportowe – fair play w edukacji do kulturalnego odbioru*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 2010, nr 3, s. 11–15.
- Lipiec J. (red.), *Filozofia olimpizmu*, PWS Sprint, Warszawa 1999.
- Lis J., *Piękno fizyczne i moralne*, [w:] Z. Żukowska Z. (red.), *Fair Play – Sport – Edukacja. PTNKF, Estrella*, Warszawa 1996, s. 116–120.
- Müller N., *O znaczeniu fair play w sporcie na przestrzeni stuleci*, [w:] Z. Żukowska (red.), *Fair Play – Sport – Edukacja. PTNKF, Estrella*, Warszawa 1996, s. 76–82.
- Nowacka M., *Etyczne problemy sportu. Fair play w sporcie*, „Lider” 1997, nr 1, s. 3–5.
- Nowocień J., *Sport i olimpizm w systemie dydaktyczno-wychowawczym współczesnej szkoły*, AWF, Warszawa 2001.
- Piewciewicz J., *Fair play i olimpizm*, „Almanach I”, PKOl, PAOL, Warszawa 1986.
- Stańczuk K., *Zachowania patologiczne niektórych widzów sportowych – próba wyjaśnienia zjawiska*, Roczniki Naukowe AWF, Nr 33, Warszawa 1992, s. 139–160.
- Zdebska H., *Piękno sportu – piękno widowiska*, „Kultura Fizyczna” 2010, nr 9–10, s. 6–8.
- Żukowska Z. (red.), *Fair Play – Sport – Edukacja. PTNKF, Estrella*, Warszawa 1996.
- Żukowski R., *Młodzież wobec wartości fair play w sporcie*, [w:] Z. Żukowska (red.), *Fair Play – Sport – Edukacja. PTNKF, Estrella*, Warszawa 1996, s. 156–167.
- Żyto-Sitkiewicz D., *Motywy uczestnictwa w widowisku sportowym*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1993, nr 2, s. 53–61.

RYSZARD STEFANIK

UNIwersytet Szczeciński
WYDZIAŁ KULTURY FIZYCZNEJ I PROMOCJI ZDROWIA

Zjawiska niewłaściwych postaw w szczecińskim sporcie w latach 1945–1956

Abstract

Phenomenon of improper attitude in Szczecin sport during the years 1945–1956

This paper presents historical, social and political conditions of development of sport in Szczecin Voivodship during the years 1945–1956. It draws attention to the occurrence of improper phenomenon including demoralization of this environment starting with aggressive, hooligan attitudes to the corruption symptoms. The subject of this analysis is also the policy of the authorities towards the society and its influence on forming of ethics/morality of the sports world.

Wprowadzenie

Postawy agresji leżące w naturze człowieka od najdawniejszych czasów warunkowały jego zachowanie, a w latach współczesnych często umożliwiały sukces sportowy. Wraz z popędami seksualnymi gwarantowały przetrwanie i dominację nad innymi grupami, zarówno świata zwierzęcego, jak i ludzkiego. Wrodzony instynkt był zatem wynikiem długiego procesu historycznego, walki z siłami natury, zewnętrznym i wewnętrznym przeciwnikiem (Grażewicz, Sankowski 2007, s. 502–513). Należy jednak dodać, że stan potencjalnej agresji, jej społeczna kontrola, stosunek do słabych i kalekich, poziom empatii danej społeczności świadczą o stopniu jej rozwoju i kultury.

Trudne warunki, w jakich znalazła się Rzeczpospolita w XVII wieku, walka z zewnętrznym zagrożeniem, utrata niepodległości, działania zaborców wobec ludności polskiej, demoralizacja społeczeństwa podczas I i II wojny światowej, jak i polityka komunistów w czasach stalinowskich, generowały liczne negatywne zjawiska w kontaktach międzyludzkich i wpływały na procesy historycznego rozwoju polskiego społeczeństwa. Szczególnie negatywnie należy ocenić lata okupacji (1939–1945). Polityka państw totalitarnych: Związku Radzieckiego i nazistowskich Niemiec skutecznie niszczyła więzi międzyludzkie. Wprowadzała podejrzliwość i rozpowszechniała terror. Działania wbrew normom społecznym i ogólnie przyjętym zasadom współżycia między narodami, uprzedmiotowienie człowieka, odwracały bieg społecznej ewolucji. Życie w strachu, nieprzewidywalność okupanta, a także trudności aprowizacyjne wzbudzały skrajne emocje: lęk, apatię, odruch patriotycznego oporu, ale również agresję i pragnienie przetrwania za wszelką cenę, nawet kosztem innych. Także bierność ludności w sytuacji prześladowań i egzekucji należy zaliczyć do zjawisk, które napiętnowały pokolenia czasu wojny. W trudnych powojennych warunkach nader często występowały postawy cynizmu, obłudy i cwaństwa, które pozwalały na względnie dostatnie życie czy bogacenie się.

Pomorze Zachodnie, które zostało włączone w granice Polski w 1945 roku, stało się swoistym poligonem działań band nastawionych na grabież, miejscem schronienia dla prześladowanych, ale także zwyczajnych kryminalistów. Szczególnie uciążliwe były działania rabunkowe żołnierzy radzieckich, niejednokrotnie kończące się gwałtami i zabójstwami. Jedną z ofiar pijanych radzieckich żołnierzy był na przykład piłkarz Milicyjnego Klubu Sportowego, który został zastrzelony podczas nocnej służby w Szczecinie w 1946 roku. Wobec ogólnej demoralizacji społeczeństwa przetrwanie w tak trudnych warunkach, na terenach bez polskich tradycji i bez sankcji społecznych lokalnych środowisk utrwalał wielopokoleniowym bytem, okazywało się często nie do zniesienia i powodowało nieustanną fluktuację osadników. Także polityka władz, pomimo szczytnych deklaracji, nie wychodziła naprzeciw nowym mieszkańcom. Zwykle pozostawały tam zatem grupy, dla których Pomorze Zachodnie było jedynym i ostatecznym przystankiem wędrowności, na przykład z terenów anektowanych przez Związek Radziecki czy innych ziem, zniszczonych działaniami wojennymi lub okupacyjną polityką najeźdźców.

Cel pracy

Celem niniejszej pracy jest przedstawienie różnych nieprawidłowości, które zaczęły się pojawiać w sporcie na terenie województwa szczecińskiego w latach 1945–1956. Autor starał się odpowiedzieć na pytanie, w jakim stopniu demoralizacja społeczeństwa latami okupacji, zmiany jej struktury społecznej, ale także polityka władz wpływały na kształtowanie się środowisk sportowych oraz występowanie zjawisk nieetycznych.

Materiał i metoda badań

W procesie badawczym zastosowano metodę dedukcyjno-indukcyjną, analizę materiałów archiwalnych, prasowych, opracowań naukowych oraz literatury przedmiotu.

Wyniki badań

Przyłączenie do Polski Pomorza Zachodniego w 1945 roku jako tzw. ziem odzyskanych rozpoczęło ruch osadniczy. Pomimo zarysowanych wcześniej uwarunkowań jednymi z pierwszych działań przybywających osadników była organizacja życia sportowego. Świadczyła wymownie o utrwalonej w świadomości kulturze fizycznej, chęci powrotu do normalności, oddania się pasji, ale też ucieczki od problemów dnia codziennego. Oczywiście działalność ta była możliwa w większych skupiskach o charakterze miejskim. Tam bowiem spotkali się przedstawiciele różnych przedwojennych klubów sportowych. Można śmiało powiedzieć, że była to swoista elita środowisk wielkomiejskich, a czas po zaprzestaniu działań wojennych stał się dla nich sygnałem do energicznej pracy organizacyjnej. Z początku w samym Szczecinie w Klubie Sportowym „Odra” skupili się zawodnicy i działacze ze środowiska poznańskiego, czyli w zasadzie pracownicy różnych miejskich instancji, w Kolejowym Klubie Sportowym – gracze krakowscy i warszawscy, a w Wojskowym KS – żołnierze zza Buga i z Lubelszczyzny („Kurier Szczeciński”, nr 82, 13 IV 1946). Dość szybko jednak następowała fluktuacja i wzajemne przenikanie pomiędzy poszczególnymi regionalnymi środowiskami.

Od samego początku rozwoju stadionowej rywalizacji w kręgach samych działaczy i zawodników, ale także wśród opinii publicznej niekwestionowana była zasada fair play, popularyzowana też na łamach prasy – uczciwego postępowania w walce sportowej i grze, która miała cechować prawdziwego sportowca nie tylko na boisku, ale i w życiu codziennym. Znany w późniejszym okresie sprawozdawca radiowy Bohdan Tomaszewski w 1946 roku przedstawiał sportowców w samych superlatywach, ukazując ich trud w pionierskim rozwoju sportu i przeciwstawiając ich grupom, których celem działalności na Pomorzu Zachodnim było szybkie wzbogacenie się („Kurier Szczeciński”, nr 3, 4 I 1946). W innych miejscowościach organizacje sportowe miały charakter ogólnomiejski i aktywizowały przedstawicieli różnych środowisk zawodowych. Same imprezy sportowe przyspieszały też wzajemną integrację. Po latach Franciszek Paszel wspominał okradanie domów i sklepów w niedzielne popołudnia w Białogardzie. Wszyscy bowiem mieszkańcy spędzali wspólnie czas na miejskim stadionie, gdzie odbywały się pojedynki piłkarskie („Tygodnik Świdwiński”, nr 3, 28 III 2002).

Spontaniczną integrację wspomagała sama władza, dla której proces polonizacji był bardzo istotnym celem politycznym. Dlatego też wszelkie ekscesy

chuligańskie przyjmowano jako niepowodzenia działań partii PPR/PZPR, traktując je jako zjawisko szczególnie niepożądane. W 1946 roku zorganizowano w Szczecinie pierwsze Igrzyska Ziem Odzyskanych – miały one wymowę wysoce propagandową i stanowiły oficjalną manifestacją postępującej integracji tych ziem z resztą kraju.

Tak jak rosła wzajemna sympatia do sąsiadów, tak szybko pojawiała się niechęć w stosunku do obcych. Stopniowo też, wraz ze wzrostem poczucia bezpieczeństwa, rozluźniały się więzi wzajemnej solidarności. Wróciły dawna podejrzliwość i stan ciągłego zagrożenia. Na zawodach sportowych drużyny przyjezdnych stawały się obiektem kpin i pogroźek. Postawy wrogości wobec nieznanymi można by tłumaczyć charakterystycznymi zachowaniami w środowisku wiejskim. Chodzi mianowicie o nieufność wobec obcych. Przy znacznej liczbie widzów sięgającej kilku tysięcy osób w samym Szczecinie, bo sport był wówczas jedną z nielicznych rozrywek, negatywne postawy wobec pojedynczych zawodników czy całych zespołów mogły rozchodzić się w falach zachowań zbiorowych. Przy znacznej demoralizacji społeczeństwa o tego typu reakcje nie było trudno. Oczywiście frustracje widzów mogły pogłębiać między innymi brutalne zagrania piłkarzy, niekompetencja i rażące błędy sędziów. Brakowało bowiem kwalifikowanych arbitrow. W pierwszym okresie po wojnie i w mniejszych ośrodkach w ramach rozgrywek Okręgowego Związku Piłki Nożnej mecze były prowadzone przez osoby bez odpowiednich kwalifikacji, zazwyczaj przez samych działaczy czy przez osoby wybierane spośród publiczności. W takich warunkach wulgarne wyzwiska czy obelgi łatwo zyskiwały aplauz widowni. Nieżyczliwość i postawy szowinizmu spotykały także zawodników Żydowskiego Klubu Sportowego na meczach wyjazdowych („Głos Szczeciński”, nr 184, 6 VII 1948). Demoralizacja społeczeństwa, w tym przypadku widowni sportowej, wpływała także na zachowania samych zawodników. Dość ostro w swoim przebiegu rywalizacja sportowa, jaką była wówczas piłka nożna, wobec negatywnego wzmocnienia płynącego spoza boiska musiała zapewne potęgować **brutalną grę** samych piłkarzy. Nie bez znaczenia pozostawał społeczny mechanizm tzw. uczenia się zachowań. Kibice oczekiwali od zawodników bezkompromisowości i twardej walki, wywierając określoną presję (Grażewicz, Sankowski 2007, s. 507–509). Nawet Bohdan Tomaszewski, oceniając piłkarzy, upatrywał wad w zbyt „miękkiej” postawie na boisku („Kurier Szczeciński”, nr 98, 6 V 1946). Dlatego też mecze z reguły przypominały wtedy tak zwane polowanie na kości. Emocje często wrywały się spod kontroli. Kiedy Jan Polewski, ceniony w późniejszym okresie szkoleniowiec, zaatakował leżącego obrońcę, który zakrywał ciałem piłkę, kopiąc go, oburzona publiczność wpadła na boisko. Od przykrych konsekwencji uchroniła go interwencja obecnych na meczu funkcjonariuszy bezpieczeństwa publicznego („Kurier Szczeciński”, nr 74, 4 IV 1946). Szczególnie brutalnie, a także nie do końca „uczciwie”, według relacji dziennikarzy, grały zespoły wojskowe. Zarówno polskich żołnierzy, jak i angielskich gości. Podczas jednego z takich spotkań dwóch graczy z zespołu KS „Odra” Szczecin trzeba było znieść z boiska ze względu na kontuzje odniesione wskutek ostrych wejść Anglików („Kurier Szczeciński”, nr 59, 13 XII 1945). Jeden z zawodników KS „Pionier” Szczecin opisywał wojskowego bramkarza, który chował

pistolet pod leżącą przy słupku czapką i używał go jako „straszaka” na młodych przeciwników („Kurier Szczeciński”, nr 3, 9 X 1945; nr 27, 6 XI 1945; nr 59, 13 XII 1945).

Od 1946 roku na łamach prasy zaczęły się pojawiać artykuły na temat **chuligańskich zajęć** na meczach piłkarskich. Pierwsza tego typu informacja została zamieszczona w lipcowym numerze „Kurier Szczeciński” (nr 160, 17 VII 1946). Dochodziło do bójek między zawodnikami, kibicami i oczywiście między widzami a zawodnikami. W tym ostatnim przypadku zazwyczaj zdarzały się pobicia piłkarzy przez „rozwydrzoną” publiczność i obrzucanie ich kamieniami. Ofiarami niezadowolenia publiki padali także sędziowie. Zapędy najbardziej pobudliwych kibiców próbowali tonować arbitrzy, a gdy się to nie udawało – funkcjonariusze milicji. Zajęcia tego rodzaju były stale piętnowane przez prasę i zarząd Okręgowego Związku Piłki Nożnej. Przede wszystkim świadczyły o fatalnej atmosferze panującej wśród polskich osadników, przecząc o szybkiej bezkolizyjnej integracji społeczeństwa na tzw. ziemiach odzyskanych, burząc przy okazji propagandę kultury fizycznej. Iskrą zapalną mogły być niewłaściwe decyzje sędziów, którzy reprezentowali zróżnicowany poziom. O pomyłki nie było też trudno, zwłaszcza że do 1948 roku pojedynki piłkarskie prowadził tylko jeden arbiter. Niemniej zawsze brano w obronę sędziów i przysługujący im margines błędu. Karano zatem kluby i zawodników zawieszaniem trwającymi od kilku tygodni do rocznych dyskwalifikacji. Zamykano boiska na określony czas, przyznawano walkowery i nakładano kary finansowe. Fundowano też specjalne nagrody dla drużyn „dżentelmenów”, które w rozgrywkach zachowywały się zgodnie z zasadą fair play. Od 1948 roku zaczęto na łamach prasy drukować imienne listy nagannie zachowujących się zawodników i działaczy wraz z wysokością nałożonych kar.

Ograniczenie napływu informacji o agresji na imprezach sportowych nastąpiło w okresie budowy kultury fizycznej opartej na wzorach radzieckich, czyli od 1949 roku. W latach 1949–1956 były to już kontrolowane relacje. Nie należało bowiem ukazywać socjalistycznego sportu w negatywnym świetle. Dopuszczano określoną krytykę jako tzw. wentyl bezpieczeństwa i w ramach poszukiwania „kozła ofiarnego”, odpowiedzialnego za niepowodzenia polityki państwa w tym obszarze życia.

Postawy agresji często widoczne były w środowisku bokserskim i wśród zgromadzonej widowni. I tak na przykład instruktor „Gwardii” Słupsk uderzył w twarz (lub spoliczkował) trenera „Skry” Szczecin Kazimierza Sworzeniowskiego podczas dyskusji nad werdyktem sędziowskim („Kurier Szczeciński”, nr 246, 6 IX 1948). Ostatecznie sprawa zakończyła się sześciomiesięczną dyskwalifikacją dla przedstawiciela klubu milicyjnego. Zawieszeni zostali także kierownik i dwóch zawodników „Gwardii”. Nie wiadomo, czy w akcie zemsty, czy też z przyczyn obiektywnych ofiara omawianego zajścia również została zawieszona na trzy miesiące z pełnienia funkcji kierownika i sekundanta za niedopatrzenia w zawodach sportowych („Kurier Szczeciński”, nr 302, 31 X 1948). Bokserzy, podobnie jak piłkarze, byli nader często karani. Równie często stosowano wobec nich „akt łaski”. Każdy zawodnik był bowiem na przysłowiową wagę złota. Karencje więc odpowiednio skracano lub nawet anulowano nałożone wcześniej kary.

Bokserzy różnie też byli postrzegani. W Koszalinie w 1948 roku jeden z zawodników został wyrzucany ze szkoły ze względu na uprawianą dyscyplinę sportu („Kurier Szczeciński”, nr 59, 29 II 1948; nr 71, 12 III 1948). Mogło to też być wyrazem negatywnego nastawienia środowisk pedagogicznych do sportu klubowego w tym okresie.

Wybuchy niekontrolowanej złości mogły mieć różne pozasportowe podłoże. Dziś trudne niestety do identyfikacji. Weźmy przykład meczu pomiędzy miejscowym „Orłem” Wałcz a „Zrywem” Szczecinek w rozgrywkach B klasy. Podyktowanie karnego dla gości wywołało niezadowolenie widowni i zarówno sędzieja, jak i sami piłkarze „Zrywu” musieli opuścić boisko pod eskortą milicji. W innym nieco świetle ocenimy to zajście, jeśli uświadomimy sobie, że w Wałczu zamieszkała liczna grupa osadników z Kresów, m.in. z Korca, miasta granicznego przed drugą wojną światową ze Związkiem Radzieckim. Ich stosunek do władzy ludowej będącej na usługach Rosjan był zapewne mocno negatywny. Decyzja sędziego dająca szansę odrobienia strat w końcówce meczu zawodnikom klubu działającego przy Związku Walki Młodych, utożsamianym z komunistami, musiała wywołać oburzenie publiczności. I tak naprawdę w tym momencie nie miało żadnego znaczenia, czy była to decyzja słuszna, czy też nie („Głos Szczeciński”, nr 130, 26 X 1947). Podobny charakter miało zajście na boisku w Szczecinku w 1949 roku. Na meczu pomiędzy „Darzborem” Szczecinek a „Gwardią” Słupsk doszło do awantury pomiędzy publicznością a funkcjonariuszami MO ze Słupska, którzy przyjechali na pojedynek piłkarski jako kibice. Wówczas to miejscowi cywile pobili jednego z elewów Centrum Wyszkozenia MO ze Słupska. Należy jednak zaznaczyć, że to właśnie milicjanci zachowywali się agresywnie i byli ponadto pod wpływem alkoholu (Akta w sprawie zajścia na boisku sportowym w Szczecinku, 1949, IPN, Oddział w Szczecinie, sygn. IPN Sz 397/3969, k. 6).

Analizując sytuację w sporcie na Pomorzu Zachodnim w 1950 roku, ubolewano nad chuligańskim zachowaniem kibiców, dopatrując się jego przyczyn w braku oddziaływań wychowawczych, w tym także o charakterze politycznym, aktywu klubowego wśród lokalnej społeczności. Wymieniano: awantury, wrzaski, rzucanie przedmiotami i łamanie ławek. Po jednym z meczów bokserskich w Szczecinie niezadowolona publiczność powybiła szyby w hali sportowej (Protokoły zebrania Sekcji Sportowej KW PZPR, 1950, APSz, KWPZPR w Szczecinie, sygn. 3467, k. 15). Obrzucanie sędziów wyzwiskami, niezależnie od ich postawy, stało się codziennością.

Do negatywnych zachowań należało też **korzystanie z nieuprawnionych do gry zawodników** i inne **oszustwa**. W zawodach uczestniczyli niejednokrotnie niezgłoszeni do rozgrywek piłkarze lub będący członkami innych kół czy klubów. Częstym zjawiskiem było też podwójne podpisywanie kart zgłoszeń. W przypadku zawodników zgłoszonych w okręgowych związkach innych województw wykrycie takiego faktu było utrudnione. Falszowano badania lekarskie, które były wymagane na zawodach sportowych oraz grano na dokumentach innych zawodników. Powszechne były też fałszerstwa w oficjalnych sprawozdaniach. Dotyczyły organizacji imprez, szkoleń ideologicznych, liczby członków czy uzyskanych norm odznaki Sprawny do Pracy i Obrony.

Dużym problemem wśród sportowców, ale także w całym społeczeństwie, było **nadużywanie alkoholu**. Jeden z przypadków, który najlepiej przedstawiał podobne zwyczaje, odnotował szczeciński dziennikarz, kiedy na „Pierwszym kroku bokserkim” młodego zawodnika, po zwycięsko stoczonej walce, jeden z działaczy poczęstował wódką („Kurier Szczeciński”, nr 325, 24 XI 1948). Zdarzały się też wypadki zawieszania zawodników na określony czas za pijaństwo lub za niesportowe zachowanie w stanie nietrzeźwym na zawodach sportowych („Kurier Szczeciński”, nr 330, 29 XI 1948; nr 340, 9 XII 1948). Dyskwalifikacje zdarzały się także za kilkukrotne niestawienie się na zawody sportowe bez usprawiedliwienia. Tu możemy się tylko domyślać, jakie były faktyczne powody absencji.

Problem alkoholizmu i **złodziejstwa** dotyczył szczególnie środowisko wiejskie pozbawione często szerszych perspektyw życiowych. Działacze sportowi często sygnalizowali pijaństwo młodzieży, która przychodziła na boisko w stanie nietrzeźwym, zachowując się wulgarnie. W gminie Trzebieszewo (powiat kamieński) na boisku miejscowego LZS młodzież grała, zakładając się o ćwiartkę wódki. Inna grupa, ze spółdzielni produkcyjnej i PGR, spędzała czas w knajpie i na wałęsaniu się po ulicy (Protokoły z posiedzeń Prezydium Zarządu Powiatowego ZMP w Kamieniu Pomorskim, 1953, APSz, KW PZPR w Szczecinie, sygn. 2225, k. 2). Zaczęto jednak dostrzegać i wychowawczą rolę sportu.

Kiedy odbywał się kurs przodowników wychowania fizycznego w Wojewódzkim Ośrodku Kultury Fizycznej w Szczecinie, zorganizowany dla członków i aktywistów ZMP (7–26 XI 1949 r.), zmagano się z brakiem karności, tzw. bałaganiarstwem i wulgarnym zachowaniem młodzieży (Protokoły posiedzeń Organizacji Partyjnej i Rady Związków Zawodowych przy WKKF, 1949–1950, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11363, k. 1). Sprawozdania Sekcji Piłki Nożnej PKKF na terenie województwa szczecińskiego w latach 1953–1956 pełne są informacji na temat pijaństwa i chuligaństwa piłkarzy, a także oszustw z podpisywaniem nawet kilku kart zgłoszeń. Opisywano też wybryki chuligańskie kibiców.

Szczególnie naganne było **kaperownictwo**, które utożsamiano z wypaczeniami sportu wyczynowego w krajach kapitalistycznych i tzw. sportu burżuazyjnego w przedwojennej Polsce. Pogoń za wynikami powodowała próby nakłaniania zawodników do zmian barw klubowych za odpowiednią finansową bonifikatą lub za inne korzyści. Jako że sport w Polsce Ludowej nabierał ideowych wartości, a sportowcy reprezentowali świat pracy, tego typu działania odbierane były wręcz jako wroga działalność wobec klasy robotniczej i idei socjalistycznego sportu. Oczywiście z chwilą wprowadzenia wzorca radzieckiego przechodzenie z klubu do klubu było ograniczone. Wiązało się to bowiem z koniecznością zmiany zatrudnienia lub, na przykład, poborem do wojska (kluby wojskowe) czy przejściem na służbę do milicji (kluby gwardyjskie). Wszystkie przypadki, jeśli było to możliwe, starano się piętnować. Oczywiście nie jest przypadkiem, że najwięcej szumu robiły rywalizujące organizacje, które najwięcej traciły przy wzmacnianiu się konkurentów w rozgrywkach. Nawet jeden z najlepszych szczecińskich bokserów został ukarany surową naganą przez OZB za usiłowanie kaperowania zawodników („Kurier Szczeciński”, nr 287, 16 X 1948). Rzecz jasna żadne zakazy wcale nie powodowały zaniechania podobnych praktyk przez działaczy sportowych.

W tym miejscu należy zaznaczyć, że ziemie przyłączone do Polski traktowane były przez władze sportowe odmiennie zaraz po wojnie. Na nadzwyczajnym zebraniu Polskiego Związku Piłki Nożnej w dniach 14–15 XII 1946 roku podjęto decyzję, że zawodników przyjeżdżających na „Ziemie Odzyskane” i zasilających miejscowe kluby nie będzie obowiązywała regulaminowa karencja, czyli przerwa w rozgrywkach ligowych (Protokół zebrania OZPN odbytego w dniu 10 XII 1956, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11489, k. 71). Także w późniejszych latach działacze szczecińscy usprawiedliwiali własne działania i tzw. kaperownictwo utrudnionym startem organizacyjnym i szkoleniowym po drugiej wojnie światowej.

Ze względu na zmiany generacyjne i cywilizacyjne trudno porównywać **zachowania korupcyjne** z lat 70. i 80. XX wieku w polskim sporcie do wypaczeń z lat 40. i 50. Można raczej mówić o różnych formach nacisku, zwłaszcza że w rozgrywkach brały udział zespoły milicjantów czy wojskowych, a sami działacze pełnili różne funkcje społeczne i zawodowe. Byli często zarówno sędziami sportowymi, jak i działaczami klubów, zrzeszeń oraz związków sportowych. Kiedy na przykład Kolejowy Klub Sportowy rozegrał zwycięski mecz z Poczтовым KS, dziennikarz „Kuriera Szczecińskiego” Bohdan Tomaszewski zarzucił sędziemu Marianowi Wochance stronniczość („Kurier Szczeciński”, nr 100, 8 V 1946). Szczeciński arbiter był wówczas działaczem kolejowego klubu, co mogło po prostu wpływać na jego decyzje. Warto jednak dodać, że M. Wochanka był jednym z nielicznych kwalifikowanych sędziów piłkarskich w tym czasie i cieszył się ogólnym poważaniem za reprezentowany poziom podczas sędziowania zawodów sportowych. Nie ma relacji, które potwierdzałyby akty przekupstwa, świadomość społeczna występowania tego typu zachowań była jednak powszechna i na meczach, które kończyły się niekorzystnym wynikiem dla gospodarzy, komentarze o sprzedajności piłkarzy i ustawionych wynikach były częstym zjawiskiem („Kurier Szczeciński”, nr 254, 13 IX 1948). Na zebraniu sportowego aktywu partyjnego KW PZPR w 1949 roku działacz „Gwardii” Myślibórz krytykował „system kaperowania oraz przekupstwo graczy i ich rozpijanie” (Uchwały i wytyczne Egzekutywy KW PZPR w sprawie sportu, APSz, KW PZPR, sygn. 3466, k. 20). Deklaracje walki z przekupstwem i kaperowaniem zawodników zostały wpisane do sprawozdania z działalności ZS Związkowców w Szczecinie z 10 listopada 1949 roku (Uchwały i wytyczne Egzekutywy KW PZPR w sprawie sportu, APSz, KW PZPR, sygn. 3466, k. 102). Inny szczeciński piłkarz Milicyjnego Klubu Sportowego, późniejszej „Gwardii”, stwierdził, że w latach pięćdziesiątych chodziły słuchy o ustawianiu meczów, ale nie w Szczecinie. Oczywiście szczeciński sport nie dysponował wówczas jeszcze odpowiednio wysokimi funduszami i tzw. lewą, czy inaczej – czarną kasą, potrzebną na nieoficjalne transakcje. Zresztą podobne zachowania, w przypadku wykrycia i oczywiście nagłośnienia, byłyby wówczas bardzo surowo karane. To wszystko nie oznacza, że nie było przypadków przekupstwa czy po prostu kumoterstwa. W tym miejscu należy dodać, że i trenerzy czołowych polskich zespołów w latach 80. XX wieku, potwierdzając proceder handlowania punktami, z pełną powagą deklarowali uczciwość własnych środowisk.

Duży wpływ na kształtowanie się środowisk sportowych i całego społeczeństwa miała polityka państwa wobec obywateli. Zgodnie z zasadami propagandy, podporządkowania i ubezwłasnowolnienia społeczeństwa stosowano cały arsenał

środków. Szukano na przykład wroga klasowego, mobilizując poszczególne środowiska do określonych działań, strasząc, ale też szukając kozła ofiarnego odpowiedzialnego za niedomagania systemu. Ten mechanizm stosowany był także na tzw. odcinku sportu. Ofiarą takiej polityki padł na przykład Chałaśny jako „skompromitowany z okresu okupacji”. Krytykowano też działalność klubów sportowych w latach 1945–1948 jako spadkobierców i kontynuatorów niechlubnych „burżuazyjnych form i metod”, które koncentrowały się na sporcie wyczynowym, odciągając młodzież od „walki klasowej” i od walki o realizację planów gospodarczych itp. Nagonka objęła też Minnickiego, kierownika Okręgowej Rady Kultury Fizycznej i Sportu Okręgowej Rady Związków Zawodowych (Uchwały i wytyczne Egzekutywy KW PZPR w sprawie sportu, APSz, KWPZPR, sygn. 3466, s. 37).

Pod koniec 1949 roku, czyli po Uchwale Biura Politycznego Komitetu Centralnego PZPR „W sprawie kultury fizycznej” z dnia 28 września 1949 roku, powstała przy KW PZPR w Szczecinie Sekcja Sportowa. Niniejsza uchwała wzorowana była na uchwale Komitetu Centralnego Wszechzwiązkowej Komunistycznej Partii (bolszewików) z 27 XII 1948 roku (Szymański 2004, s. 45). Jej zadaniem w pierwszym okresie obowiązywania było przede wszystkim zadbanie o oczyszczenie kadr działaczy w zarządach okręgowych związków sportowych z „elementu reakcyjnego i klasowo obcego” (Protokoły posiedzeń Prezydium WKKF, 1950–1951, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11319, k. 75). Postulowano wejście aktywistów ZMP, związków zawodowych do zarządów klubów, kół LZS i związków sportowych w myśl hasła „walki o czyste i zdrowe kadry sportowe”.

Józef Szlejfer, członek Zarządu Okręgowego Kolegium Sędziów OZPN, na walnym zebraniu w dniu 1 kwietnia 1950 roku wzywał do wyeliminowania „obcych klasowo” sędziów z grona kolegium. Inny arbiter zarzucał ustępującemu zarządowi zbyt małą liczbę referatów ideologicznych. Z listy sędziów zostali skreśleni Kowalski, który był jednocześnie sekretarzem Okręgowego Kolegium Sędziów, i Szmid (Protokoły posiedzeń Zarządu Okręgowego Kolegium Sędziów, 1950–1951, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11634, k. 1–3).

Proces indoktrynacji osiągnął oczywiście i młodzieży. Takie działania były szczególnie ważne na wsi w procesie jej kolektywizacji. Wobec braku kół ZMP podobną rolę odgrywały koła LZS, w których nastawiano młodzież przeciw rodzicom i włączano ją w działania brygad szukających schowanego przez rolników zboża. Kształtowanie podobnych postaw generowało szereg negatywnych zjawisk społecznych, nie sprzyjając procesom wychowawczym. Boiska LZS były też często miejscem zachowań chuligańskich. Nawet podczas propagandowych meczów w ramach akcji łączności miasta ze wsią dochodziło do różnych ekscesów.

Podsumowanie

Pomimo obiektywnie nieocenionych walorów sportu należy podkreślać negatywne skutki jego wynaturzeń. W omawianym okresie wielu młodych ludzi rozpoczęło uprawianie sportu dopiero po drugiej wojnie światowej. Zjawiska

demoralizacji, z którymi się stykali, negatywnie kształtowały ich własne postawy. Dotyczyło to szczególnie piłki nożnej i związanej z nią agresji boiskowej. W wielu innych przypadkach: gimnastyki, kajakarstwa, lekkiej atletyki, kolarstwa itp., wobec odmiennego charakteru rywalizacji i przy braku określonych nacisków, w tym i kibiców, nie dochodziło do nagromadzenia w takim stopniu negatywnych zjawisk.

Polityka władz oraz ideologizacja kultury fizycznej, rozdźwięk pomiędzy propagandą a rzeczywistością, usportowienie na siłę, generowały szereg negatywnych zjawisk społecznych i przyczyniały się do upadku przeświadczenia o wychowawczej roli kultury fizycznej, w tym szczególnie sportu. Z wieloma skutkami polityki władz w latach PRL-u przychodzi nam zmagać się do dziś.

Literatura

Materiały archiwalne

Akta w sprawie zajścia na boisku sportowym w Szczecinku, 1949, IPN, Oddział w Szczecinie, sygn. IPN Sz 397/3969.

Protokoły zebrania Sekcji Sportowej KW PZPR, 1950, APSz, KWPZPR w Szczecinie, sygn. 3467.

Protokoły posiedzeń Organizacji Partyjnej i Rady Związków Zawodowych przy WKKF, 1949–1950, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11363.

Protokoły posiedzeń Prezydium WKKF, 1950–1951, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11319.

Protokoły posiedzeń Zarządu Okręgowego Kolegium Sędziów, 1950–1951, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11634.

Protokół zebrania OZPN odbytego w dniu 10 XII 1956, APSz, PWRN w Szczecinie, sygn. 11489.

Protokoły z posiedzeń Prezydium Zarządu Powiatowego ZMP w Kamieniu Pomorskim, 1953, APSz, KW PZPR w Szczecinie, sygn. 2225.

Uchwały i wytyczne Egzekutywy KW PZPR w sprawie sportu, APSz, KW PZPR, sygn. 3466.

Materiały drukowane

Grażewicz J., Sankowski T., *Psychologia aktywności sportowej*, AWF Poznań, Poznań 2007, s. 502–513.

Szymański L., *Kultura fizyczna i turystyka w polityce Polski Ludowej 1944–1989*, AWF Wrocław, Wrocław 2004, s. 45.

Prasa

„Głos Szczeciński” 1947–1956.

„Kurier Szczeciński” 1945–1956.

„Tygodnik Świdwiński” 2002.

MAREK ZAWARTKA

AWF KATOWICE

Edukacja dla bezpieczeństwa widowisk sportowych

Abstract

Education for security of athletics spectacle

Athletics spectacle as a social event of light character, in which both sides of interaction take part – athletes and spectators – could have double nature: positive and negative. What sort of emotions will be evoked at the pitch, depend on correct arrangement of the event, competitors and mostly depend on followers, their culture and behavior habits. Characteristic feature for athletics audience is its division into groups. During the spectacle time, groups occupy the sectors that are appointed by organizers and that area becomes their patch where is accepted by fans behavior style, unity of feelings and reactions. For years during athletics spectacle, there have appeared many symptoms of aggression, racist behaviors, vulgarisms and lack of tolerance for years. In this article it was presented completed education agendas aimed at young followers and also professing norms and values by the groups of pseudo-rooters, during eight years period.

Wprowadzenie

Termin „widowisko sportowe” jest ściśle związany z widowiskową stroną zdarzenia sportowego, które może mieć postać meczu, wyścigów, zawodów, rajdu oraz przebiega w określonym miejscu i czasie. Według Kosiewicza widowisko sportowe ujmowane jest jako audiowizualne – wizualne zdarzenie sportowe o charakterze ludycznym, rozrywkowo-rekreacyjnym, którego celem jest głównie prezentacja rywalizacji sportowej, umiejętności i popisów zręcznościowych zawodników – z uwzględnieniem, że rywalizacja przebiega zgodnie z uznanymi regułami i przepisami, a związana jest z uczestnictwem zawodników, sędziów, organizatorów oraz widzów nawzajem oddziałujących na siebie w trakcie spektaklu

(Kosiewicz 2004, s. 191). Jak można zauważyć, widowisko sportowe nie polega na samym oglądaniu czynności zawodników, lecz jest skomplikowanym spletem reguł i więzi społecznych między zawodnikami, trenerem, organizatorami, sędziami i widzami. Jego przebieg zależy od motywacji uczestnictwa, oczekiwań rezultatów sportowych, oczekiwań wobec widowiska, liczby uczestników, ich kultury i nawyków zachowania.

W dawnych czasach widowia była jedynie nieznaczącym dodatkiem do widowiska. Niewielka grupa widzów koncentrowała się na tym, co mogła zaobserwować, czyli na grze zawodników, która to gra była celem samym w sobie. W czynności sportowe zaangażowani byli jedynie sami uczestnicy. Z czasem jednak atrakcyjność zmagani przyciągała coraz więcej ludzi tym zainteresowanych, którzy z uwagą śledzili dane zawody. Obecnie zaś widowiska sportowe są tworzone przez przemysł sportowo-rozrywkowy, zawody organizowane są dla widzów i mają zaspokajać oczekiwania publiczności.

Dzisiejsza stutysięczna publiczność stadionowa jest nieporównywalna z tą w latach 20. XX wieku, która oklaskiwała swoją drużynę. Zmiany, jakie zaszły na trybunach, można przedstawić jako przemianę hobby w profesjonalną działalność, precyzyjna organizacja zastąpiła spontaniczność. W tym zakresie dostrzega się potrzebę profesjonalizacji procesu organizacji czy też reżyserii zawodów sportowych, ukierunkowanych nie tylko na wzrost ich atrakcyjności, lecz również na bezpieczeństwo uczestników.

Cechą charakterystyczną widowni sportowej jest podział na grupy wynikający, co istotne, nie tyle z ich zainteresowań, ale ze względu na podzielane przez nie uczucia, przeświadczenia, oceny. Tworzą je kibice rywalizujących ze sobą drużyn. Na czas widowiska grupy te zajmują wyznaczone przez organizatorów sektory, które stają się ich terytorium. Obowiązuje na nim akceptowany przez fanów styl zachowania, jedność uczuć i reakcji. Jeśli zatem na takim terytorium umyślnie lub przypadkowo znajdują się kibice – przeciwnicy, dochodzi do scysji, kłótni, a nawet rękoczynów. Podział widzów, który zdaniem Piotrowskiego jest triadyczny, przebiega następująco: pierwszą grupę stanowią konsumenci lub „prawdziwi kibice”. Są to przeważnie osoby w dojrzałym wieku, o stabilnej sytuacji finansowej i dobrej pozycji społecznej. Ta część publiczności przychodzi na stadion przede wszystkim po to, aby uczestniczyć w dobrym widowisku sportowym. Wynik meczu jest dla niej sprawą drugorzędną, a zachowania są zgodne z regułą fair play. Szuka w widowisku doznań estetycznych, potrafi docenić i nagrodzić oklaskami wysiłek drużyny rywala, a jej poczynania są wolne od agresji (Piotrowski 2000, s. 10).

Drugą grupę tworzą kibice lub inaczej fani. Tym, co odróżnia ich od widzów, jest stopień emocjonalnego zaangażowania po stronie jednej z walczących drużyn. Są to w większości młodzi ludzie, identyfikujący się silnie ze swoim zespołem. Przychodzą na stadion, aby zobaczyć, jak drużyna, której kibicują, zwycięża rywala. Sam przebieg zawodów oraz ich poziom mają dla nich znaczenie marginalne. Zwycięstwo ulubionego zespołu traktowane jest w kategoriach osobistego sukcesu, porażka staje się osobistą klęską. Zawodnicy drużyny przeciwnej, wspierający ich kibice są postrzegani jako przeszkoda, którą należy usunąć po to, aby „nasi” zwyciężyli. Porażka jest zdarzeniem silnie frustrującym i często

prowadzi do aktów agresywnego odwetu. Celem jest poniżenie rywala, a plamę na honorze, jaką jest przegrana na boisku, można zmasakrać na trybunach lub w pomocowych starciach (Piotrowski 2000, s. 10).

Trzecią część publiczności stanowią chuligani stadionowi. Głównym powodem, dla którego przychodzą na mecze, bynajmniej nie jest pragnienie oglądania sportowych zawodów. Wynik nie ma dla nich większego znaczenia. Stadion jest miejscem, gdzie mogą zaspokoić potrzebę silnych wrażeń, znaleźć się w sytuacji pełnej napięcia i ryzyka. Grupki tego rodzaju widzów pojawiają się przede wszystkim tam, gdzie istnieje prawdopodobieństwo starć z siłami porządkowymi lub kibicami drużyny rywala (Piotrowski 2000, s. 11).

Własnej klasyfikacji osób pojawiających się na sportowych imprezach masowych dokonała Policja. W Załączniku do decyzji nr 57 Komendanta Głównego Policji z dnia 1 lutego 2005 r. znajduje się klasyfikacja uczestników masowych imprez sportowych, która dzieli bywalców piłkarskich stadionów na trzy kategorie. Kluczem do podziału kibiców były ich stosunek do agresji na stadionach i ocena realności zagrożenia, że dana osoba może stać się prowodyrem lub czynnym uczestnikiem agresywnych zachowań. Podział prezentuje się następująco (Komendant Główny Policji 2005, s. 190–194):

- 1) kategoria A – uczestnicy imprez, którzy na podstawie dotychczasowych doświadczeń nie wywołują i nie uczestniczą w awanturach i zakłóceniach porządku publicznego niezależnie od zaistniałych okoliczności;
- 2) kategoria B – uczestnicy imprez, którzy na podstawie dotychczasowych doświadczeń mogą w określonych sytuacjach, pod wpływem bodźców zewnętrznych uczestniczyć w naruszeniach porządku publicznego i prowokować negatywne zachowania zgromadzonych;
- 3) kategoria C – uczestnicy imprez, którzy na podstawie dotychczasowych doświadczeń za główny cel swojej obecności przyjmują chęć wyżycia się, zmanifestowania swojego stanowiska poprzez wywołanie awantur lub konfrontację z innymi uczestnikami imprezy bądź też siłami porządkowymi.

Zaproponowany przez Policję podział struktury kibiców wydaje się adekwatny do istniejącego stanu rzeczy i nie powoduje ich gloryfikacji poprzez stosowane nazewnictwo, co można spotkać nagminnie w literaturze przedmiotu. Takie rozróżnienie staje się łatwiejsze w prowadzonej pracy spottersów i innych służb odpowiedzialnych za utrzymanie bezpieczeństwa w trakcie widowisk sportowych.

Liczne frustracje przeżywane przez widzów w trakcie widowiska nie kończą się wraz z zamknięciem imprezy. Często już w drodze do domu dochodzi do awantur, bójek zwycięzców i pokonanych. Inni rozładują frustrację w pociągach, autobusach, atakując wszystko i wszystkich. Nie jest to zbyt optymistyczna wizja społeczeństwa podporządkowanego hordom pseudokibiców pustoszących miasta, stanowiących zagrożenie nie tylko dla siebie nawzajem, ale i pozostałych obywateli niezwiązanych z wydarzeniami sportowymi.

Znaczenie problematyki określanej mianem bezpieczeństwa sportowych imprez masowych jest szczególnie widoczne w sytuacjach naruszeń prawa w miejscu i czasie odbywania się tych imprez – zawodów sportowych – przez część osób

w nich uczestniczących. Jest to jednocześnie jedna z patologii odciskających piętno na współczesnym sporcie (Krawczyk 2000, s. 13), której nie wszyscy organizatorzy potrafią się skutecznie przeciwstawić. Taki stan faktyczny funkcjonuje od wielu lat, a podejmowane próby przeciwdziałania tym negatywnym tendencjom przynoszą dość ograniczone rezultaty. Postępujące przemiany cywilizacyjne oraz dokonujące się w nowoczesnych demokracjach zmiany: gospodarcze, społeczne, kulturowe, polityczne – oprócz swoich widocznych pozytywnych następstw ukierunkowanych m.in. na stworzenie społeczeństwa obywatelskiego czy też zaspokojenie potrzeby egzystencjalnej, jaką jest potrzeba „szczęścia” – przyniosły wraz ze sobą również szereg niepożądanych zjawisk obejmujących społeczne straty, strach oraz cierpienie wielu jednostek (Krzyżak-Szymańska, Szymański 2005, s. 15). Bez wątplenia do tych zjawisk, sprzecznych z uniwersalnym porządkiem aksjonormatywnym, zaliczyć należy zachowania agresywne grup pseudokibiców. Jest to problem o złożonym charakterze, jako że demokratyzujące się społeczeństwo z jednej strony oczekuje stosunkowo wysokiego poziomu wolności dla jednostki, z drugiej zaś spotyka się z ograniczeniami tej wolności, choćby poprzez przeciwdziałanie ekstremalnym formom zachowań widzów (Krawczyk 2000, s. 9). W tym obszarze można więc wyodrębnić aspekty związane z widownią sportową, a wśród nich jej szczegółowe zachowania w wymiarze tak indywidualnym, jak i zbiorowym. Należy przy tym uwzględnić tę część publiczności, która respektuje normy prawne i uczestniczy w widowisku dla sportu, jak też tę, której wyłącznym celem jest to, aby w sprzyjającym momencie „zaistnieć” w nim poprzez działania naruszające obowiązujący porządek prawny, akty wandalizmu czy przejawy wzajemnej agresji.

Chuligaństwo stadionowe nie jest nowym problemem, który pojawił się na przestrzeni ostatnich lat. Już w odległych czasach starożytnych kibice nie czuli się bezpiecznie na stadionach. Podczas imprez sportowych dochodziło do bójek, rzezi i katastrof budowlanych, w których ginęły tysiące ludzi. Burdom chuligańskim w starożytności sprzyjały olbrzymie obiekty sportowo-rozrywkowe, mieszczące niekiedy ponad 100 tysięcy osób. Ponadto tej olbrzymiej liczby ludzi nikt nie był w stanie kontrolować, nie istniały też zorganizowane siły porządkowe i policyjne jak w dzisiejszych czasach.

Dzisiejsze futbolowe chuligaństwo narodziło się w Wielkiej Brytanii na przełomie lat 60. i 70. ubiegłego wieku. Początkowo piętnowane jako niebezpieczne zjawisko, nazywane „angielską chorobą”, w szybkim tempie zyskało wymiar międzynarodowy i rozprzestrzeniło się wśród młodzieży innych krajów, w których piłka nożna cieszy się największą popularnością. Coraz częstsze wybryki chuligańskie destabilizowały organizację wydarzeń sportowych i przyczyniały się do zwiększenia zagrożenia przestępczością. Dodatkowe zaniepokojenie budziły rasistowskie i nazistowskie symbole i hasła prezentowane przez niektóre grupy kibiców.

Problem bagatelizowano aż do czasu, gdy zachowania kibiców przybrały charakter zorganizowanej działalności nastawionej na dokonywanie regularnych zamachów na porządek i bezpieczeństwo publiczne (Radawniak 2011, s. 37–38). Tragedia na Heysel (jej bilans wyniósł 39 zabitych i ponad 600 rannych) była momentem przełomowym w historii walki z chuligaństwem stadionowymi. Decydenci

zrozumieli, że bez podjęcia rygorystycznych środków nie uda się wyprzeć chuligaństwa z piłkarskich aren. Niezbędne okazało się wsparcie władz federacji piłkarskiej oraz klubowych, którym – przynajmniej częściowo – podporządkowali się również przedstawiciele kibiców. Chuligani, utożsamiający się z konkretną drużyną, zrozumieli, że za ich wybryki płacić będą nie tylko oni (kary finansowe, zakazy stadionowe, kary więzienia), ale także klub (dyskwalifikacje i walkowery, odjęcie punktów, kary finansowe, zamknięte trybuny i stadiony). Taktyka ponoszenia konsekwencji za chuligańskie wybryki zarówno przez środowisko kibiców, jak i kluby sportowe wydaje się sprawdzać i w pewnym stopniu ograniczać niepożądane zachowania, które negatywnie wpływają na bezpieczeństwo sportu. Bez wątpienia rozwiązanie problemu chuligaństwa stadionowego nie można upatrywać tylko i wyłącznie w ostrzejszym prawie, zwiększonej liczbie zakazów czy sprawniej działającej Policji lub nałożeniu większej liczby obowiązków na organizatorów imprez masowych. Pożądaną drogą jest prowadzenie szeroko pojętej profilaktyki oraz tworzenie warunków przez szkoły i kluby sportowe do uprawiania sportu i przekazywania jego naczelnych wartości.

Bezpieczeństwo widowisk sportowych jako element edukacji dla bezpieczeństwa

Bezpieczeństwo można określić jako „stan niezagrożenia, spokoju” (Skorupka, Auderska, Łempicka 1990, s. 40), który sprzyja możliwości istnienia i rozwoju ludzi. Stanowi ono jedną z podstawowych potrzeb człowieka, w szerszym zaś wymiarze grup społecznych, organizacji czy państw. Determinuje je zwłaszcza poczucie braku ryzyka utraty dobra szczególnie cennego, jakim może być mienie, zdrowie lub życie. Symptomatyczny jest także brak zagrożenia, postrzegany jako immanentna część procesu zapewniania ludziom bezpieczeństwa. Bezpieczeństwo może być różnie klasyfikowane, jednak najwłaściwsze wydaje się dokonywanie tego podziału ze względu na dziedzinę, do jakiej się ono odnosi. Definicją stojącą najbliżej omawianej problematyki jest bezpieczeństwo publiczne, określane jako „ogół warunków i instytucji chroniących życie, zdrowie i mienie obywateli oraz majątek ogólnonarodowy (¼) przed zjawiskami groźnymi dla ładu prawnego” (Rawicz, Bylińska-Czemeszczyk, Mazierska, Ostrowska, Jewdikimow, Godlewski 2005, s. 337). Jego istotną część stanowi również sfera bezpieczeństwa widowiska sportowego, wpisująca się we wszystkie wyżej wskazane obszary. W Polsce obowiązujące w tym zakresie szczegółowe definicje zawarte zostały w podstawowym akcie prawnym, jakim jest Ustawa z dnia 20 marca 2009 r. o bezpieczeństwie imprez masowych (Dz.U. z 2009 r. Nr 62, poz. 504), która wraz z aktami wykonawczymi stanowi swoiste kompendium postępowania dla organizatorów, których celem jest zapewnienie bezpieczeństwa uczestnikom imprez masowych.

Kolejną istotną grupę regulacji tworzą przepisy prawa związkowego, mające najczęściej postać uchwał bądź regulaminów. Odnoszą się one do wszystkich kwestii związanych z organizacją meczu piłkarskiego, a w szczególności: regulacji

w zakresie systemu licencyjnego, spraw dyscyplinarnych oraz regulaminów rozgrywek, ustalanych osobno dla kolejnych poziomów rozgrywek szczebla centralnego, a także bezpieczeństwa na obiektach piłkarskich. Zakres przedmiotowy tych przepisów swoją szczegółowością znacznie przewyższa zapisy ustawy i są one skoncentrowane wyłącznie na organizacji bezpieczeństwa meczu piłkarskiego. Kluczowym dokumentem dla wszystkich podmiotów uczestniczących w rozgrywkach piłkarskich w Polsce jest regulamin bezpieczeństwa rozgrywek prowadzonych przez PZPN i Ekstraklasę S.A. (Uchwała nr X/110 z dnia 10.07.2010 Zarządu PZPN w sprawie przyjęcia Regulaminu w zakresie bezpieczeństwa podczas rozgrywek organizowanych przez PZPN i Ekstraklasa S.A.).

Charakterystyczne dla każdej działalności człowieka jest świadome dążenie do określonych celów, które nakierowane jest na zaspokajanie potrzeb. Potrzeby te charakteryzuje układ hierarchiczny, obejmujący sekwencję od tych najbardziej podstawowych do tych na wyższym poziomie. Zwykle zachowanie ludzkie jest motywowane w ten sposób, że dana jednostka w pierwszej kolejności odczuwa przymus realizacji potrzeby niższego rzędu, a dopiero w następnej kolejności odczuwa potrzebę rzędu wyższego i chęć jej spełnienia z chwilą, gdy poprzednie potrzeby zostały zaspokojone w sposób względnie zadowalający. Obrazowo ten schemat realizacji potrzeb przedstawił A. Maslow. W układzie tym, mającym konstrukcję piramidy, bezpieczeństwo znajduje się na drugim miejscu tuż za potrzebami wiscerogennymi. Potrzeby bezpieczeństwa pobudzają do działań zapewniających organizmowi nienaruszalność. Zalicza się do nich takie elementy, jak spokój, opieka i oparcie, wolność od strachu, protekcja i wygoda. Ujawniają się wtedy, gdy doznajemy bólu, jesteśmy chorzy, przeżywamy wojnę, klęski żywiołowe, kiedy tracimy pewność i stabilność swego bytu. Zaspokojenie tych czynników stwarza możliwość wspinania się po kolejnych szczeblach piramidy i realizacji obranych przez nas dalszych celów. Widzimy więc, że zaburzona realizacja tej fundamentalnej potrzeby powoduje paraliż pewnego ciągu naszych działań. Tym samym możemy stwierdzić, że potrzeba bezpieczeństwa we współczesnym świecie jest węzłowa dla naszego życia, funkcjonowania i dalszego rozwoju. Jej zaspokojenie w dużej mierze zależne jest od tego, w jaki sposób stajemy się jej społecznym konsumentem i jak jesteśmy do tego przygotowani, to jest jak przebiegała (przebiega) nasza edukacja dla bezpieczeństwa.

Aby mówić o edukacji dla bezpieczeństwa, w pierwszej kolejności należy zdefiniować wskazane pojęcie. Według MEN edukacja dla bezpieczeństwa to: dział edukacji narodowej, którego głównym celem jest przygotowanie do racjonalnych zachowań w obliczu zagrożeń cywilizacyjnych i militarnych. Zatem celem edukacji dla bezpieczeństwa, a w szerszym ujęciu – bezpieczeństwa w trakcie imprez sportowych, jest upowszechnianie świadomości i wiedzy o źródłach, charakterze i skutkach zagrożeń oraz opanowanie umiejętności rozpoznawania, zapobiegania i przeciwstawienia się tego rodzaju niebezpieczeństwom. Pytaniem, które w tym kontekście się rodzi, jest kwestia tego, w jaki sposób, jako odbiorcy widowisk sportowych, jesteśmy edukowani, kto tę edukację realizuje i w jakich obszarach jest ona lokowana.

Aktem prawnym regulującym kwestie edukacji jest Ustawa o systemie oświaty (Dz.U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572 z póź. zmianami). Ustawa ta w art. 1 ust. 16 jako

jedno z podstawowych zadań nauczania określa upowszechnianie wśród dzieci i młodzieży wiedzy o bezpieczeństwie oraz kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń i sytuacji nadzwyczajnych. Swoistym rozwinięciem tego i innych zadań systemu oświaty jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Określa ono, w programie jakich przedmiotów i w obrębie których ścieżek edukacyjnych uczniowie poznają treści i uzyskują umiejętności w zakresie tzw. edukacji dla bezpieczeństwa. Edukacja ta nastawiona jest na treści związane z zagrożeniami w najbliższym środowisku. Poruszane są problemy zagrożeń środowiska naturalnego, zagrożeń pożarowych i innych charakterystycznych dla rejonu, w którym przebywa uczeń. Powyższe treści nie stanowią odrębnego przedmiotu nauczania, lecz są wkomponowane w różne tematy kilku przedmiotów.

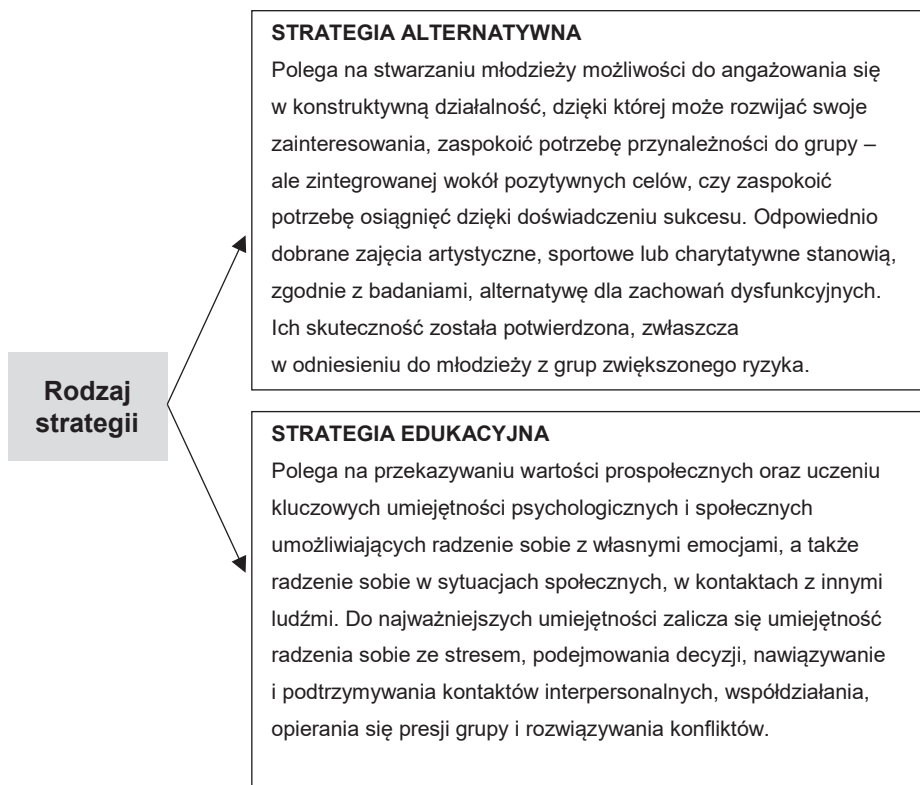
Co warto podkreślić, problematyka edukacji dla bezpieczeństwa leży nie tylko w zakresie kompetencji ministra właściwego do spraw edukacji (z uwagi na przypisanie mu zadań z zakresu oświaty), ale również obejmuje Ministra Spraw Wewnętrznych (ze względu na zadania w zakresie szeroko rozumianego bezpieczeństwa i porządku publicznego). Ten drugi w proces edukacji dla bezpieczeństwa – w tym dla bezpieczeństwa widowisk sportowych, mocno angażuje Policję – ustawowo odpowiedzialną za kwestię zapewnienia porządku i bezpieczeństwa powszechnego. W ustawie, oprócz ustanowienia ogólnej powinności Policji, sformułowano wobec niej także szereg oczekiwań (zadań), co należy uznać za określenie jej roli jako organizacji formalnej, działającej na rzecz istniejącego systemu społeczno-politycznego. W zasadniczym wymiarze rolę tę zawarto w takich zadaniach, jak: ochrona życia i zdrowia ludzi oraz mienia przed bezprawnymi zamachami, naruszającymi te dobra, zapewnienie spokoju w miejscach publicznych, czy choćby uruchamianie i organizowanie działań z zakresu prewencji kryminalnej. Ustawa, co do zasady, nie precyzuje sposobu realizacji przedmiotowej problematyki, pozostawiając w tym zakresie swobodę decyzji samej organizacji.

Inicjatywy dotyczące zapewnienia bezpieczeństwa społeczeństwa realizowane są również na wszystkich poziomach administracji publicznej (rządowej i samorządowej). Główną rolę koordynatora odgrywają urzędy wojewódzkie, realizując m.in. założenia programu „Razem Bezpieczniej”. Program ten ma za zadanie ograniczyć skalę zjawisk i zachowań, które budzą powszechny sprzeciw i poczucie zagrożenia. Do najważniejszych obszarów, w których podjęto działania w ramach programu, należy zaliczyć m.in. bezpieczeństwo w miejscach publicznych i w miejscu zamieszkania¹, w tym na stadionach w trakcie odbywania się imprez masowych sportowych. Zadaniu temu mają służyć programy prewencyjne oraz profilaktyczne kierowane do odbiorców imprez masowych. Podstawowym projektem w tym obszarze jest ogólnopolski program edukacyjno-alternatywny kształtujący pozytywne zachowania dzieci i młodzieży jako uczestników imprez sportowych pt. „Jestem Kibicem przez duże K”².

¹ Ogólne założenia programu „Razem bezpiecznie”, który został przyjęty przez Radę Ministrów 18.11.2006 r.

² Autorem projektu jest Biuro Prewencji Komendy Głównej Policji, które do realizacji niniejszego programu zaprosiło: Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Równego Traktowania, Ministerstwo Spraw

W programie „Jestem kibicem przez duże K” zaplanowano działania oparte na dwóch strategiach profilaktycznych: strategii edukacyjnej i strategii alternatywnej (patrz rysunek 1).



Rysunek 1. Rodzaje strategii

Źródło: opracowanie własne na podstawie programu „Jestem kibicem przez duże K”.

Innym wartościowym programem o charakterze regionalnym jest program pt. „Jestem Fair” (Kowalska, Kaźmierczak 2010), którego celem jest propagowanie idei fair play w sporcie, na stadionie i w życiu, jako edukacyjnego elementu zwalczania rasizmu, ksenofobii i antysemityzmu, oraz upowszechnianie postawy większego zrozumienia dla innych kultur i wyznań i większej tolerancji wśród dzieci kończących szkołę podstawową mieszkających w Łodzi – w okolicy stadionów ŁKS i Widzew oraz w Śródmieściu³.

Wewnętrznych i Administracji, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ministerstwo Sprawiedliwości, a także Polski Komitet Olimpijski, Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Fundację na Rzecz Wspierania Edukacji Szkolnej oraz Główny Sztab Policji Komendy Głównej Policji.

³ Realizatorami programu w latach 2009-2010 byli Pracownia Wychowania Fizycznego i Zdrowotnego Wydziału Nauk o Wychowaniu UŁ, studenci kierunku pedagogika ze specjalnością

Kolejnym regionalnym programem dotyczącym bezpieczeństwa na widowiskach sportowych, który jest realizowany na terenie województwa śląskiego, jest program „Bezpieczny i przyjazny stadion”. Głównym celem tego przedsięwzięcia jest wykształcenie właściwych, pożądanych postaw u młodego człowieka oraz nauczenie go zachowań odpowiednich i niezbędnych dla właściwego dopingowania sportowego (kibicowania). Celem pośrednim, a zarazem warunkiem dobrego funkcjonowania programu, jest integracja instytucji, podmiotów i środowisk odpowiedzialnych za rozwój sportu i kultury fizycznej. W programie biorą udział dzieci i młodzież ze szkół podstawowych (klasy IV–VI), gimnazjalnych oraz ponadgimnazjalnych (ogólnokształcących, zawodowych). Działania programu dostosowane są do poziomu edukacyjnego uczestników. Koordynatorem jest Stowarzyszenie Kultury Fizycznej Uczniowski Klub Sportowy 06 Katowice-Południe (nazwa skrócona UKS Południe). Autorzy programu wychodzą z założenia, że im bardziej „wyjdzie się w stronę” dzieci i młodzieży, naprzeciw ich oczekiwaniom, im bardziej zbliży się do nich, pozna ich świat i poświęci się im czas w ich miejscach pracy (szkołach), tym efektywność wszelkich działań jest większa. Dlatego też proponują, aby wejść do szkół i tam spotkać się z dziećmi i młodzieżą – obecnymi i przyszłymi kibicami (Wróblewski, Sośniak 2008, s. 3).

Normy i wartości deklarowane przez pseudokibiców

Do bezpiecznego funkcjonowania w życiu młode pokolenie Polaków powinna wdrażać nie tylko szkoła, lecz przede wszystkim rodzina. To ona jest bowiem pierwszym środowiskiem wychowawczym dziecka, w którym przekazywane są mu podstawowe przyzwyczajenia, normy i umiejętności, bez których udział w społeczeństwie byłby niemożliwy (Wiatr 1983, s. 59). Wybór zachowania jest „determinowany uznawaną wartością pełniej niż określoną postawą” (Matuszewicz 1975, s. 224). Dlatego przewidywalność ludzkich zachowań powinna być oparta bardziej na wiedzy o wartościach niż na wiedzy o postawach. Ponadto zachowanie zmierzające do realizacji określonego celu nasycone jest wartością i poprzez nią uzyskuje walor dobra. Wskazanie celu zachowania odkrywa zarazem sens i wskazuje wartość. Wartości zaś motywują ludzi do określonych zachowań i bardzo często utożsamiane są z celami, które jednostka zamierza osiągnąć. Dlatego zachowanie jednostek można wyjaśnić przez pryzmat dążenia do realizacji konkretnych cenionych obiektów. Wartości są jednocześnie kryterium samooceny, jak i narzędziem poznawczym oceny świata, formą ustosunkowania się do rzeczywistości, tak by ją zrozumieć i racjonalnie w niej funkcjonować.

Należy dodać, że każda wartość jest przez jednostkę poddawana indywidualnej interpretacji, co uzasadnia istnienie osobistych systemów wartości i ich organizacji, uhierarchizowania. Jeżeli podmiot działający bardziej preferuje jakąś wartość nad pozostałe, oznacza to, że zajmuje ona wyższą pozycję w hierarchii.

Dlatego wartości o wyższej pozycji są istotnym źródłem wskazówek postępowania jednostek.

Do pomiaru wartości wśród badanych kibiców⁴ posłużono się „Skalą Oceny Wartości” F. Kozaczuka, której dopełnieniem był autorski kwestionariusz ankiety. Z analizy uzyskanych danych wynika, że grono respondentów stanowili jedynie pseudokibice płci męskiej, co w swojej ogólności oddaje istniejącą w tym zakresie prawidłowość badanego środowiska subkultury szalikowców.

Wśród przebadanych w 2008 roku najbardziej liczną i aktywną grupę stanowili fani w wieku 15–20 lat (43,3% badanej populacji). Drugą pod względem liczebności warstwę tworzyli starsi kibice z przedziału wiekowego 21–29 lat (41,1% badanych). Natomiast ostatnią, najmniej liczną kategorią byli szalikowcy powyżej 30. roku życia (15,6% badanej populacji). W 2015 roku najbardziej liczną zbiorowość stanowili fani w wieku 21–29 lat (59,2% badanych), a dopiero potem byli to pseudokibice w wieku 15–20 lat (36,0%) i starsi szalikowcy po 30. roku życia (4,8%).

Na podstawie wypełnionych kwestionariuszy osobowych można stwierdzić, że badani w 2008 roku szalikowcy to ludzie charakteryzujący się niskim poziomem wykształcenia i że dominują wśród nich głównie osoby posiadające wykształcenie zawodowe – 39,4%. Natomiast w 2015 roku w porównaniu do 2008 roku daje się zauważyć znaczącą zmianę w poziomie wykształcenia. W tym przypadku największą grupę stanowią respondenci z wykształceniem średnim – 39,8%. Również pseudokibiców z wykształceniem wyższym jest więcej niż w roku 2008. Ich odsetek wzrósł z 10,1% do 18,2%. Powyższa sytuacja może mieć związek ze zwiększającym się przez ostatnie lata wskaźnikiem skolaryzacji dla Polski tudzież podniesieniem się wieku „przeciętnego” pseudokibica. Dokonując ogólnej charakterystyki badanej populacji, zapytano również respondentów o ich ewentualną przeszłość kryminalną. Z uzyskanych informacji wynika, że w 2008 roku konflikt z prawem deklarowało 15,56% z badanych osób, natomiast w 2015 roku 16,4% respondentów.

Realizując przyjęty plan badawczy, za F. Kozaczukiem przedstawiono respondentom do oceny grupę 40 wybranych wartości należących do różnych kategorii obiektów, zarówno blisko ze sobą spokrewnionych znaczeniowo, np. miłość i przyjaźń, wiedza i wykształcenie, jak i odległych czy sobie przeciwstawnych, np. rozwój duchowy a zabezpieczenie bytu, dobro moralne a dobro materialne. W ten sposób poszukiwano odpowiedzi, czy szalikowców łączy podobny system wartości. Jednocześnie, by dogłębniej zdiagnozować badany problem, polecono respondentom wybrać z listy pięć wartości i je uszeregować je według ich własnej skali ważności.

W 2008 roku badani, jak wynika z danych zawartych w tabeli 1, na pierwszym miejscu wśród cenionych przez siebie wartości ulokowali „godność osobistą” i „szacunek”. Takiego wyboru dokonał co dziesiąty respondent. Wśród wartości wskazanych przez szalikowców wysoko uplasowały się także władza, prawda

⁴ Badaniami objęto łącznie 303 zadeklarowanych szalikowców w roku 2008 i 2015 z terenu województwa śląskiego i małopolskiego, którzy stwierdzili, że „kibicują” takim drużynom, jak: GKS Katowice, Zagłębie Sosnowiec, Ruch Chorzów, Polonia Bytom, Górnik Zabrze, Wisła Kraków, Cracovia, Piast Gliwice.

i „dobra materialne”. Badania porównawcze przeprowadzone w 2015 roku ujawniły, że wyznawane przez ankietowanych kibiców wartości nieco się zmieniły. Przede wszystkim zmniejszyła się liczba respondentów wskazujących na pierwszym miejscu wartość, jaką jest „godność osobista” – dla ankietowanych w 2015 roku kibiców najcenniejsze były bowiem „zdrowie” (9,6%), „przyjaźń” (8,3%) i „rodzina” (7,6%). W uznawanej hierarchii wartości wysoko cenione są także te, które rodzajowo mieszczą się w kategorii tzw. wartości prestiżowych (władza, szacunek). Ogólnie można stwierdzić, że zarówno w 2008, jak i 2015 roku wśród szalikowców dominowały wartości o charakterze hedonistycznym. Niską rangę subkultura badanych pseudokibiców przypisywała wartościom społecznym. W swojej hierarchii wyborów szalikowcy praktycznie pomijali tzw. wartości adaptacyjne – to jest pomoc innym ludziom, odnalezienie swojego miejsca w świecie czy umiejętność współżycia z ludźmi. W dokonanej kategoryzacji respondenci nie przywiązywali również większej wagi do wartości intelektualnych (mądrość, wiedza) i obyczajowych (grzeczność, uprzejmość, tolerancja). Tendencje, jakie ujawniają się w deklarowanym systemie wartości, wskazują na przypisywanie coraz mniejszego znaczenia wierze religijnej i wykształceniu. Na znaczeniu zyskują natomiast patriotyzm i pokój. Dokonana przez respondentów segmentacja wartości generalnie w 2008 roku wskazywała, że szalikowcy w swoich wyborach prezentowali typową postawę egocentryczną nastawianą na własne dobro. W 2015 roku oprócz typowego egocentryzmu pojawiły się załączki postaw związanych z socjocentryzmem (dobrem społecznym) i aliocentryzmem (nastawienie na dobro innego człowieka). Można więc powiedzieć, że nastąpiła nieznaczna poprawa ze sfery „mieć” na sferę „być”. Jest to o tyle ważne, że takie przewartościowanie wpływa w przyszłości na wybór odległych celów oraz sposób ich realizacji, czyli na plany życiowe jednostki.

Tabela 1. Wartość, „która jest na pierwszym miejscu w życiu”

Lp.	Kategorie odpowiedzi	% odpowiedzi	
		2008	2015
1.	Rodzina	2,8	7,6
2.	Radość życia	5,0	4,0
3.	Wygodne życie	2,8	7,9
4.	Wolność osobista	2,8	2,9
5.	Życie towarzyskie	2,8	8,1
6.	Szacunek	10,0	5,2
7.	Zabezpieczenie bytu	2,8	4,6
8.	Pokój	0	3,4
9.	Patriotyzm	0	5,1
10.	Własny rozwój	0	2,1
11.	Szczęście osobiste	0	7,2
12.	Odnalezienie swojego miejsca na świecie	0	2,2

Tabela 1 (cd.)

Lp.	Kategorie odpowiedzi	% odpowiedzi	
		2008	2015
13.	Zdrowie	2,2	6,9
14.	Władza	7,2	10,6
15.	Godność osobista	11	5,9
16.	Zainteresowania	2,2	1,1
17.	Prawda	7,2	1,9
18.	Praca zawodowa	9,4	6,6
19.	Pozycja społeczna	2,8	0
20.	Samodzielność	5,6	0
21.	Pomoc innym ludziom	2,8	2,0
22.	Umiejętność współżycia z ludźmi	2,8	1,4
23.	Dobra materialne	7,2	4,0
24.	Wiara w Boga	2,8	2,0
25.	Przyjaźń	5,6	9,3
26.	Mądrość	2,2	2,3
Suma		100,0	100,0

Wśród wartości wskazanych na drugim miejscu z rozkładu uzyskanych wyników wywnioskować można, że w 2008 roku respondenci najczęściej wybierali te wartości, które dotyczyły grupy wartości osobowych (godność osobista – 7,2%, szczęście osobiste – 7,8%, wolność osobista – 5,0%, spokój wewnętrzny – 7,8%). Popularne były również wybory w grupie wartości konsumpcyjnych (władza – 5%, wygodne życie – 5,6%, dobra materialne – 2,2%) i wartości interpersonalnych (miłość – 5,6%, radość życia – 5%, przyjaźń – 4,4%, wolność osobista – 5%). Wysoko w rankingu tej kategorii szalikowcy plasowali również wartości związane z wartościami adaptacyjnymi, tj. samodzielność i szczęście. Zupełnie natomiast pomijali wartości dotyczące wiary, Boga, miłości bliźniego, życia wiecznego. W 2015 roku ankietowani na drugim miejscu w swoim życiu stawiali przede wszystkim na „szczęście osobiste” – 9,6%, „rodzinę” – 7,2%, „miłość” i szacunek (po 5,6%). W swoich wyborach incydentalnie wskazywali lub pomijali wartości humanistyczne (piękno, pokój, poznanie świata, kształtowanie charakteru) i adaptacyjne (pomoc innym ludziom, odnalezienie swojego miejsca w świecie, umiejętność współżycia z ludźmi) – rozkład zmiennej przedstawia tabela 2.

Tabela 2. Wartość, „która jest na drugim miejscu w życiu”

Lp.	Kategorie odpowiedzi	% odpowiedzi	
		2008	2015
1.	Rodzina	2,8	6,3
2.	Radość życia	5,0	5,6

Tabela 2 (cd.)

3.	Wygodne życie	5,6	6,9
4.	Wolność osobista	5,0	3,1
5.	Pokój	2,2	2,9
6.	Wykształcenie	2,2	4,0
7.	Szacunek	5,0	9,6
8.	Zabezpieczenie bytu	2,8	4,6
9.	Zdrowie	2,8	6,0
10.	Władza	5,0	8,3
11.	Poznanie świata	2,8	1,0
12.	Godność osobista	7,2	3,0
13.	Szczęście osobiste	7,8	10,6
14.	Odnalezienie swojego miejsca na świecie	2,8	1,0
15.	Kultura	2,2	1,2
16.	Pozycja społeczna	7,2	2,0
17.	Samodzielność	2,2	4,2
18.	Pomoc innym ludziom	4,4	1,0
19.	Umiejętność współżycia z ludźmi	2,2	1,0
20.	Spokój wewnętrzny	7,8	3,3
21.	Miłość	5,6	9,6
22.	Dobra materialne	2,2	3,3
23.	Przyjaźń	4,4	5,3
24.	Mądrość	2,8	4,4
25.	Życie towarzyskie	0	5,3
26.	Patriotyzm	0	4,3
27.	Własny rozwój	0	2,3
28.	Poznanie świata	0	2,0
29.	Zainteresowania	0	2,6
Suma		100,0	100,0

Na trzecim miejscu kibice w 2008 roku w hierarchii swoich wartości ulokowali „rodzinę”, „wolność osobistą” i „szacunek”, które to wartości łącznie uzyskały 31,8% wszystkich wyborów. Podobnie sytuacja przedstawiała się wśród respondentów z 2015 roku (szczegółowy rozkład zmiennej przedstawia tabela 3).

Tabela 3. Wartość, „która jest na trzecim miejscu w życiu”

Lp.	Kategorie odpowiedzi	% odpowiedzi	
		2008	2015
1.	Rodzina	10,6	8,2
2.	Realizacja zadania życiowego	5,6	3,0
3.	Wolność osobista	10,6	7,6
4.	Własny rozwój	2,2	4,6
5.	Szacunek	10,6	15,1
6.	Zabezpieczenie bytu	5,6	6,3
7.	Władza	0	9,0
8.	Zdrowie	5,6	6,3
9.	Piękno	0,3	1,7
10.	Szczęście osobiste	2,8	5,6
11.	Prawda	5,6	6,3
12.	Kultura	2,2	2,3
13.	Samodzielność	2,2	4,3
14.	Patriotyzm	0	6,0
15.	Pomoc innym ludziom	5,0	4,3
16.	Godność osobista	0	3,3
17.	Sprawiedliwość	2,8	4,2
18.	Spokój wewnętrzny	2,2	1,8
19.	Miłość	6,7	9,3
20.	Dobra materialne	2,2	4,8
21.	Wiara w Boga	5,0	5,3
22.	Przyjaźń	7,8	8,9
23.	Mądrość	4,4	3,5
Suma		100,0	100,0

Wartości w życiu pseudokibiców dotyczące ich drużyny i klubu

Obok wartości osobowych, mających istotne znaczenie dla konkretnej jednostki, istnieją wartości grupowe. To grupy ludzi i społeczeństwa nadają im określone znaczenie, uważają za niezmiernie ważne. Te wartości, ponadpersonalne, którym grupy przypisują określoną rangę i znaczenie, tworzą system wartości danego kręgu osób. W tym kontekście w prowadzonym badaniu poruszono również i tę kwestię, wiążąc ją z kibicowaniem i byciem kibicem.

W pierwszej kolejności zapytano badanych, co według nich oznacza być „prawdziwym kibicem”. Z przeprowadzonej analizy zgromadzonego materiału w 2008 roku wynikało, że bycie kibicem to przede wszystkim dopingowanie swojej

drużyny, za czym opowiedziało się ponad 22% przebadanych. Wśród kolejnych wymienianych najważniejszych stwierdzeń w tym względzie pojawiły się opinie wskazujące, że bycie prawdziwym kibicem to szacunek dla godła i barw klubowych (16,1%), to bycie z drużyną w sytuacjach dobrych i złych (10%) oraz systematyczne chodzenie na imprezy sportowe i udział w spotkaniach wyjazdowych klubu (14,4%). Dla części respondentów w 2008 roku bycie kibicem kojarzyło się nie tyle z żywiołowym dopingiem, wiernością drużynie, znajomością zawodników czy chodzeniem na stadiony i podróżowaniem za klubem, lecz z niszczeniem barw i szalików drużyny przeciwnej (12,8%), a także udziałem w zadymach (13,9%).

Badania porównawcze przeprowadzone w 2015 roku potwierdziły, że nadal dla badanych szalikowców w byciu „prawdziwym kibicem” najważniejsze jest dopingowanie drużyny (26,5%). Co siódmy uważa (16,9%), że jest to miłość i szacunek do klubu, a co dziesiąty (10,7%), że oznacza to bycie z drużyną na dobre i złe. Znaczna część respondentów zarówno w 2008 roku, jak i 2015 uznała, że bycie „prawdziwym kibicem” oznacza niszczenie barw i szalików drużyny przeciwnej czy też udział w zadymach. Szczegółowy rozkład wypowiedzi przedstawia tabela 4.

Tabela 4. Co oznacza być kibicem?

Lp.	Kategorie odpowiedzi	% odpowiedzi	
		2008	2015
1.	Dopingowanie drużyny	22,8	26,5
2.	Udział w zadymach	13,9	18,2
3.	Bycie z drużyną na dobre i na złe	10,0	10,7
4.	Szacunek do godła i barw klubowych	16,1	16,9
5.	Znajomość wszystkich członków drużyny	5,0	8,3
6.	Niszczenie barw, szalików drużyny przeciwnej	12,8	17,8
7.	Chodzenie na mecze swojej drużyny	14,4	5,3
8.	Bycie wiernym swojej drużynie	5,0	4,3
Suma		100,0	100,0

Czesław Matuszewicz, wyjaśniając zjawisko identyfikacji kibiców z zespołami sportowymi, wskazywał, że utożsamianie się zaspokaja jedną z ważnych potrzeb ludzkich – potrzebę znaczenia. Kibic czuje się wtedy kimś ważnym, znaczącym. Bardzo często z tego właśnie powodu bywa na imprezach masowych. Inni autorzy badający wychowawcze problemy młodych kibiców sportowych podkreślają, jak bardzo ci młodzi ludzie pragną mieć poczucie przynależności do jakiejś grupy. Przy niemożności identyfikacji z grupą pozytywną odnajdują się w grupie negatywnej, to jest takiej, która nie akceptuje bądź jawnie łamie normy lub wartości akceptowane społecznie.

Podsumowując, należy stwierdzić, że badani szalikowcy w 2008 i 2015 roku na czołowych miejscach w hierarchii swoich wartości ułokowali przede wszystkim wartości hedonistyczne i społeczne. Za bardzo ważne w swoim życiu uznali

również „szacunek” i „wolność osobistą”. Niską rangę przypisują natomiast wartościom humanistycznym (pięknu, kontaktowi z przyrodą, pokojowi, kształtowaniu charakteru, poznaniu świata) oraz wartościom prestiżowym (wykształceniu, spokojowi wewnętrznemu), czy też wartościom intelektualnym (mądrości, wiedzy) i religijnym. Dowodzi to, że zamiast żywych relacji i bliskości z innymi, w świecie wartości pseudokibiców dominuje konsumpcja zakłócająca w swojej istocie prawidłowy dialog z otoczeniem. Tym samym preferowanie przez szalikowców wartości pasywnych jest wymownym symptomem braku aksjologicznej wrażliwości, manifestacją przyzwolenia i godzenia się na wyrządzenie krzywdy przez ludzi czyniących zło. Jest jednocześnie ucieczką od odpowiedzialności, odchodzeniem od powinności moralnej, co świadczyłoby o wadliwym zinternalizowaniu norm i wartości współżycia społecznego. Podejście pseudokibiców do ich drużyny i klubu najkrócej można zobrazować słowami zaczerpniętymi z pamiętnika szalikowca: „Ja kibol swojej drużyny, identyfikuję się z nią. Moim przeciwnikiem jest to wszystko i ci wszyscy, którzy robią cokolwiek, by mojemu zespołowi przeszkodzić. Kto nie jest ze mną, jest przeciwko mnie! A kto jest przeciwko mnie, musi zostać ukarany. (...) Świat jest zły i podły, gdyż dybie na mnie, na mój klub. Ci, co myślą inaczej, są głupi i nienormalni”.

Między badanymi szalikowcami z 2008 i 2015 występuje wspólnota systemu wartości strukturalnie ogniskujących się wokół wartości negatywnych. Skutkuje to w kolejnych „pokoleniach” pseudokibiców zacieraniem się granic między tym, co dobre, a tym, co złe, tym, co jest dozwolone człowiekowi jako istocie społecznej, a tym, co dozwolone mu nie jest.

Hierarchia wartości szalikowców z 2008 i 2015 roku charakteryzują się podobnym stopniem spójności. Stopień ten jest na tyle wysoki, że można mówić o stabilizowaniu się w grupie pseudokibiców jednolitej struktury wartości. Nie oznacza to, że nie ma między tymi dwoma grupami różnic. Występują one, ale są drugorzędnej natury.

Wnioski

Na podstawie dokonanej hierarchizacji wartości u przebadanych szalikowców można stwierdzić, że część z nich poprzez swoje wybory wykazuje symptomy osobowości antyspołecznej. Krzyżowe objawy tego stanu rzeczy to brak umiejętności dostosowania się do norm społecznych, który pociąga za sobą gotowość ze strony szalikowców do zachowań łamiących prawo, niezdolność do przeżywania poczucia winy, nieliczenie się z uczuciami innych, lekceważenie bezpieczeństwa własnego i innych.

Powyższe wnioski wskazują na pilną potrzebę nie tyle modernizowania rozwiązań prawnych, ile podjęcia przez szkołę niejako na nowo problemu wychowania moralnego, w tym edukacji w zakresie: dostarczania młodzieży wiedzy etycznej, kształtowania ocen, przekonań i postaw moralnych, ukazywania sposobów budowania osobistej hierarchii wartości, przygotowania do odpowiedzialnych zachowań w sytuacji zagrożeń zjawiskami patologicznymi.

Współczesny system programowy nie przywiązuje większej wagi do kształtowania charakterów i postaw moralnych jako wyznaczników postępowania. Natomiast rzeczą bezsporną jest to, że prawidłowo ukształtowana osobowość jest w stanie oprzeć się wszelkiego rodzaju czynnikom kryminogennym. Sprzyja to zarazem afirmacji przez daną jednostkę ładu aksjonormatywnego nie poprzez nakaz, a wewnętrzną potrzebę na bazie uruchomionej świadomej refleksji. Jak przy tym podkreśla F. Kozaczuk, najważniejsza jest taka edukacja aksjologiczna, która ukazuje, jak potrzeby ludzkie przekształcać w wartości, takie jak: uczciwość, sprawiedliwość, prawość, przyjaźń, miłość, prawda, odpowiedzialność społeczna. Rozwijanie tych wartości w młodym pokoleniu Polaków byłoby najlepszą profilaktyką i jednocześnie środkiem kształtowania wewnętrznych mechanizmów postępowania w celu przeciwstawienia się destruktywnym wpływom socjokulturowym.

Literatura

- Decyzja nr 57/2005 Komendanta Głównego Policji, Dziennik urzędowy Komendy Głównej Policji nr 6, s. 190–194.
- Kosiewicz J., *Kultura fizyczna w perspektywie filozofii*, Warszawa 2004, s. 191.
- Kowalska J., Kaźmierczak A., *Zasady fair play jako wartość wychowawcza w edukacji szkolnej i przeciwdziałaniu chuligaństwu stadionowemu*, Warszawa 2010.
- Krawczyk Z., *Sport w zmieniającym się społeczeństwie*, Warszawa 2000, s. 9, 13.
- Krzyżak-Szymańska E., Szymański A., *Niektóre wybrane dewiacje wśród dzieci i młodzieży na terenie województwa śląskiego*, [w:] *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży – zagrożenia cywilizacyjne w aspektach: pedagogicznym, instytucjonalnym i legislacyjnym*, Mysłowice 2005, s. 15.
- Matusewicz Cz., *Psychologia wartości*, PWN, Poznań 1975, s. 224.
- Piotrowski P., *Szalikowcy. O zachowaniach dewiacyjnych kibiców sportowych*, Toruń 2000, s. 10–11.
- Radawniak K., *Z zagadnień charakterystyki i zwalczania chuligaństwa oraz przestępczości stadionowej z uwzględnieniem metody białego wywiadu*, [w:] K. Budzowski (red.), *Bezpieczeństwo*, AMF, Kraków 2011, s. 37–38.
- Rawicz J., Bylińska-Czemeszczyk Z., Mazierska E., Ostrowska W., Jewdikimow E., Godlewski, [w:] *Encyklopedia Gazety Wyborczej*, Mediasat Poland Sp. z o.o., 2005, t. 2, s. 337.
- Skorupka S., Auderska H., Łempicka Z., *Mały słownik języka polskiego*, PWN, Warszawa 1990, s. 40.
- Uchwała nr X/110 z dnia 10.07.2010 Zarządu PZPN w sprawie przyjęcia Regulaminu w zakresie bezpieczeństwa podczas rozgrywek organizowanych przez PZPN i Ekstraklasa S.A.
- Wiatr J.J., *Spółczesność. Wstęp do socjologii*, [w:] J. Woskowski (red.), *Socjologia wychowania*, Warszawa 1983, s. 59.
- Wróblewski A., Sośniak K., *Program edukacyjny „Bezpieczny i Przyjazny Stadion”*, Katowice 2008, s. 3.

PAWEŁ ŁAWNICZAK

UNIWERSYTET ŁÓDZKI
WYDZIAŁ NAUK O WYCHOWANIU

Społeczny, ekonomiczny i kulturowy wymiar widowiska sportowego

Abstract

Social, Economic and cultural dimension of sporting spectacle

Sports event is this aspect of sport, which is experienced by most people. Sports games, competitions, matches shape the image of the sport in the popular consciousness

The article includes analysis of the sporting spectacle – the essential aspects and function. The analysis aimed to identify possible prospects of viewing sport as a social phenomenon. As a result of the analysis, nine possible prospects were identified as possible discussion on the sports spectacle. Sports competitions, matches can be viewed from the following perspectives symbolic, emotional, recreation and health, economic, social and political, architectural as well as in the perspective of art and media.

Wprowadzenie

Sport jest zjawiskiem wielowymiarowym. Pozostaje w relacji do niemal wszystkich ważniejszych dziedzin życia społecznego. Bez większego trudu można wskazać na jego powiązania z podstawowymi dziedzinami życia, takimi jak gospodarka, edukacja, kultura i sztuka oraz polityka. Sport odnosi się zarówno do obszaru nauk przyrodniczych, jak i społecznych, wiedzy o samym człowieku, jak i wiedzy o społeczeństwie, tak anatomii, fizjologii czy psychologii, jak i ekonomii oraz socjologii. Jest zjawiskiem społecznym o zasięgu ogólnoswiatowym i skali wypełniającej życie współczesnego człowieka w zakresie daleko wykraczającym

poza jego realne zainteresowania sportem i realny w nim udział. Bez względu na to, jak duży jest ten udział – deklarowane i rzeczywiste funkcjonowanie w obszarze sportu – dotyka on każdego bez wyjątku. Do tego pozostaje on prawdopodobnie w większym stopniu poza uświadomionym obszarem rzeczywistości niż w jego części uświadomionej.

Dziś trudno sobie wyobrazić (jest to wręcz niemożliwe) życie społeczne bez tego, co określa się mianem sportu. Zjawisko, które przenika życie społeczne i jednostkowe w tak dużym stopniu, sytuuje się w sferze istotnych potrzeb tak w wymiarze zbiorowym, jak i indywidualnym. Fakt ten sam w sobie jest wielce zastanawiający i godny osobnych rozważań, szczególnie jeśli się uwzględni, że zjawisko sportu, w kształcie, jaki dziś obserwujemy, liczy sobie zaledwie ok. 150 lat.

To, bez czego nie jesteśmy w stanie wyobrazić sobie dzisiaj życia, mogło zupełnie nie istnieć realnie, jak i w sferze mentalnej, w sferze potrzeb i zainteresowań, przez setki i tysiące lat historii gatunku ludzkiego. Innymi słowy, nie interesowało człowieka, nie odczuwał, a nawet nie zauważał on jego braku aż do niemal początku XX wieku. Starożytne igrzyska olimpijskie i średniowieczne turnieje rycerskie jako pierwowzory sportowej rywalizacji w dzisiejszym wydaniu są zjawiskami odmiennymi w stosunku do złożonego zjawiska współczesnego sportu. Podobne w pewnych aspektach – istoty, warunków czy form rywalizacji – różnią się one z uwagi choćby na złożoność i skalę zjawiska. Wprawdzie grecka kultura antyczna nie może obyć się bez antycznej agonistyki, z najbardziej rozwiniętymi co do formy, o najdłuższej i najlepiej poznanej historii (1169 lat), igrzyskami olimpijskimi, to jednak należy pamiętać, że były to specyficzne formy obrzędowości religijnej starożytnych o stosunkowo zawężonym – do kilku form rywalizacji z obszaru współczesnej lekkiej atletyki, zapasów i wyścigów – zakresie. Także i kwestia wyłaniania zwycięzców (wygrywał bez względu na rezultaty w innych konkurencjach tryumfator w zapasach) różni zdecydowanie rywalizację antycznych zawodników od współczesnych sportowców. Wspólne są pewne elementy rywalizacji, jak na przykład poszanowanie zasad rywalizacji, ze średniowiecznym fair play wywodzącym się z etosu rycerskiego, zakładającego równość szans walczących stron, na czele.

Wspólny jest też element widowiskowości. Zawody antyczne czy średniowieczne turnieje uwzględniały kwestie widowiskowości rywalizacji w jeszcze większym stopniu niż współcześnie. To oglądanie zmagania zawodników stanowiło istotę całego zjawiska, a widz, obserwator i jego czynność śledzenia tych wydarzeń sytuowały się niejako w jego centrum. Wszelkie zmagania antycznych olimpijczyków i średniowiecznych rycerzy – były dla widzów, dla ich przyjemności, rozrywki, jako źródło wrażeń i emocji. Co ciekawe, współczesny sport, mimo iż stale ewoluuje, nie uwzględnia widza w takim stopniu i zakresie jak zmagania „sportowe” sprzed wieków. W niektórych przypadkach widz jest wręcz dodatkiem i to niezbyt istotnym. Wynika to z różnorodności form rywalizacji, także takich, gdzie areną zmagania jest przestrzeń mało dostępna dla obserwatora, a rywalizacja przebiega w stosunkowo wąskim gronie bezpośrednio zainteresowanych.

Podsumowując, sport jako obszar życia społecznego, istotna część kultury i pewien ryt współczesnej cywilizacji jest zjawiskiem nowym. W zestawieniu z jego skalą we współczesnej cywilizacji i dynamiką rozwoju można mówić o fenomenie

sportu. Coś, co nie istniało i zdawało się niepotrzebne przez setki i tysiące lat, pojawia się i natychmiast niejako staje się jedną z podstawowych potrzeb człowieka i społeczeństw, staje się czymś, bez czego nie można sobie wyobrazić życia. Jedyna możliwa analogia do zjawiska sportu we współczesnym świecie, jaka się nasuwa, to analogia do zjawiska motoryzacji i jego rozwoju. Dotyczy ona zarówno czasokresu pojawienia się (druga połowa XIX w.), dynamiki rozwoju – od „zera” do jednej z najistotniejszych dziedzin życia w ciągu niewiele ponad 100 lat, jak i skali – jako jeden z najważniejszych obszarów funkcjonowania współczesnego człowieka.

Rodowód sportu

Samo pojęcie sportu pojawia się na przełomie wieków XIX i XX. Drukowany w latach 50. XIX wieku (od 1854 do 1860 roku) sześciotomowy słownik Samuela Bogumiła Lindego pojęcia sportu nie zawiera. Podobnie jak *Encyklopedia staropolska* Zygmunta Glogera z lat 1900–1903. Pojawia się ono w *Słowniku języka polskiego* Karłowicza z 1915 roku¹, i to w postaci nieprzystającej do jego dzisiejszego znaczenia, a nawet zaskakującej swoją formą. W tomie szóstym tego słownika czytamy, że sport to: „rozrywka wymagająca ruchu i zręczności, jak wyścigi konne, polowanie, wioślarstwo”. Dalej mowa jest o „oddawaniu się sportowi” i „uprawianiu sportu”, w obręb którego włączone są sporty: „łyżwowy, wioślarski, cyklistowski”, jak również o – jak można sądzić – pewnych „zachowaniach sportowych” („robił sobie sport z rzucania kamykami w przechodniów”). Jest też pojęcie „sportman” (sportowiec) tłumaczone (z ang. *sportsman*) jako „wielki myśliwy, wielki koniarz”, a także pojęcie „sportować”, oznaczające zajmowanie się sportem, uprawianie sportu, oddawanie się sportowi (*Słownik języka polskiego* 1952, s. 319).

Jazda konna, a raczej przejażdżki konne czy myślistwo, to aktywności, jakim oddawały się wyższe warstwy społeczeństwa dla przyjemności i rozrywki. Podkreślały one jednocześnie ich status społeczny, w tym możliwości finansowe pozwalające na realizację takich zachowań. Dodatkowym elementem czy sposobem podkreślającym odrębność i elitarność stały się w drugiej połowie XIX wieku zachowania, które wówczas uchodziły za ekstrawaganckie, takie jak pływanie, wioślarstwo, różne gry z piłką czy osławiona cyklistyka, a więc jazda na genialnym, szybko upowszechniającym się wynalazku tamtych czasów – rowerze. Jest o nich mowa w cytowanej wyżej definicji. Wraz z tradycyjnymi zachowaniami

¹ Pierwsze źródło w języku polskim analizujące pojęcie sportu to *Słownik języka polskiego* Karłowicza z 1915 roku, szerzej dostępne w wydaniu fotooffsetowym: *Słownik języka polskiego*, red. J. Karłowicz, A. Kryński, W. Niedźwiedzki, tom VI, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1952, s. 319. Z pierwodruku: *Słownik języka polskiego* Jana Karłowicza, Adama Kryńskiego, Władysława Niedźwiedzkiego, tom VI, S– Ś. Ułożony przez Władysława Niedźwiedzkiego z udziałem Kazimierza Króla. Dzieło nagrodzone przez krakowską akademię Umiejętności na konkursie imienia Lindego i zaletcone przez Galicyjską Radę Szkolną do użytku szkół. Warszawa 1915, nakładem prenumeratorów i Kasy im. Mianowskiego. W drukarni „Gazety Handlowej” Szpitalna 10.

arystokracji stanowiły one obszar zajęć nieproduktywnych, właściwych dla „kasy próżniaczej”, będących rodzajem ostentacyjnej konsumpcji. Do ich nazwania użyto słowa „sport” od łac. *se desportare*, oznaczającego zabawę, przyjemne spędzanie czasu, oddawanie się rozrywkom.

Sport zatem, przynajmniej w swej warstwie pojęciowej, ma pochodzenie arystokratyczne i dziewiętnastowieczne, co nie eliminuje innych źródeł różnorodnych form aktywności sportowej. Pojawia się one szybko, zwracając uwagę tkwiącymi w nich wartościami o charakterze społecznym, na które ujawni się niejako swoiste zapotrzebowanie.

Ciało ludzkie i jego ruch jest źródłem przyjemnych doznań, zadowolenia, komfortu, satysfakcji, rekreacji. Sport, posługując się ruchem jako podstawowym atrybutem (są tu wyjątki), staje się nośnikiem wartości, których źródłem jest właśnie ruch. Wartości przyjemnościowe (felicytologiczne – odnoszące się do szczęścia, wewnętrznego uczucia zadowolenia, możliwości urzeczywistniania przez człowieka jego pragnień), obok wartości witalnych i wartości duchowych stanowią własność sportu. Tłumaczy to jednocześnie, dlaczego sport jest domeną szczególnie ludzi młodych – z racji ich biologicznych, fizjologicznych, psychicznych i duchowych potrzeb.

Sport, a właściwie zachowania sportowe, mają także swoje uzasadnienie i rodowód historyczny. Najczęściej powtarzaną w tym miejscu tezą jest ta, że sport jest przetworzoną formą walki zbrojnej. Przetworzenie to polegało na nadaniu walce ścisłych reguł i wyeliminowaniu ofiar. Walka jako naturalna skłonność człowieka do agresji i dominacji, służąc jednocześnie zapewnieniu lub poprawie jego bytu, występuje w całej jego filogenezie, stanowiąc podstawową formę i rys charakterystyczny tej egzystencji. Sport zatem to nic innego jak tylko kontynuacja i źródło realizacji właściwych człowiekowi cech i skłonności we współczesnych, bardziej cywilizowanych warunkach.

Innym, rzadziej spotykanym uzasadnieniem historycznego rodowodu niektórych dziedzin sportu jest to, że są one obszarami rywalizacji w zakresie wybranych form umiejętności i zdolności roboczej człowieka, podejmowanymi w różnych, czasami odległych okresach jego dziejów. Weryfikacja doskonałych umiejętności i sprawności wykorzystywanych w czynnościach codziennych, w formie wzajemnej rywalizacji o prymat (mistrzostwo), z pewnością miała miejsce w długiej historii cywilizacyjnego rozwoju człowieka. Te zaś można odnaleźć chociażby w konkurencjach lekkoatletycznych.

Definiowanie sportu

Żeby uchwycić i poddać analizie nakreślony fenomen – polegający na zafunkcjonowaniu zjawiska sportu w tak wielkiej skali w sferze potrzeb społecznych i jednostki na przestrzeni jednego stulecia, z tysięcy, jakie liczy gatunek ludzki – należy odwołać się do precyzyjnego zdefiniowania tej kategorii pojęciowej. Przegląd słownikowych definicji sportu, jak i definicji zawartych w innych źródłach (np. aktach prawnych) wskazuje na ich znaczne zróżnicowanie.

W *Wielkiej encyklopedii powszechnej PWN* z 1967 roku (t. 10, s. 719) czytamy, że sport to „działalność mająca na celu podnoszenie sprawności fizycznej i jej manifestację, uprawiana systematycznie wg pewnych reguł, w której występuje pierwiastek współzawodnictwa i dążenie do osiągania jak najlepszych wyników”. Nieco inaczej termin ten zdefiniowany został w *Wielkiej encyklopedii PWN* z roku 2004 (t. 25, s. 454) – sport to „z założenia pokojowe współzawodnictwo, którego istotę stanowi indywidualna lub zespołowa rywalizacja (wg określonych reguł) prowadzona zgodnie z zasadami fair play, oraz dążenie do coraz lepszych wyników, podejmowane także m.in. w celu rekreacji i doskonalenia własnych cech fizycznych”. W obydwu opracowaniach zawarte jest ważne zastrzeżenie mówiące, że „wobec wieloznaczności pojęcia «sport» jest to tylko jedna z wielu możliwych definicji”. Zastrzeżenie to samo w sobie ujmuje istotę rzeczy w definiowaniu sportu jako kategorii pojęciowej i zjawiska kulturowego i społecznego, jak i czynności w obszarze biologiczno-fizjologicznym czy anatomiczno-motorycznym. Mówiąc bowiem o możliwości różnorodnych podejść do problemu jako trudności czy bariery w definiowaniu sportu, w istocie najlepiej definiuje sport jako kategorię pojęciową „niedefiniowalną”. Krzysztof Zuchora ujął to w tytule swojej książki z 1976 roku – *Sport niejedno ma imię*.

Aspekt biologiczno-fizjologiczny zjawiska sportu akcentowany jest w definicjach słownikowych, z natury bardziej lakonicznych – a więc zorientowanych na uchwycenie najistotniejszego elementu danej kategorii. Tu sport definiowany jest jako „różne ćwiczenia fizyczne i gry, które wymagają sprawności fizycznej i w których ludzie uczestniczą dla przyjemności lub aby współzawodniczyć z innymi” (*Słownik języka polskiego PWN* 2000, s. 655) lub „ćwiczenia i gry mające na celu rozwijanie sprawności fizycznej i dążenie we współzawodnictwie do uzyskania jak najlepszych wyników” (*Słownik poprawnej polszczyzny* 1973), lub „ćwiczenia i gry mające na celu podnoszenie sprawności fizycznej; próbowanie swoich sił w różnych dziedzinach wymagających sprawności fizycznej” (*Mały słownik języka polskiego* 1989, s. 768), lub „ćwiczenia i gry mające na celu podnoszenie sprawności fizycznej i jej demonstrowanie; sprzyjające zachowaniu i rozwijające cenne cechy osobowości (wytrwałość, silną wolę, zdyscyplinowanie itp.)” (*Popularny słownik języka polskiego* 2003, s. 555).

Pojęcie sportu definiowane na potrzeby różnych regulacji prawnych w kolejnych ustawach o kulturze fizycznej i sporcie przedstawia się z kolei następująco: w ustawie o kulturze fizycznej z 1984 roku „sport jest procesem polegającym na doskonaleniu sprawności psychofizycznej, zaspokajającym potrzeby rywalizacji i dążenia do osiągnięcia wyników w ramach społecznie akceptowanych zasad współzawodnictwa”²; w ustawie o kulturze fizycznej z 1996 „sport jest formą aktywności człowieka, mającą na celu doskonalenie jego sił psychofizycznych, indywidualnie lub zbiorowo według reguł umownych”³; w ustawie o sporcie z 2010 „sportem są wszelkie formy aktywności fizycznej, które przez uczestnictwo do-
rażne lub zorganizowane wpływają na wypracowanie lub poprawienie kondycji

² Ustawa z dnia 3 lipca 1984 roku o kulturze fizycznej. Dz.U. z 1984 r. Nr 34, poz. 181, art. 1 ust. 2 pkt. 3

³ Ustawa z dnia 18 stycznia 1996 roku o kulturze fizycznej. Dz.U. z 1996 r. Nr 25, poz. 113, art. 3 pkt 3.

fizycznej i psychicznej, rozwój stosunków społecznych lub osiągnięcie wyników sportowych na wszelkich poziomach”⁴.

W literaturze przedmiotu, źródłach merytorycznie powiązanych z kulturą fizyczną, definiowanie sportu z oczywistych względów ma charakter kompleksowy (by ująć wszystkie aspekty), jak i bardziej opisowy, co nie oznacza w dalszym ciągu, że ujednociony. Tu także, a może i w większym stopniu, mamy do czynienia z różnorodnością podejść i koncepcji. I tak w encyklopedii sportu czytamy, że sport to: „świadoma, dobrowolna działalność człowieka, podejmowana głównie dla zaspokojenia potrzeby zabawy, popisu, walki, a także potrzeby wewnętrznego doskonalenia się w drodze systematycznego rozwoju cech fizycznych, umysłowych i wolicjonalnych. Współzawodnictwo sportowe (indywidualne i zespołowe), którego specyficzną formą jest system zawodów, ma charakter nieantagonistyczny, a warunki, w jakich się toczy i przepisy, które go określają mają na celu obiektywne i precyzyjne porównanie walorów, zdolności i umiejętności ludzkich, zapewniając możliwość ich maksymalnego przejawiania się. Celem współzawodnictwa sportowego jest pokonanie czasu, przestrzeni, przeciwnika lub dążenie do osiągnięcia idealnej (umownie) postaci wzorca ruchowego” (*Mała Encyklopedia Sportu* 1984, s. 439).

W *Humanistycznej Encyklopedii Sportu* Wojciecha Lipońskiego sport zdefiniowany został jako „świadoma aktywność człowieka, której istotę stanowią:

- 1) indywidualne lub zespołowe współzawodnictwo ludzi (niekiedy z udziałem zwierząt) w pokonywaniu czasu, przestrzeni, przeszkód naturalnych lub sztucznych oraz przeciwnika, przy czym elementy te występują łącznie lub rozdzielnie w proporcjach zależnych od dyscypliny sportu;
- 2) doskonalenie walorów fizycznych jak siła, szybkość, skoczność, wytrzymałość, zręczność i precyzja działania, równoległe do doskonalenia sił psychicznych, w tym cech woli i charakteru, zasad moralnych i umiejętności taktyczno-koncepcyjnych;
- 3) dobrowolność uczestnictwa;
- 4) podporządkowanie się regułom gry – skodyfikowanym, uznawanym zwyczajowo lub doraźnie umownym, wynikającym z istoty danej dyscypliny lub konkurencji sportu, a pod względem etycznym z zasad fair play;
- 5) brak bezpośrednich celów pozasportowych, jak militarnych i produkcyjnych” (*Humanistyczna Encyklopedia Sportu* 1987, s. 312). W stosunku do najczęściej wymienianych elementów definiujących kategorię sportu eksponuje się tu „dobrowolność” uczestnictwa i brak celów (czytaj: korzyści) pozasportowych, wśród których wymienia się tylko militarne i produkcyjne, nie uwzględniając innych, takich jak na przykład ekonomiczne.

Różne definicje sportu zawierają najbardziej znane opracowania podręcznikowe z zakresu teorii wychowania fizycznego autorstwa Macieja Demela czy Henryka Grabowskiego. Odmienności wynikają z przyjętej koncepcji, rozłożenia akcentów (klasyfikacji istotności poszczególnych składowych definicji), jak i odmiennego postrzegania celu tego rodzaju aktywności człowieka (manifestacja sprawności ruchowej u Demela i zaspokojenie potrzeby samorealizacji u Grabowskiego).

⁴ Ustawa z dnia 25 czerwca 2010 roku o sporcie. Dz.U. z 2010 r. Nr 127, poz. 857, art. 2 ust. 1.

Demel w swojej definicji wylicza poszczególne elementy składające się na kryteria kwalifikujące do kategorii sportu – „sport to działalność uprawiana systematycznie, według pewnych reguł, odznaczająca się silnym pierwiastkiem współzawodnictwa oraz tendencją do osiągania coraz lepszych wyników, mająca na celu manifestację sprawności ruchowej” (Demel, Skład 1974, s. 18; 1986, s. 16; 1995, s. 34). Grabowski z kolei, definiując sport, odnosi go do kategorii ogólniejszej (nadrzędnej) i stwierdza, że „sport to forma uczestnictwa w kulturze fizycznej ludzi o odpowiednich predyspozycjach somatyczno-perfekcjonistycznych, których celem jest zaspokojenie potrzeby samorealizacji na drodze współzawodnictwa w dążeniu do osiągnięcia maksymalnych rezultatów w zakresie sprawności fizycznej i ruchowej” (Grabowski, 1999, s. 45)⁵.

Dokonując zbiorczego zestawienia kryteriów kwalifikujących daną aktywność do miana sportu, definiujących sport, będących jego wyznacznikami, wymienić należy: współzawodnictwo (rywalizacja to charakterystyczny i na ogół bezwyjątkowy wyznacznik sportu); nastawienie na rozwój i stałe podnoszenie osiągnięć (tendencja, dążenie do osiągnięcia coraz lepszych maksymalnych rezultatów) w zakresie sprawności fizycznej i ruchowej; ukazanie, publiczny pokaz, popis, manifestacja sprawności fizycznej; systematyczność; reguły (działalność wykonywana według pewnych reguł); miejsce (widowisko sportowe, zawody, mecz); a także dążenie do wyróżnienia się i wykazania swojej przewagi nad innymi, gotowość do poświęcania innych wartości w imię powyższych.

W zależności zatem czy mówimy o sporcie jako doskonaleniu walorów fizycznych, kształtowaniu i wynoszeniu na wyżyny sprawności fizycznej (psychofizycznej), czy jako o procesie nauczania i kształtowania opartym o systematyczną pracę, czy jako o pewnej formie zachowań zabawowych i rekreacyjnych wynikających z potrzeb, czy jako o formie rywalizacji, współzawodnictwie jednostek i grup osób w różnorodnych czynnościach, czy jako o formach działań określanych ścisłymi regułami (dyscyplinach i konkurencjach sportowych), czy wreszcie mówimy o sporcie jako widowisku, przedstawieniu realizowanym i reżyserowanym (tu na najwyższym poziomie, bo bez rozwiązania, a więc reżyserii wszelkich możliwych zdarzeń) na potrzeby grupy społecznej (potrzeby społeczne, polityczne) – to każdorazowo odnosimy się do innej rzeczywistości. Za każdym razem wstępujemy na inny, choć powiązany z pozostałymi, teren rozważań i analiz, w inną dziedzinę wiedzy, nauki, inne kryteria klasyfikacji i systematyzacji, przyjmujemy inną perspektywę poznawczą.

⁵ Dla porównania definicja sportu tego autora z wcześniejszego opracowania (H. Grabowski, *Teoria wychowania fizycznego*, AWF, Kraków 1987, s. 34) brzmi nieco inaczej: „sport to forma uczestnictwa w kulturze fizycznej ludzi posiadających odpowiednie predyspozycje somatyczno-motoryczne, której celem jest zaspokajanie potrzeby samorealizacji na drodze współzawodnictwa w dążeniu do osiągnięcia maksymalnych rezultatów w zakresie sprawności fizycznej i ruchowej”.

Perspektywy sportu

Sport można rozpatrywać zarówno z perspektywy zabawy (zachowań ludozycznych), jak i instytucji, środka wychowania, widowiska, zdrowia (sprawności fizycznej), etyki (zasad, wymogów etycznych). Sport to jednocześnie, biorąc pod uwagę zasięg – obszerna dziedzina życia społecznego, uwzględniając zaś jego wymiar ekonomiczny – swoista gałąź przemysłu i usług. Odnosząc się do jego zasadniczych wyznaczników, jakimi są rywalizacja i dążenie do stałego rozwoju własnych możliwości, możemy stwierdzić, że stanowi składową ontologii istoty ludzkiej, natomiast gdy patrzymy na sport w jego najbardziej widocznym i dostępnym obszarze, narzuca się sformułowanie, że to największy teatr czasów współczesnych.

We współczesnym sporcie można dostrzec swoistą popkulturową postać religii, jako że „dostarcza on na pozór świeckich, ale (z socjologicznej perspektywy) quasi-religijnych doświadczeń, takich jak doświadczenia świętości i transcendencji, wspólnotowego rytuału i symbolizmu oraz kolektywnego dramatu i emocjonalności” (Rymarczyk 2010, s. 8). Przede wszystkim można i należy postrzegać sport z perspektywy kulturowej. Mieści się wszakże w obrębie części kultury określanej jako kultura fizyczna, stanowiąc jej najbardziej widoczny i najgłośniejszy obszar. W świadomości większej części społeczeństwa sport jest wręcz utożsamiany z kulturą fizyczną, stanowiąc jej jedyny przejaw.

Sport odnosi się do trzech podstawowych form działalności ludzkiej, ponieważ jest zarówno pracą (jest nią z pewnością wysiłek ponoszony dla wysokich osiągnięć sportowych)⁶, nauką (dla opanowania techniki danej dyscypliny), jak i zabawą (jako źródło przyjemności), dlatego w istocie jest w stanie wypełniać w sensie subiektywnym, ale i obiektywnie, znaczną część (całość) ludzkiej egzystencji. Stąd często słyszy się wyznania – „sport (konkretna dyscyplina sportowa) jest całym moim życiem”.

Na przestrzeni ponad stu lat swego rozwoju sport dopracował się rozlicznych form, które utrudniają jego zdefiniowanie. Pojęcie sportu nie ma jednoznacznego, wyraźnego desygnatu. W powszechnej świadomości niemal zawsze sport definiowany jest przez obraz jego konkretnej dyscypliny. Te zaś rozwinęły się w liczne grupy: dyscyplin indywidualnych, które z kolei dzielą się na te bez kontaktu z rywalem (kolejno następującymi startami), i te z kontaktem pośrednim oraz bezpośrednim (umożliwiającym np. współdziałanie z partnerami; sporty walki; zespołowe gry sportowe; wieloboje składające się z dyscyplin indywidualnych). Ponadto ze względu na adresata i jego poziom sportowy wyróżnia się sport profesjonalny, zawodowy, wyczynowy, jak i młodzieżowy (stanowiący bezpośrednie zaplecze sportu profesjonalnego) i amatorski, powszechny, masowy (utożsamiany z rekreacją fizyczną) „sport for all”. Inne rozróżnienie, uwzględniające intencje realizatorów, przebiega pomiędzy sportem wyczynowym, którego celem jest przede wszystkim osiągnięcie możliwie najlepszego wyniku oraz zwycięstwo w rywalizacji z innymi

⁶ Ponadto jest nią wprost w sporcie zawodowym, profesjonalnym z racji korzyści finansowych uzyskiwanych z działalności sportowej.

zawodnikami, uprawianym zarówno zawodowo, jak i amatorsko, a sportem rekreacyjnym, którego celem jest przede wszystkim dążenie do utrzymania poziomu sprawności fizycznej, zdrowia psychicznego, jak również dobrego samopoczucia. Jeszcze inny podział na sport klasyfikowany i niesklasyfikowany (kwalifikowany i niekwalifikowany), rozróżniając sport profesjonalny (zawodowy), wyczynowy od amatorskiego, powszechnego, uwzględnia dodatkowo poza celem (w pierwszym przypadku to stworzenie widowiska, w drugim – przyjemność wynikająca z jego uprawiania) poziom złożoności organizacji w zakresie regulacji formalnoprawnych (kontrakty zawodowe, stypendia, wynagrodzenie i nagrody za zwycięstwo o znacznej wartości materialnej) i struktury rozgrywek, jak i też dostępności – stopnia elitarności (dla osób o specjalnych predyspozycjach, wybitnie utalentowanych i dla każdego – powszechny uprawiany przez przedstawicieli różnych zawodów i profesji).

Złożoność tych rozróżnień, przeprowadzonych w intencji definicyjnego doprecyzowania pojęcia sportu, nakładając się na wcześniej wymienione aspekty zjawiska sportu, dodatkowo komplikuje i w zasadzie uniemożliwia jasne i jednoznaczne jego postrzeganie i zdefiniowanie. Czy zatem sport to pojęcie niedefiniowalne, bo nieposiadające konkretnego desygnatu lub posiadające zbyt wielką ich liczbę? Odpowiedź twierdząca na to pytanie stawia uczestników dyskusji o jednym z najbardziej rozpowszechnionych, najbardziej widocznych i głośniejszych we współczesnym świecie zjawisk wobec zasadniczego problemu – o czym mówimy? Wydaje się, że wyjściem z tej patowej sytuacji jest częściowe, kolejne definiowanie poszczególnych obszarów składających się na zjawisko sportu.

Sport jako zjawisko powszechne we współczesnym świecie, bo występujące wszędzie, we wszystkich krajach, odnoszące się do wszystkich bez względu na wiek, płeć rasę czy stan zdrowia, a więc posiadające znamiona uniwersalizmu i zarazem elitarności, bo dla „ludzi posiadających odpowiednie predyspozycje somatyczno-motoryczne (somatyczno-perfekcjonistyczne)”, przejawiające się w wielkiej liczbie zróżnicowanych, niewiele mających ze sobą wspólnego, precyzyjnie skodyfikowanych form. Można jednak wskazać na elementy wspólne dla wszystkich jego przejawów. Występują one w zasadzie bezwyjątkowo, scalając go, definiują, umożliwiając tym samym dyskusję i wszelkie analizy.

Na taki element naprowadza bardzo użyteczny podział sportu dokonany przez Henryka Grabowskiego uwzględniający rolę, jaką odgrywa on w życiu jednostki (kryterium motywacyjne). Sport, według niego, może być rozumiany jako: a) widowisko (sport spektatorski, pasywny); b) środek realizacji celów pozasportowych – wychowawczych, zdrowotnych, rekreacyjnych – równoznaczny z wszelką aktywnością ruchową (sport instrumentalny, heteroteliczny); c) jako wartość sama dla siebie (sport autoteliczny) (Grabowski 1987, s. 36). W podziale tym uwagę zwraca wyróżnienie aspektu sportu, przez który (za pomocą którego) ze sportem styka się zasadnicza, największa część jego uczestników. W ogóle wyróżnienie takiego obszaru sportu – nazwanie go sportem, jest samo w sobie fundamentalnym wkładem w dyskusję i poznanie tego fenomenu XX wieku, jakim jest zjawisko sportu.

Widowisko sportowe jako przedmiot analizy

Widowisko sportowe można analizować z różnych pozycji – historycznej, aksjologicznej, psychologicznej, społecznej. W książce *Widowisko sportowe. Analiza psychospołeczna* Cz. Matuszewicz dokonuje ciekawego spostrzeżenia co do genezy i rodowodu sportu, pisząc: „W bogatej historii widowisk sportowych uwidacznia się ich związek z religią, polityką, ekonomią i strukturą społeczną, z arystokratycznym stylem życia i ruchem robotniczym, z dominacją mężczyzn w życiu społecznym” (Matuszewicz 1990, s. 7). Widowisko sportowe określa jako „wielofunkcyjne zdarzenie społeczne” i wymienia te funkcje. Są to: funkcja zabawowa (widowisko sportowe bywa pretekstem do zabawy, fiesty dla społeczności, na terenie której jest ono organizowane); funkcja katharsis (może służyć do rozładowywania napięć społecznych); funkcja propagandowa (dla propagowania treści pozasportowych, np. politycznych); funkcja ekonomiczna (szczególnie w odniesieniu do niektórych dyscyplin sportowych – popularnych lub/i prestiżowych); funkcja estetyczna (dla zaspokojenia potrzeb estetycznych widzów – w założeniu przez cały sport bez różnicowania na dyscypliny, przypisując wartości estetyczne samej rywalizacji sportowej); funkcja sportowa (odmiennie od pozostałych, ukierunkowana na zawodnika dla wsparcia jego wysiłku w walce i rywalizacji – prawdopodobnie równoznaczna z dopingiem); funkcja rekreacyjna (prawdopodobnie w odróżnieniu od pierwszej wymienionej funkcji zabawowej odnosi się do jednostki, nie zaś do zbiorowości).

Powyższy wykaz funkcji widowiska sportowego swym charakterem i zawartością zbliżony jest do znanych prób skatalogowania wartości przypisywanych całemu zjawisku sportu. Nic zresztą w tym dziwnego, wszak widowisko sportowe to integralna składowa sportu, wartości zaś wskazują na określone potrzeby, które przez nie są zaspokajane, spełniając konkretne już funkcje. Ten tor poszukiwań wydaje się zatem naturalny, co więcej, wskazuje na możliwości alternatywnych analiz i podejść.

Jako kategoria sportu, jego wyznacznik i cecha, i jednocześnie ten jego obszar, przez który sport jest odbierany przez zdecydowaną największą część ludzi, widowisko sportowe zasługuje na szczegółowy opis. Przedmiotem pogłębionej refleksji teoretycznej uczyniono widowisko sportowe jako samodzielną rzeczywistość i fakt społeczny, choć z definicji zawierające się w sporcie – stanowiące jego definiens. Celem jest próba systematyzacji poszczególnych wymiarów widowiska sportowego, ich zdefiniowanie we wzajemnych powiązaniach i zależnościach.

Widowisko sportowe jako największy współczesny teatr

Najwspanialszy, pomnikowy sposób ukazania istoty widowiska sportowego, tego, co mu towarzyszy, emocji, jakie wywołuje, w szczególnej, bo poetyckiej formie, zawarty jest w wierszu *Match footballowy* Kazimierza Wierzyńskiego⁷, jed-

⁷ Kazimierz Wierzyński (1894–1969), jeden z najpoczytniejszych poetów międzywojnia, założyciel, wspólnie z Julianem Tuwimem, Antonim Słonimskim, Jarosławem Iwaszkiewiczem i Janem

nego z najpoczytniejszych poetów dwudziestolecia międzywojennego, publicystę sportowego i redaktora naczelnego „Przeglądu Sportowego” w latach 1926–1931. Wiersz ten wraz z innymi, pod wspólnym tytułem *Laur olimpijski*, przyniósł autorowi złoty medal olimpijski w 1928 roku na Igrzyskach w Amsterdamie – pierwszy dla polski złoty medal olimpijski w dziedzinie sztuki⁸.

Poetycka forma relacji z rozgrywanego (czas terażniejszy jest tu istotny) właśnie meczu piłkarskiego dostarcza kapitalnego opisu i charakterystyki istoty widowiska sportowego. Pierwsza z sześciu zwrotek wiersza zawiera fenomenalną w swej warstwie (analizie) psychologicznej, a poetycko najwyższych lotów formie, definicję widowiska sportowego:

Oto tu jest największe Colosseum świata,
Tu serce żądz i życia bije najwymowniej,
Tu tajemny sens wiąże i entuzjazm brata
Milion ludzi na wielkiej rozsiadłych widowni⁹.

Już w pierwszym wersie pierwszej zwrotki autor stwierdza, że widowisko sportowe jest największym, grupującym największą widownię teatrem – „największe Colosseum świata”. Z kolejnych dowiadujemy się, że to w tym miejscu najmocniej bije serce wszelkiego życia i to tu mamy do czynienia z tajemną siłą zespalałą uczucia, emocje, serca i umysły wielkiej rzeszy zebranych ludzi.

Ten fantastyczny w swej skróconej formie i wymowie opis widowiska sportowego, w tym przypadku tego, co się dzieje na trybunach stadionu piłkarskiego, kojarzący je z największą antyczną areną widowiskową – Koloseum, wejdzie na stałe do kanonu klasyki sportu. Zacznie on być nazwany największym teatrem XX wieku.

Skojarzenie sportu (widowiska sportowego) z największym antycznym teatrem jest nie tylko trafne i pięknie poetycko przekazane, ale też jest całkowicie uzasadnione merytorycznie. Współcześnie rywalizacja sportowa, w tym szczególnie ważne mecze piłkarskie rozgrywane są na oczach tysięcy osób na stadionach i milionów przed telewizorami. Pomijając transmisje telewizyjne zawodów, których to Wierzyński jeszcze nie znał, sam stadion z wielotysięczną widownią dalece wyrasta pod tym względem ponad każdy wielki teatr.

Lechoniem, grupy poetyckiej Skamander, polski patriota, członek Drużyn Strzeleckich, „Zarzewia” – młodzieżowej organizacji paramilitarnej i ochotnik w szeregach Legionu Wschodniego generała Hallera, w wolnej Polsce dwudziestolecia międzywojennego – publicysta sportowy i redaktor naczelny „Przeglądu Sportowego” (w latach 1926–1931), „mistrz olimpijski słowa” – zdobywca złotego medalu olimpijskiego w konkursie sztuki za cykl wierszy (m.in. *Defilada atletów, 100 m, Skok o tyczce, Panie na start!, Nurmi, Dyskobol, Bieg na przełaj...*) pod wspólnym tytułem *Laur olimpijski* (oceniony najwyższej spośród 40 prac nadesłanych z 19 krajów), emigrant polityczny w czasach Polski Ludowej, zmarł w Londynie.

⁸ Na igrzyskach w Los Angeles pierwszy złoty medal olimpijski zdobyła Halina Konopacka w rzucie dyskiem.

⁹ Pierwodruk: „Dziennik Warszawski” 1927, „Tygodniowy Dodatek Ilustrowany” nr 1. Za: I. Bitner, A. Bryk, *O sporcie i kulturze fizycznej, poezji i medycynie czyli o etosie ciała ludzkiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003, s. 133.

Na tym samym poziomie trafności autor opisuje uczucia i emocje towarzyszące widowisku sportowemu, jak choćby w końcówce czwartej zwrotki: „Trybuny tracą oddech, cały stadion kona”, i w całej ostatniej zwrotce:

Widownia oszalała, krzyczy, bije brawo,
Półkole trybun płonie niczym aureola
I jak wielka tęsknota za zwycięską sławą
letni okrzyk stadionu: gola, gola, gola!

Natomiast w innym miejscu, w piątej zwrotce, czytamy:

I pokażcie mi teraz – gdzie, w jakich teatrach
Milion widzów wystrzeli takim wielkim głosem (...).

Widowisko sportowe jako przedmiot i inspiracja dla sztuki

Sport, rywalizacja sportowa stanowi przedmiot inspiracji różnych dziedzin twórczości artystycznej: poezji, literatury, rzeźbiarstwa, malarstwa, muzyki czy architektury. Wiersz *Match footballowy* Kazimierza Wierzyńskiego, będący dowodem na związek sportu ze sztuką, a konkretnie na inspirujące oddziaływanie sportu na sztukę, jest jednocześnie jednym z najwspanialszych pomników łączących polską kulturą fizyczną i polską poezję.

Inspiracją i tematem utworów lirycznych są podniosłość i patos związane z sytuacjami i stanami skrajnymi walki sportowej (często przy okazji zmagani zawodników pada sformułowanie: „walka o wszystko”), a także takimi, w których bezpośrednio zagrożone jest zdrowie, a nawet życie zawodników. Oddanie nastroju towarzyszącego zmaganiom sportowym – w tym takich emocji, jak: napięcie psychiczne wynikające z koncentracji na (w danym momencie) najważniejszym celu, stan wyczekiwania na ruch zawodnika (własnego lub rywala), krzyk radości lub jęk zawodu czy też groza nieuchronnie nadciągającej porażki – często staje się przedmiotem opisów poetyckich.

Osobną dziedzinę obecną w sztuce lirycznej stanowi ciało ludzkie w ruchu. Definitywna aktywność ruchowa człowieka jako istota zjawiska sportu ma swoje odniesienie – przyczynę, przebieg i skutek – w ciele ludzkim. Ukazanie w słowach dynamiki, precyzji, płynności czy w końcu zwykłego naturalnego piękna ciała ludzkiego w najróżniejszych pozach i ruchu stanowi w tym przypadku zasadniczy przedmiot opisów literackich. Współgrają z nimi wysiłek, zmęczenie i inne stany związane z walką sportową.

Sport w sztuce rzeźbiarskiej zawsze kojarzony jest z dyskobolem Myrona, jednego z najwybitniejszych rzeźbiarzy greckich żyjącego w V wieku p.n.e. Aktywność sportowa jako temat w rzeźbiarstwie sprowadza się do próby uchwycenia piękna ciała ludzkiego w ruchu, jego dynamiki odwzorowywanej w rzeźbie mięśni. Dzieło Myrona przedstawia atletę w dynamicznej pozycji, jaką się przybiera

podczas rzutu dyskiem, jednej z pięciu konkurencji olimpijskich pentatlonu¹⁰, najbardziej klasycznej, znanej już w czasach Homera i uważanej przez starożytnych Greków za najbardziej sportową. Do naszych czasów przetrwała rzymska kopia tej rzeźby.

Równie odległą przeszłość ma sport w malarstwie. Słynne amfory panatenajskie ozdobione malowidłami atletów i patronki Aten, bogini Ateny, wypełnione drogocenną oliwą, stanowiły rodzaj trofeum, o które rywalizowali zawodnicy (w konkurencji przedstawionej na danej amforze). Nagroda taka miała wymiar zarówno symboliczny, jak i materialny, a przyznawana była zgodnie z grecką tradycją tylko zwycięzcom.

Obecność sztuki w sporcie łączona jest najczęściej z Olimpijskimi Konkursami Sztuki i Literatury. W odniesieniu do igrzysk w starożytności najczęściej wspomina się o imprezach towarzyszących, w których również rywalizowano, takich jak występy poetów, pisarzy, mówców, filozofów, polityków, muzyków (w grze na lirze, flecie, trąbie) i śpiewaków. Jednak nie ma pewności co do zakresu ich udziału na przestrzeni historii igrzysk. Pewną informacją jest pojawienie się konkursu trębaczy i heroldów na 96 igrzyskach olimpijskich w 396 roku p.n.e. Wiarygodne, bo dobrze udokumentowane dane na temat konkursów sztuki organizowanych w trakcie igrzysk pochodzą z czasów panowania Nerona. W igrzyskach 211 olimpiady w 67 roku n.e. uczestniczył sam Cezar, zwyciężając w aż sześciu konkursach sztuki i wyścigu dwukołowych wózków ciągniętych przez muły, którego zresztą nie ukończył. Wydarzenia te (a przypomnijmy, że datę igrzysk przesunięto o dwa lata – właściwy termin to rok 65 – tak by Neron po odpowiednich przygotowaniach mógł wziąć w nich udział, samym sędziom zaś zapłacono 250 tysięcy drachm za pomoc w zwycięstwie) świadczą o ostatecznym upadku idei igrzysk¹¹.

Olimpijski Konkurs Sztuki i Literatury na igrzyskach nowożytnych, rozgrywanych od 1896 roku, pojawił się z inicjatywy wskrzesiciela idei igrzysk barona Pierre'a de Coubertina, w Sztokholmie – w ramach V olimpiady¹². Próba ich wprowadzenia do programu igrzysk pojawiła się już cztery lata wcześniej (sam pomysł został przedstawiony w 1906 roku), jednak bez powodzenia z braku zainteresowania i zaangażowania ze strony organizatorów Igrzysk w Londynie w 1908 roku. Ostatecznie Konkurs Sztuki i Literatury w programie igrzysk olimpijskich ery nowożytnej znajdzie się na kolejnych siedmiu olimpiadach: w Sztokholmie (1912), Antwerpii (1920), Paryżu (1924), Amsterdamie (1928), Los Angeles (1932), Berlinie (1936), Londynie (1948), po której, z inicjatywy ówczesnego przewodniczącego MKOI Sigfrida Edströma, zostanie usunięty.

Program Olimpijskiego Konkursu Sztuki i Literatury obejmował różne dziedziny twórczości artystycznej, jak: poezja, epika, rzeźba, malarstwo, architektura oraz muzyka. Polscy twórcy inaugurują swój udział w konkursie na igrzyskach

¹⁰ Pozostałe to: bieg, skok w dal z ciężarkami, rzut oszczepem i zapasy.

¹¹ Będą jeszcze organizowane do 393 roku, kiedy to zostaną zakazane przez chrześcijańskie cesarza Teodozjusza I.

¹² Pierre de Coubertin sam niejako zainaugurował Olimpijski Konkurs Sztuki i Literatury na igrzyskach 1912 r. w Sztokholmie, jako że występując pod podwójnym pseudonimem, zdobył złoty medal w konkursie literatury za wiersz *Oda do sportu*.

w 1928 roku w Amsterdamie (start polskiej reprezentacji nastąpił cztery lata wcześniej w Paryżu), od razu odnosząc spektakularny sukces w postaci złotego medalu dla Kazimierza Wierzyńskiego w dziedzinie poezji. Na tych samych igrzyskach brązowy medal za grafikę przypadnie Władysławowi Skoczylasowi. W kolejnych, w 1932 roku w Los Angeles, złoty medal w dziedzinie rzeźby przyznano Józefowi Klukowskiemu, a srebrny Janinie Konarskiej za grafikę; w 1936 w Berlinie srebrny medal w dziedzinie rzeźby zdobył Józef Klukowski, brązowy za grafikę – Stanisław Ostoja-Chrostowski, a w dziedzinie prozy Jan Parandowski; w 1948 w Londynie złoty medal w dziedzinie muzyki otrzymał Zbigniew Turski.

Najbardziej spektakularne przejawy mariażu sportu i sztuki obserwujemy podczas zwyczajowych już ceremonii otwarcia wielkich imprez sportowych, w szczególności igrzysk olimpijskich. Ceremonie takie organizowano już w starożytności, i tak jak każde święto religijne (były nimi starożytne igrzyska olimpijskie) charakteryzowały się one podniosłą atmosferą, a towarzyszyły im uroczystości w świątyni Zeusa połączone ze składaniem ofiar Zeusowi i bogom – patronom miast reprezentowanych na igrzyskach. Kolejne punkty uroczystości to zaprzysiężenie zawodników (przysięga dotyczyła przestrzegania etyki olimpijskiej – walki zgodnej z regulaminem, jak również deklaracji co do rzetelnego przygotowania się do zawodów), ogłoszenie imion zawodników biorących udział w poszczególnych konkurencjach, zapalenie znicza olimpijskiego oraz konkursy trębaczy i heroldów.

Współczesne ceremonie otwarcia, do złudzenia przypominając tamte, stały się gigantycznymi widowiskami łączącymi różnego rodzaju przekaz artystyczny – światło, obraz, dźwięk. Przygotowywane przez wiele miesięcy, a nawet lat (miasto – organizator igrzysk zna ich termin na osiem lat wcześniej), widowisko artystyczne winno jednocześnie promować olimpijskie wartości uniwersalne (równość, przyjaźń, wzajemny szacunek) i nawiązywać do dorobku kulturalnego gospodarza igrzysk. Oznacza to, że powinno być w najwyższym stopniu oryginalne, zupełnie różne od poprzednich, a nade wszystko – jeszcze wspanialsze, jeszcze bardziej zachwycające. To oczywiście musi kosztować i kosztuje setki milionów dolarów, ale to się nie liczy, gdy w grę wchodzi największa z możliwych promocja miasta, państwa, narodu, jego kultury i tożsamości.

Kolejni organizatorzy igrzysk rywalizują, prześcigając się w tworzeniu coraz bardziej wspaniałego widowiska. Ta (w pełnym tego słowa znaczeniu) rywalizacja, chociaż nie jest punktowana, to jednak w najdrobniejszych szczegółach jest analizowana i odnotowywana jako jedno z najistotniejszych wydarzeń największej imprezy sportowej świata. Otwarcie igrzysk olimpijskich jako odrębna od samych zawodów sportowych jakość stało się tym samym jednym z największych wydarzeń artystycznych w skali całego globu. W świecie przedstawień artystycznych nie istnieje nic o większym rozmachu i zasięgu. Łącząc różne dziedziny przekazu artystycznego, sięga się w nim do całego dziedzictwa kulturowego, włączając w nie najwspanialsze dzieła.

Z olimpiady na olimpiadę miliardy widzów na całym świecie obserwują coraz wspanialsze widowisko artystyczne, perfekcyjnie wyreżyserowane i w najwyższym stopniu niepowtarzalne. Ma się ono kojarzyć z jednym miejscem i jednym momentem w historii. Ten wyścig zdaje się nie mieć końca, trwa od dziesięcioleci, a jego początek należy wiązać z tym, co się wydarzyło podczas XI Igrzysk

Olimpijskich w Berlinie w 1936 roku. To w państwie Hitlera dostrzeżono po raz pierwszy potęgę reklamy i autopromocji, jaka wiąże się z organizacją igrzysk i sportem w ogóle i – perfekcyjnie tę potęgę wykorzystano.

Na tych igrzyskach ma miejsce najbardziej spektakularny debiut w sztuce, dla którego inspiracją stało się widowisko sportowe. Chodzi o pierwszy pełnometrażowy film dokumentalny *Olympia* wyreżyserowany przez Leni Riefenstahl¹³. Zmagania sportowców posłużyły za materiał do stworzenia dzieła, które wprawiło w autentyczny zachwyt publikę na całym świecie. „The Times” napisał o nim, że jest „wizualnie zachwycający”, a kilka scen nazwał tak niezwykle, że aż abstrakcyjnymi.

Wyjątkowość filmu polega na zastosowaniu nowatorskich technik rejestracji obrazu związanych z nietypowym ustawieniem kamery i oświetleniem (w tym zdjęcia pod światło), połączonych z dużą dbałością o wysoką jakość techniczną zdjęć i montaż poszczególnych scen. Nowatorski charakter formalny dzieła, jego kunszt i tematyka, pozwalają mówić o wielkim wydarzeniu w sztuce – narodzinach filmu dokumentalnego o tematyce sportowej¹⁴.

Film powstał na zamówienie¹⁵ w 1938 roku. Składa się z dwóch części: *Olimpiada część 1 Święto Narodów (Olympia 1. Teil – Fest der Völker)* – 115 min, zrealizowanej z myślą o widzach niemieckich, i *Olimpiada część 2 Święto Piękna (Olympia 2. Teil – Fest der Schönheit)* – 88 min, adresowanej głównie do odbiorcy zagranicznego. Film opowiadający o Letnich Igrzyskach Olimpijskich w Berlinie w 1936 roku jest także wspaniale wyreżyserowaną apoteozą wielkości (możliwości) Niemiec. Przeszedł do historii jako jeden z najważniejszych filmów wszechczasów, a jego autorka Leni Riefenstahl została nagrodzona złotym medalem olimpijskim przez Międzynarodowy Komitet Olimpijski¹⁶.

Widowisko sportowe stanowiąc kwintesencję zjawiska sportu pozostaje w ścisłej relacji z różnymi dziedzinami sztuki, jest przedmiotem i inspiracją dla poezji, literatury, rzeźbiarstwa, malarstwa, muzyki, a także najnowszej z nich, filmu. Stanowi dla nich atrakcyjny temat, rozszerzając w istotnym zakresie perspektywę twórczości artystycznej. Właściwości widowiska sportowego – szczególnie

¹³ Leni Riefenstahl (Berta Helene Amalie „Leni” Riefenstahl) (1902–2003) – słynna w hitlerowskich Niemczech reżyserka filmowa, wcześniej tancerka i aktorka, twórczyni słynnego dokumentu z letnich igrzysk olimpijskich w Berlinie w 1936 roku *Olympia*, prekursorka nowoczesnej rejestracji obrazu filmowego, którego wyznacznikami były nowatorskie ujęcia zdjęciowe i montaż poszczególnych scen podporządkowane oryginalnej i unikalnej estetyce nastawionej na wywołanie pożądanych wrażeń i emocji, w całości składające się na perfekcjonizm realizacji.

¹⁴ Leni Riefenstahl jest autorką legendarnego dokumentu ze zjazdu Partii Narodowosocjalistycznej (parteitagu) w Norymberdze w 1934 roku pt. *Triumph woli*.

¹⁵ Powstał w 1936 roku z materiału nakręconego podczas igrzysk, premiera odbyła się 20 IV 1938 roku. Według autorki film został zlecony przez Międzynarodowy Komitet Olimpijski, podczas gdy pozostałe źródła wskazują na Hitlera jako bezpośredniego inspiratora. Znając realia tamtego czasu, to, jak funkcjonowało państwo niemieckie, a także mając na uwadze relacje nazistów ze wskrzesicielem, a w tym czasie honorowym prezydentem igrzysk olimpijskich Pierre’em de Coubertinem, i osobistą sympatię Riefenstahl do Hitlera (swego czasu miała wyznać: „Dla mnie Hitler jest największym człowiekiem, jaki kiedykolwiek żył”), można przyjąć, że nie było sprzeczności pomiędzy tymi wersjami.

¹⁶ Pokazywany był na całym świecie po usunięciu z niego trzyminutowego fragmentu z Hitlerem, na co zgodę w 1955 roku wyraziła autorka. Ta sama wersja była też emitowana w zachodniemieckiej telewizji i w kinach na całym świecie.

te odnoszące się do aspektu emocjonalnego walki sportowej, jak również jej warstwy symbolicznej, związanej z ludzką egzystencją, fascynacją jej wielkością i znikomością zarazem – stanowią niewyczerpalne źródło zainteresowania różnych dziedzin twórczości artystycznej światem sportu. Zachodzi również relacja odwrotna, szczególnie w przypadku przekazu filmowego jako zasadniczego kanału popularyzacji sportu w najróżniejszych jego odmianach. Transmisja telewizyjna relacji (obrazu) z widowiska sportowego jest podstawową pożywką w sensie dosłownym i w przenośni, bez której współczesny sport nie może funkcjonować, rozwijać się i zapewne w ogóle istnieć. Płynący stąd wniosek co do perspektywy współegzystencji sportu i sztuki jest nader optymistyczny.

Widowisko sportowe jako przestrzeń wywoływania i zaspokajania potrzeby emocji – jako „fabryka” emocji i działalność usługowa zaspokajająca ludzkie potrzeby w tym zakresie

O atrakcyjności sportu dla przestrzeni medialnej decyduje jego najbardziej widoczna cecha – zdolność budzenia i zaspokajania potrzeby emocji. Widowisko sportowe jest obecnie największą, o najszerszym zasięgu przestrzenią wywoływania najsilniejszych emocji. Pod względem skali i poziomu generowanych emocji, np. podczas ważnego, decydującego (o mistrzostwie) meczu piłkarskiego, w którym uczestniczy „nasza” drużyna, widowisko sportowe daje się porównać jedynie do sytuacji w czasie wojny (działań wojennych), gdzie występuje bezpośrednie zagrożenie zdrowia i życia.

Sport w swoim wymiarze widowiskowym, szczególnie w odniesieniu do gier zespołowych na czele z piłką nożną, jest istną „fabryką emocji”, produkującą wrażenia na potrzeby najszerzego kręgu odbiorców, w uporządkowanym, stosunkowo bezpiecznym współczesnym świecie. To właśnie uporządkowanie, poczucie stabilizacji i bezpieczeństwa, z jakimi mamy dzisiaj do czynienia, stanowiąc skądinąd jedną z najważniejszych potrzeb człowieka, stają się źródłem budzenia potrzeby o przeciwnym wektorze – potrzeby emocji związanych z niepewnym rezultatem, z możliwością osiągnięcia wielkiego „zysku”, jakim jest zwycięstwo „naszych”, lub poniesienia dotkliwych „strat”, w tym przypadku jedynie moralnych związanych z zawiedzionymi nadziejami.

To swoisty paradoks, że jedno z cenniejszych osiągnięć cywilizacyjnych i cel wielu kosztownych zabiegów, jakim jest pokój, poczucie bezpieczeństwa i stabilizacji życiowej, rodzi deficyt innej, jak się okazuje, wartości – jakimi są niepewność i emocje związane z brakiem bezpieczeństwa. Dotyczy to w naturalny sposób przede wszystkim ludzi młodych (z racji uwarunkowań biologicznych, jak i po części względów kulturowych – w zdecydowanie większym stopniu mężczyzn niż kobiet), w naturalny sposób predestynowanych do funkcjonowania w takich warunkach.

Zapotrzebowanie na emocje, prowokowane ustabilizowaną, jednostajną, szarą egzystencją, jest także zróżnicowane osobniczo. U pewnej niewielkiej części osób zapotrzebowanie to jest bardzo realne i wyraża się w poszukiwaniu

sposobów jego zaspokojenia. Efektem takich poszukiwań są zachowania ekstremalne. Sport jest właściwym miejscem zachowań ekstremalnych – jako taki z nich się wywodzi. Jest tym samym przestrzenią dostarczającą emocji w najszerszym asortymencie stosownie do swej własnej różnorodności. Co więcej, poprzez stanowiące jego integralną składową widowisko sportowe udostępnia niejako swoją przestrzeń emocji niczym nielimitowanej liczbie odbiorców.

Emocjonalny wymiar widowiska sportowego wpisuje się w jego wymiar rekreacyjny. Emocje towarzyszące każdym zawodom sportowym, w szczególności gdy są wsparte indywidualnymi zainteresowaniami, stanowiąc ich istotę, są jednocześnie zasadniczym motywem przejawianych zainteresowań sportowych i preferowanych form zachowań relaksacyjnych przeważającej części mężczyzn. Niepodważalny prym wiedzie w tym obszarze piłka nożna, grupująca największą widownię bezpośrednio na stadionie i pośrednio przed odbiornikami telewizyjnymi.

Rekreacyjny wymiar widowiska sportowego

Sport w swym wymiarze widowiskowym jest przestrzenią dla rekreacji setek milionów osób na całym świecie. Jako największa arena we współczesnym świecie sport jest największym producentem rozrywki, wręcz gigantem dostarczającym obrazów i wrażeń w każdych zgłaszanych popytem ilościach i na niespotykaną w innych dziedzinach skalę. Cała istniejąca, szeroko rozumiana infrastruktura sportu zorientowana jest na produkcję i dostarczanie rozrywki. Składają się na nią baza materialna w postaci obiektów, urządzeń i sprzętu sportowego, jak i niematerialna, czyli poszczególne dyscypliny sportu ze swoimi regulacjami/przepisami i systemem rozgrywek. Ponadto tworzą ją także instytucje sportowe (stowarzyszenia, kluby, związki, federacje), jak i instytucje w obrębie administracji różnych szczebli oraz regulujące funkcjonowanie całości wszelkiego rodzaju formalnoprawne zapisy. A nade wszystko media, zarówno te funkcjonujące jako dodatek do niemal każdego dziennika prasowego czy programu telewizyjnego, jak i te wyspecjalizowane w relacji i transmisji zawodów sportowych czy konkretnej dyscypliny sportowej.

Analiza różnych aspektów sportu jako zjawiska społecznego o stale zwiększającym się zasięgu pod kątem społecznego znaczenia i oddziaływania wskazuje na jego zasadniczą, dominującą funkcję, jaką jest dostarczanie rozrywki, co realizuje się za pośrednictwem widowiska sportowego. Dzięki niemu dociera on do niemal każdego człowieka na kuli ziemskiej, stając się ważnym obszarem funkcjonowania coraz większej liczby osób, jak i całych grup społecznych. Ten obszar to odpoczynek i rekreacja realizujące się w rozrywce i zabawie. Jako reakcja na pozostałe – naukę i pracę, wchodzi w skład potrzeb człowieka.

Widowisko sportowe zdobyło sobie pozycję niepodważalnego lidera w dostarczaniu rozrywki, czyni to na największą skalę, docierając do największej liczby odbiorców za pośrednictwem mediów. Interesująca w tym kontekście jest refleksja nad historycznym aspektem realizacji potrzeby rekreacji i rozrywki przed „epoką sportu”. Dynamiczny, wręcz eksplozywny rozwój zjawiska sportu w XX

wieku skłania do wniosków o złożoności potrzeb człowieka w zakresie rekreacji, sposobach ich zaspokajania przez różne jej formy i w tym wszystkim o roli widowiska sportowego, która nabiera wymiaru cywilizacyjnego. Refleksja taka wybiega znacznie poza obszar sportu, z którym łączy ją wspomniany powyżej rekreacyjny wymiar widowiska sportowego.

Historyczny wątek prowadzonych tu analiz nad rekreacyjnym wymiarem widowiska sportowego musi, siłą rzeczy, zmierzać do antycznych prapoczątków związanych z igrzyskami olimpijskimi. Zapewne one również odpowiadały na to swoiste zapotrzebowanie społeczne wyrażane głośno w słynnym zawołaniu „panem et circenses”. Z tej perspektywy najlepiej widać społeczny zasięg pojęcia rekreacji – jego odniesienie do zjawisk społecznych, ekonomicznych i politycznych. Jednocześnie odnosząc pojęcie rekreacji do jednostki, z definicji kojarzymy ją z wypoczynkiem mającym swe dobroczynne skutki dla zdrowia.

Zdrowotny wymiar widowiska sportowego

Potoczne sformułowanie „Sport to zdrowie” jest najczęściej podawaną swoistą definicją sportu. Istotnie, sport pozostaje w bliskiej relacji do zdrowia, choć nie takiej jak przedstawia to powyższe hasło.

Sport, ten kwalifikowany, wyczynowy, zawodowy, a więc ten na najwyższym poziomie, realizowany na granicy ludzkich możliwości, stwarza szczególnie wysokie wymagania wobec zdrowia, i najczęściej oznacza eksploatację stosowną do jego poziomu. Zdrowie dla sportu tym samym to niezbędny warunek, podstawa jego realizacji. Zasoby zdrowotne jednostki określają jej bazowe predyspozycje do sportu.

Zdrowotny wymiar sportu, w sensie budowania potencjału sprawnościowego poszczególnych układów i narządów, odnosi się do części dyscyplin i to na etapie szkolenia ogólnego. Wraz z kontynuacją szkolenia na poziomie specjalnym (poziomie mistrzostwa sportowego) możliwości adaptacyjne organizmu osiągają swoje apogeum. Tu kończy się stymulujący wpływ wysiłku fizycznego na sprawność, a zaczyna okres wyłącznego wykorzystywania jej do celów sportowych, jakimi są walka o zwycięstwa, medale, puchary itp. W sensie fizjologicznym oznacza to eksploatację fizyczną z negatywnymi skutkami dla zdrowia wyrażającymi się w przeciążeniach w obrębie najsilniej, w danej dyscyplinie sportu, zaangażowanych struktur (mięśni, więzadeł oraz całych układów). Eksploatacja taka jako naturalna konsekwencja skrajnych i wąsko ukierunkowanych obciążeń (takie są w sporcie) postępuje tym szybciej, im bardziej przedmiotowo traktowany jest zawodnik (jako „maszyna” do zwyciężania), im gorsza jest opieka biomedyczna, którą jest otaczany.

Relację sportu i zdrowia – zdrowotny wymiar sportu – obrazują w pewnym stopniu swoiste jednostki chorobowe, takie jak łokieć tenisisty, kręgosłup gimnastyczki, bark piłkarza ręcznego, kolano biegacza i in., co coraz częściej wykorzystywane jest do krytyki wyczynu sportowego. Krytyka ta, posiłkując się stale dostarczającymi „dowodami wpływu sportu na zdrowie”, nie uwzględnia sportu w całościowym wymiarze i ma charakter jednostronnie negatywnie ukierunkowany.

Widowisko sportowe to swoista emanacja zdrowia w jego ekstremalnym wymiarze, z perspektywy skrajnych, granicznych możliwości człowieka. Daje ono możliwość uczestniczenia w skrajnych doznaniach – odczuwaniu tegoż zdrowia jednocześnie w swej wielkości i ułomności. Tak się dzieje wtedy, gdy działając na granicy – i poza granicami – ludzkich możliwości, dochodzi nagle do nagłego „rozstania się ze zdrowiem”. Można przyjąć, że w części to właśnie możliwość doświadczenia tej chwili przez obserwację stanowi istotny motyw dla znacznej części widowisk i widzów. Taka sytuacja wydaje się szczególnie widoczna w sportach motorowych, gdzie obserwuje się, jak dalece możliwości psychoruchowe prezentowane przez kierowców rajdowych są w stanie chronić ich przed bardzo realnym niepowodzeniem, oznaczającym w tym przypadku tylko najpoważniejsze konsekwencje dla zdrowia i życia.

Ekonomiczny wymiar widowiska sportowego

O sporcie możemy mówić na płaszczyźnie ekonomicznej. Zjawisko, które ma taki zasięg, nie może funkcjonować w oderwaniu od materialnych podstaw. Czerpiąc pieniądze na swoje funkcjonowanie, generuje zyski dla ludzi zaangażowanych w działalność sportową, jest jednocześnie wielkim klientem rynku towarów i usług, jak i pracodawcą i żywicielem dla setek tysięcy swoich uczestników.

Widowisko sportowe, które stanowi zasadniczy aspekt, esencję zjawiska sportu, jest jego rdzeniem, osnową, z racji swojego charakteru eksponuje czynnik ekonomiczny w największym stopniu. Obecnie każda impreza sportowa, od zawodów towarzyskich o zasięgu regionalnym do tych o randze centralnej, jak mistrzostwa krajowe, Europy, mistrzostwa świata, wszelkie puchary i mitingi – to przedsięwzięcia w takim samym stopniu sportowe, jak i biznesowe (ekonomiczne). Widowiska sportowe stanowią określoną inwestycję gospodarczą. Z tej perspektywy różnice między nimi sprowadzają się tylko do zakresu potencjalnych odbiorców towarów i usług oraz skali możliwego zysku. Jako takie dysponują one skrupulatnie zaplanowanymi budżetami, zawierającymi przychody z transmisji od wielkich stacji telewizyjnych, reklam od wielkich koncernów, jak i wydatki, w przeważającej części na rzeczy niemające żadnego związku z konkretną rywalizacją sportową.

Imprezom sportowym takim jak igrzyska olimpijskie od wielu lat towarzyszą gigantyczne w swym rozmachu widowiska otwarcia igrzysk. Są to jednorazowe imprezy artystyczne, kończące się wraz ze swoją premierą, kosztujące setki milionów dolarów. Wszystko po to, by przyciągnąć jeszcze większą rzeszę odbiorców, ustanowić kolejny rekord widowni. Istotnie, próżno by szukać realnego pod tym względem konkurenta imprez sportowych. Transmitowane na bieżąco do niemal wszystkich krajów świata ogląda ponad połowa mieszkańców globu.

Organizacja takich imprez sportowych przyznawana jest więc tym, którzy mogą jej podołać, przez niezależną międzynarodową organizację typu MKOl czy federację w konkretnej dyscyplinie sportu (UEFA, FIFA). Kryteria przydzielania

organizacji imprez sportowych są oczywiście bardziej złożone i, jak donoszą w ostatnim czasie media, mocno niejasne. Gwarancja odpowiednio wysokiego zysku dla samego zleceniodawcy (federacji, związku), ocierająca się o korupcję, jako kryterium pozytywnej decyzji wymieniana jest na pierwszym miejscu.

Kolejka chętnych do organizacji zawodów sportowych różnych szczebli jest długa. Powodowane jest to kalkulacją zysków własnych, w tym, w największym stopniu, tych o charakterze wizerunkowym i prestiżowym. Organizator ważnych zawodów sportowych przede wszystkim ma możliwość pokazania się, zaprezentowania swojego dorobku, swoich osiągnięć, swojej kultury. Zysk ten ma szczególnie realny wymiar dla elit rządzących w danym kraju, umożliwia przekaz o dobrej organizacji, sprawnym zarządzaniu państwem, za co ponoszą odpowiedzialność przed społeczeństwem. Nie oznacza to deprecjacji tego typu zysków po stronie całego społeczeństwa, które może czerpać satysfakcję i poczucie dumy narodowej z faktu bycia przez pewien czas w centrum uwagi Europy czy świata.

Jednak w pełni realny zysk z organizacji wielkich imprez sportowych odnosi się do korzyści ekonomicznych i gospodarczych i wiąże się z pozytywnym impulsem w sferze infrastruktury nie tylko sportowej, ale i transportowej (drogi, koleje, transport lotniczy), hotelarskiej, gastronomicznej, związanych z koniecznością zakwaterowania i wyżywienia przyjeżdżających ekip i ich sympatyków, kibiców z różnych krajów.

Kalkuluje się też zyski pośrednie w sferze rozwoju usług i wzrostu produkcji wywołanych popytem konsumpcyjnym, jak również zyski w dłuższej perspektywie, związane z „odkryciem” kraju, regionu. Zakłada się, że za sprawą pozytywnych doświadczeń z pobytu na imprezie sportowej pojawi się chęć powrotu w to miejsce w przyszłości – istnieje więc szansa na zyski ze wzrostu liczby turystów, rozwoju turystyki.

Przypieszenie inwestycji w infrastrukturę sportową, turystyczną, transportową, wzrost popytu, zwiększenie sprzedaży towarów i usług, w tym usług turystycznych, to realne i dobrze uświadomione zyski z organizacji imprez sportowych. Jednak pobieżna analiza zysków i kosztów organizacji wielkich imprez sportowych (ściślej: doniesień na ten temat – rzeczywiste dane są badawczo niedostępne) wskazuje, że przedsięwzięcia te trudno wiązać z finansowym sukcesem. Na pewno natomiast wiążą się z ogromnymi nakładami, które państwa są skłonne z jakichś przyczyn ponosić. Wszystko wskazuje, że tą przyczyną jest wspomniany już zysk społeczny i polityczny

Spółeczny i polityczny wymiar widowiska sportowego

Sport, jak również to, przez co jest postrzegany, a więc widowisko sportowe, jest ważnym elementem kultury masowej. Jest środkiem przekazu ważnych dla współczesności i przyszłości treści symbolicznych, symbolizuje określony porządek ludzkiej egzystencji, wzajemne relacje – człowieka do samego siebie, do innych ludzi, i szerzej, otaczającej go rzeczywistości. Jest uniwersalnym

czynnikiem integracji społecznej, tak w wymiarze elementarnym (od najmniejszej grupy sympatyków określonej drużyny, szczególnie w niewielkiej miejscowości), jak i regionu, narodu, państwa, Europy i świata (Krawczyk 2012, s. 34–35). Właściwość ta wynika wprost z wartości emocjonalnych sportu. To na gruncie przeżywanych wspólnie emocji, stanów wielkiej radości i uniesienia po zwycięstwie, jak i przygnębienia i smutku po przegranej, dumy i rozczarowań, wielkiego napięcia i eksplozji uczuć – tworzy się poczucie więzi, a następnie wspólnoty, buduje swaista tożsamość psychologiczna, duchowa i kulturowa. Ten aspekt widowiska sportowego sprawia, że jest ono wyjątkowym miejscem realizacji czynnika narodowego w życiu społecznym. Widowisko sportowe jest też miejscem sprzyjającym kształtowaniu się, rozwojowi, jak i pielęgnacji uczuć narodowych i patriotycznych.

W sposób niezwykle wymowny i piękny jednocześnie zagadnienie społecznie integrującej i państwowotwórczej roli sportu rozwija dyrektor Departamentu Politycznego MSZ w międzywojennej Polsce płk I. Matuszewski. W artykule z 13 XI 1926 roku¹⁷ pisze: „I otóż zmagania sportowe są dziś jeśli nie u nas jeszcze, to na szerokim świecie – najbardziej dotykającym, najłatwiej widocznym, najprościej wymiernym sprawdzianem własnej wartości narodowej. (...) Dla szerokich mas – to nie byle co. W bezinteresownej radości ze zwycięstwa barw własnego kraju, w bezprzyczynowym materiale smutku, kiedy triumfuje obcy, żywy jest – trudny do przebudzenia i utrzymania w aktywności w dniu pokoju – moment bezinteresownej solidarności narodowej. Sport ma to do siebie, że trafia do tych instynktów drogą nie rozumową, ale wzruszeniową, odszukuje je tam gdzie, zdawałoby się, wyżarło wszelką pierwotność wychowanie, obycie, nadmiar wrażeń. (...) Zainteresowanie sportem szerokich mas to nie tylko moda. To ujęcie dla tych uczuć solidarności zbiorowej, które są bardzo cenną wartością państwową. (...) W odruchu dumy, jaką czują dziesiątki tysięcy ludzi, gdy dowiedzą się, że ich barwy narodowe podniosły się na maszt olimpijski – jest nagłe i wartościowe zespolenie energii społecznej, prosklowanej przez codzienną konieczność wzajemnych wewnętrznych walk i tarć” (Matuszewski 1936).

Architektoniczny wymiar widowiska sportowego

Areną rozgrywania zawodów sportowych są stadiony i hale sportowe. Można je postrzegać z perspektywy ekonomiczno-społecznej i użytkowej (z uwagi na rozmach i ich wielkość są to budowle kosztowne, finansowane ze środków społecznych, a zatem w odpowiedzi na powszechną zgodę co do użyteczności), jak i architektonicznej i urbanizacyjnej – a więc w odniesieniu do ich walorów estetycznych, nawiązujących do wymiaru kulturowego.

Obiekty służące do organizacji imprez sportowych są obecnie obok architektury sakralnej najbardziej charakterystycznym elementem urbanistyki dużych i średnich miast. Niejednokrotnie są to budowle dominujące w architekturze miast, wręcz przytłaczające swoim ogromem (tak jest na przykład w stolicy Polski

¹⁷ Zamieszczonym także w numerze „Przeglądu Sportowego” z 1936 roku.

Warszawie). Warto zauważyć, że stadiony piłkarskie jako przestrzeń mogą pomieścić tysiące i dziesiątki tysięcy ludzi z zachowaniem punktu centralnego, co ma swoje określone społeczne znaczenie.

Oryginalność architektury i walory estetyczne w powiązaniu z rozmiarami stadionów piłkarskich predestynują je do roli zasadniczych punktów orientacyjnych i elementów tożsamościowych wielu miast. Potwierdza tę tezę jedna z najsłynniejszych i najlepiej rozpoznawalnych budowli sportowych, jaką jest rzymskie Koloseum – najlepszy przykład roli tych obiektów w życiu miasta. Zbudowane w latach 70. I wieku n.e., stanowi wizerunek Rzymu jako metropolii od blisko dwóch tysięcy lat.

Podobnie rzecz się ma z najsłynniejszymi i największymi obiektami sportowymi zbudowanymi współcześnie, w XX i na początku XXI wieku, jakimi są stadiony piłkarskie. Ich powstanie i związane z nimi wydarzenia wplecione są w dzieje miast, współuczestnicząc w tworzeniu historii. Udostępniając możliwość obserwacji rywalizacji sportowej dla tysięcy widzów naraz, charakteryzują się ponadnaturalną w stosunku do reszty obiektów wielkością. To przesądza o ich wpływie na miejską architekturę, a ta z kolei jest w stanie wiele powiedzieć o życiu miasta.

Najsłynniejszy stadion mógł powstać tylko w kolebce światowego piłkarstwa – w Wielkiej Brytanii. Otwarty w 1923 roku w Londynie w dzielnicy Wembley przez króla Jerzego V, mieścił ponad 80 tysięcy widzów. Jako najsłynniejsza arena piłkarska stadion Wembley zasłynął też jako największa sala koncertowa¹⁸. Po osiemdziesięciu latach stadion wyburzono i w jego miejscu zbudowano w latach 2003–2006 nowy o tej samej nazwie. Mieści dziewięćdziesiąt tysięcy widzów i jest obecnie jednym z najnowocześniejszych obiektów sportowych na świecie. W roku 2011 Wembley był gospodarzem Ligi Mistrzów, a w 2012 roku miejscem fantastycznej uroczystości otwarcia XXX Igrzysk Olimpijskich. Równie legendarnym, a jednocześnie najstarszym stadionem piłkarskim na świecie jest zbudowany w latach 1909–1910 Old Trafford w Manchesterze. W środowisku piłkarskim określany jako „Teatr marzeń”, uważany jest za najpiękniejszy klubowy (klubu Manchester United) stadion w Wielkiej Brytanii.

Stadion o porównywalnie imponującej historii znajduje się w stolicy Niemiec Berlinie. Olimpiastadion zawdzięcza swoją nazwę przeznaczeniu na igrzyska olimpijskie – w 1916 roku (VI w kolejności, które nie odbyły się z powodu wybuchu I wojny światowej) i słynne XI w 1936 roku¹⁹. Z kolei największy w Niemczech

¹⁸ Dwa koncerty zespołu Queen, które odbyły się 11 i 12 lipca 1986 roku na Wembley, określa się dziś mianem najlepszych w historii tej grupy. Inny wielki zespół The Rolling Stones koncertuje tu w 1982 i 1990 roku. W 1992 roku ma miejsce szczególna impreza – The Freddie Mercury Tribute Concert, z której całkowity dochód został przeznaczony na walkę z AIDS, a w 1995 rekordowy (70 tys. widzów) koncert zespołu Bon Jovi. Michael Jackson wystąpił na stadionie Wembley piętnaście razy (w sumie ponad 1,1 miliona widzów), a druga wielka gwiazda muzyki pop, Madonna – dziewięćkrotnie.

¹⁹ Z uwagi na swoją bogatą historię (w tym bezpośredni udział Adolfa Hitlera w jego projektowaniu), marginalizowany w przestrzeni medialnej – funkcjonuje zgodnie ze swoim pierwotnym projektem jako obiekt lekkoatletyczny (XII Mistrzostwa Świata w Lekkoatletyce w 2009 r.) i jako stadion piłkarski (Mistrzostwa Świata w Piłce Nożnej w 1974 i 2006 r., a także na potrzeby zespołu Hertha BSC Berlin i stadion do gry w futbol amerykański klubu Berlin Thunder).

stadion (83 tys. miejsc), Westfalenstadion²⁰, zbudowany na potrzeby Mistrzostw Świata w Piłce Nożnej w 1974 roku w Dortmundzie, określany jest jako „opera niemieckiego futbolu”, co najlepiej ilustruje skojarzenie wielkich widowisk sportowych (mecze piłkarskich) z najwspanialszymi dziełami kultury.

Największa chyba obecnie potęga futbolowa, Hiszpania, ma Camp Nou w stolicy Katalonii Barcelonie i Santiago Bernabéu w stolicy kraju. Pierwszy to największy (ok. 100 tys. widzów) europejski stadion piłkarski, miejsce rozgrywania meczy najlepszej drużyny świata FC Barcelona; był areną zmagañ piłkarskich mistrzostw Europy w 1964 roku, Mistrzostwa Świata w 1982 roku oraz Igrzysk Olimpijskich w 1992 roku. W dniu 17 listopada 1982 roku był miejscem zgromadzenia 129 tys. wiernych na mszy św. celebrowanej przez papieża Jana Pawła II. Estadio Santiago Bernabéu²¹ w Madrycie (dla ok. 90 tys. osób) wykorzystywany jest przez jedną z najlepszych drużyn świata Real Madryt.

Italia – kolejna mekka futbolu – ma słynny San Siro w Mediolanie i Stadio Olimpico w Rzymie, obydwa z wielką przeszłością i równie wielkie. Starszy San Siro (dla ok. 85 tys. widzów) powstał w 1926 roku na potrzeby piłki nożnej drużyny Milanu²², Stadio Olimpico to włoski stadion narodowy, na którym swoje mecze rozgrywają dwie rzymskie drużyny Lazio oraz Roma²³.

Największy sportowy obiekt świata, słynna Maracana, znajduje się poza Europą – w Rio de Janeiro²⁴. Zbudowany został na mistrzostwa świata w 1950 roku w Brazylii, a rekord widzów, blisko 200 tys. osób, został ustanowiony podczas historycznego meczu Brazylii–Urugwaj 16 lipca 1950 roku, przegranego przez gospodarzy 1:2.

Widowisko sportowe w perspektywie mediów

Bezsporny jest związek widowiska sportowego i mediów. W końcu to za ich pomocą zmagania sportowców przekazywane są tysiącom i milionom zainteresowanych (i niezainteresowanych), docierają wszędzie, do najbardziej odległych i, wydawałoby się, odizolowanych zakątków świata. To potężna siła, którą sport się żywi i dzięki której rośnie.

²⁰ Obecna nazwa marketingowa Westfalenstadion to Signal Iduna Park.

²¹ Nazwa nie jest przypadkowa – powstał w 1947 roku za pieniądze pożyczone w banku przez prezesa klubu Realu Madryt, Santiago Bernabéu.

²² Nazwę zawdzięcza dzielnicy Mediolanu San Siro. W 1935 roku zostaje odkupiony przez miasto, a w 1947 udostępniony dla drugiej mediolańskiej drużyny Interu. Stadion San Siro nosi też nazwę Stadio Giuseppe Meazza na cześć słynnego gracza Interu Mediolan, a następnie piłkarza Milanu – Giuseppe Meazzy, mistrza świata z 1934 i 1938 roku.

²³ Rozbudowany z myślą o XVII Letnich Igrzyskach Olimpijskich w 1960 roku w Rzymie i następnie w 1990 roku na Mistrzostwa Świata w Piłce Nożnej. Może pomieścić ponad 80 tysięcy widzów. Rozgrywane są na nim mecze mistrzowskie (m.in. finał piłkarskiej Ligi Mistrzów w 2009 r.), zawody lekkoatletyczne (Lekkoatletyczne Mistrzostwa Świata w 1987 r.), mityngi diamentowej ligi IAAF – Golden Gala, organizowane koncerty (np. amerykańskiej piosenkarki Madonny, irlandzkiego zespołu U2).

²⁴ Swoją nazwę zawdzięcza lokalizacji na peryferiach Rio do Janeiro nad rzeczką Maracana. Oficjalna nazwa to: Estádio Jornalista Mário Filho w Rio de Janeiro w Brazylii.

Wielkość i wszechobecność współczesnego sportu w istotnej mierze jest pochodną potęgi mediów. Nie deprecjonuje to w żadnym stopniu wewnętrznych wartości sportu, dzięki którym stał się on tym we współczesnym świecie, czym jest. A jest tym, bez czego współczesnego świata nie sposób sobie wyobrazić. Jednak nie można mieć wątpliwości, że fenomen XX wieku, największy teatr XX wieku, to wspólne dzieło samego sportu i pokazujących go (transmisje telewizyjne) mediów, których rozwój nastąpił także w tym stuleciu.

Sport w tym związku jest stroną ewidentnie korzystającą (podnoszone przez niektórych straty w postaci patologii sportu, za którymi stoi presja mediów, można w tym miejscu rozważań pominąć), jak również zależną. To media, ich zainteresowanie, przesądzają w znacznej mierze o sile, dynamice i kierunku rozwoju poszczególnych dziedzin sportu, o ich znaczeniu na tle pozostałych i w całej przestrzeni społecznej. Ostatecznie prestiż niektórych dyscyplin sportowych ma swój rodowód w słynnej puli nagród do rozdania wśród triumfatorów, co w prostej linii prowadzi do transmitujących zawody mediów. Przy czym opłaty wnoszone z tytułu praw do transmisji stanowią tylko część środków – reszta pochodzi ze sponsoringu wielkich firm reklamujących podczas widowiska sportowego swoje produkty. Nie trzeba dodawać, że reklama taka ma swój sens ekonomiczny tylko w warunkach wspomnianej transmisji.

W związku sportu i mediów sytuacja obydwu stron jest nieco odmienna. O ile sport, jego rozwój i funkcjonowanie, jest, jak to stwierdzono powyżej, w znacznym stopniu zdeterminowany wpływem mediów, o tyle same media nie mają takich uwarunkowań. We współczesnym świecie posiadają chyba najdalej idącą autonomię własnego działania i rozwoju. Nie zmienia to jednak faktu, że narodziny i rozwój sportu stanowią potężny impuls dla ich rozwoju i niezwykle atrakcyjną przestrzeń eksploatacji. Media żywią się widowiskami sportowymi w sensie dosłownym. Przekaz telewizyjny, radiowy czy poprzez rubrykę prasową stanowi stały dział (element i składową funkcjonowania) chyba wszystkich mediów. A są także jeszcze media (telewizje, programy, czasopisma) specjalistyczne. Fakt, że jest na nie popyt, najlepiej świadczy o znaczeniu sportu dla mediów – o wartości, jaką sport (widowisko sportowe) przedstawia dla świata mediów.

Wzajemne stymulujące oddziaływanie sportu i mediów stanowi interesującą, ale też stosunkowo dobrze uświadomioną płaszczyznę dyskusji o medialnej perspektywie sportu. Inną, nie mniej atrakcyjną tematyką jest kategoria „gwiazdy sportu”. Wielcy sportowcy – czyli osiągnący szczytowe wyniki w swoich dyscyplinach – stają się przedmiotem szczególnej sympatii ze strony szerokich kręgów społecznych. Zjawisko to jest znane od narodzin sportu. Zwycięzca zawodów sportowych staje się automatycznie i natychmiast bohaterem tłumów. Na marginesie – być może to jest podstawowy mechanizm przyciągający młodzież (chłopców) do sportu, ostatecznie w pewnym wieku każdy chłopak chce być bohaterem. Entuzjastyczna sympatia, afektywne zainteresowanie, uwielbienie, ubóstwienie (bożyszcze kibiców), to uczucia, z którymi stykają się wielcy sportowcy od czasów antycznych olimpioników do dnia dzisiejszego²⁵. Współczesne „gwiazdy sportu”

²⁵ Wymowny jest przykład zwycięzcy biegu maratońskiego z I Igrzysk Olimpijskich Spirydiona Louisa, któremu grecki milioner i fundator stadionu olimpijskiego (przesądziło to o organizacji igrzysk w Atenach) Georgios Averoff zaproponował rękę swojej córki.

swoją pozycję, wielkość i „blask” zawdzięczają w istotnej części mediom – ich uwadze skupionej na konkretnym wydarzeniu sportowym i jego bohaterach. Dzięki nim także przekłada się ona na całkiem wymierne, poza sławą, choć będące jej konsekwencją – korzyści finansowe. Przy czym częstokroć bajeczne zarobki, o jakich się słyszy, w swej zasadniczej części pochodzą z działalności pozasportowej, z tytułu udzielenia swojego wizerunku np. w reklamie. Trudno o bardziej widoczny przykład nierozzerwalności świata sportu i świata mediów.

Widowisko sportowe jako największa arena dla największej widowni to miejsce „narodzin gwiazd”. Popularność największych sportowców, fascynacja i uwielbienie, którymi się cieszą wśród swoich kibiców, sprawiają, że stają się oni idolami dla szerokich rzesz młodzieży i nie tylko. U niektórych sportowców funkcjonowanie w roli idola trafia w ich predyspozycje osobowe, czyniąc z nich celebrytów. Zaczynając jako autorytet w swojej dyscyplinie, szybko pojawiają się w roli znawców w innych, często odległych dziedzinach życia. Przede wszystkim jednak stają się autorami trendów w modzie (fryzury znanych piłkarzy kopiowane przez szerokie rzesze naśladowców).

Widowiska sportowe w najbardziej prestiżowych dyscyplinach sportu, jak i szczególnie ważne (w fazie mistrzowskiej) rozgrywki, to także naturalne miejsce obecności osób znanych i sławnych ze świata kultury, sztuki i polityki – właśnie celebrytów. Zadeklarowane zainteresowanie jakąś dyscypliną sportu, co jest obecnie normą wśród osób z kręgu elity społecznej, kulturalnej (w tym także aspirujących do niej), zobowiązuje automatycznie do stałej obecności na meczach zespołu, któremu się kibicuje czy na turnieju mistrzowskim w ulubionej dyscyplinie. Charakterystyczne są tu mecze futbolu amerykańskiego i koszykówki w Stanach Zjednoczonych Ameryki, czy słynne turnieje tenisowe „Wielkiego Szlema” Australian Open, Roland Garros, Wimbledon, US Open.

Podsumowanie

Przeprowadzona analiza widowiska sportowego miała na celu możliwie wszechstronne ujęcie tego aspektu sportu. Próba wyodrębnienia poszczególnych wymiarów widowiska sportowego i nadania im swoistej tożsamości podyktowana była przeświadczeniem autora o ich rzeczywistym autonomicznym istnieniu i o potrzebie tak ukierunkowanej analizy – wartości takich analiz. Metodologicznie sprowadzała się do w miarę rzetelnego i przede wszystkim przekonującego ukazania możliwych perspektyw i podejść do widowiska sportowego jako integralnej, a zarazem szczególnej składowej sportu, w oparciu o wybiórczo (także zapewne, subiektywnie) dobrane i przedstawione dowody. Podejście takie – tak sformułowany cel i poczynione założenia co do zakresu oczekiwań – czynią tę procedurę otwartą na wszelkie możliwe dalsze analizy, koncepcje i ustalenia.

W wyniku podjętych działań i analiz osiągnięto stan pozwalający na wyszczególnienie – w przekonaniu autora wystarczająco udokumentowanych – obszarów i wymiarów widowiska sportowego, w których funkcjonuje ono w przestrzeni społecznej i kulturowej. Są to:

1. Widowisko sportowe jako największy współczesny teatr.
2. Widowisko sportowe jako przedmiot i inspiracja dla sztuki.
3. Widowisko sportowe jako „fabryka” emocji.
4. Rekreacyjny wymiar widowiska sportowego.
5. Zdrowotny wymiar widowiska sportowego.
6. Ekonomiczny wymiar widowiska sportowego.
7. Społeczny i polityczny wymiar widowiska sportowego.
8. Architektoniczny wymiar widowiska sportowego.
9. Widowisko sportowe w perspektywie mediów.

Mając świadomość ograniczonych możliwości co do jednoznaczności, jak i konsekwencji przedstawienia wykazu możliwych perspektyw postrzegania i analiz widowiska sportowego, przyjęto rozwiązanie pozwalające na elastyczne dokonywanie korekt i uzupełnień, tak co do struktury, jak i odkrywanych treści. Wzajemna przenikalność ukazanych kategorii i wielorakie wzajemne powiązania stanowią zasadniczą przyczynę możliwych różnic zdań i odmiennych spojrzeń. Sytuacja taka jako naturalna skłania do prowadzenia dalszych interesujących analiz i obserwacji podjętego zagadnienia.

Literatura

- Bittner I., Bryk A., *O sporcie i kulturze fizycznej, poezji i medycynie czyli o etosie ciała ludzkiego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.
- Demel M., Skład A., *Teoria wychowania fizycznego*, Warszawa 1974 (wydania późniejsze 1986, 1995).
- Grabowski H., *Teoria wychowania fizycznego*, AWF, Kraków 1987.
- Grabowski H., *Teoria fizycznej edukacji*, PWN, Warszawa 1999.
- Krawczyk Z., *Polityczne i kulturowe walory EURO 2012*.
- Lipoński W., *Humanistyczna Encyklopedia Sportu*, Wyd. Sport i Turystyka, 1987.
- Mała Encyklopedia Sportu*, Wydawnictwo SiT, Warszawa 1984.
- Mały słownik języka polskiego*, red. S. Skorupka, H. Anderska, Z. Łempicka, PWN, Warszawa 1989.
- Matuszewicz Cz., *Widowisko sportowe. Analiza psychospołeczna*, AWF, Warszawa 1990.
- Matuszewski I., *Sport jako zespolenie energii społecznej i szkoła solidarności narodowej*, „Przegląd Sportowy” 2 VI 1936.
- Popularny słownik języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wydawnictwo Wilga, Warszawa 2003.
- Rymarczyk R., *Kultura masowa i kultura fizyczna*, [w:] Z. Dziubiński, Z. Krawczyk (red.), *Socjologia kultury fizycznej*, AWF, Warszawa 2010.
- Słownik języka polskiego PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Słownik języka polskiego*, red. J. Karłowicz, A. Kryński, W. Niedźwiedzki, wydanie fotooffsetowe, tom VI, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1952.
- Słownik poprawnej polszczyzny*, red. W. Doroszewski, PWN, Warszawa 1973.
- Ustawa z dnia 18 stycznia 1996 roku o kulturze fizycznej, Dz.U. z 1996 r. Nr 25, poz. 113, art. 3 pkt 3.
- Ustawa z dnia 25 czerwca 2010 roku o sporcie, Dz.U. z 20N10 r. r 127, poz. 857, art. 2 ust. 1.
- Ustawa z dnia 3 lipca 1984 roku o kulturze fizycznej, Dz.U. z 1984 r. Nr 34, poz. 181, art. 1 ust. 2 pkt. 3.
- Wielka Encyklopedia Powszechna PWN*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, t. 10, Warszawa 1967.
- Wielka Encyklopedia PWN*, Wydawnictwo Naukowe PWN, t. 25, Warszawa 2004.

MAŁGORZATA STANOCH, DOROTA SZYSZKA, MAŁGORZATA MAJEWSKA,
ROMAN CELKA

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO IM. EUGENIUSZA PIASECKIEGO W POZNANIU
KATEDRA SPORTÓW INDYWIDUALNYCH
ZAKŁAD GIMNASTYKI

Oczekiwania uczestników zajęć dotyczące kompetencji zawodowych instruktorów fitness

Abstract

Course participants' expectations regarding fitness instructors' professional competences

Purpose of the study: Establishing a model of professional competences of fitness instructors, running choreographic classes with music, based on the courses' participants' opinions depending on their training period.

Research material and method: The respondents were clients of four fitness clubs in Poznań.

The research material consisted of two groups: the participants with the training period in a fitness club shorter than 3 months ($n = 75$) and with the training period longer than half a year ($n = 80$). The research method was a diagnostic survey and a questionnaire was a research tool.

Conclusions: The most essential fitness instructor's trait, from the participants' point of view, is motivating to physical effort, an ability to create a friendly atmosphere, warmth, a sense of humour, providing good energy. The training period slightly influences the practitioners' expectations related to the instructors' competences.

Wprowadzenie

W ostatnich latach szczególną uwagę zwraca się na rolę systematycznego wysiłku fizycznego dla szeroko pojętego zdrowia, samopoczucia, a także sprawności i wydolności fizycznej. Wysiłek fizyczny właściwie dozowany jest czynnikiem,

który może zapobiegać wielu chorobom cywilizacyjnym związanym z narastającą hipokinezą – katalizatorem, czy też bezpośrednią przyczyną takich zjawisk, jak: otyłość, cukrzyca, podatność na choroby układu sercowo-naczyniowego, zmniejszenie siły i elastyczności mięśni, osteoporoza, artretyzm, a nawet schorzenia układu nerwowego. W takim kontekście warto zwrócić uwagę na możliwości zapobiegania tym niekorzystnym zjawiskom, które stwarza rekreacja ruchowa, definiowana między innymi przez Toczek-Werner (1999, s. 21) jako „działalność obejmująca indywidualne lub zespołowe wykonywanie czynności przynoszących odpoczynek, rozrywkę, sprawność, zdrowie, rozwijająca osobowość oraz wykorzystująca ruch jako środek oddziaływania na organizm w zależności od potrzeb, z uwzględnieniem indywidualnych zainteresowań”. W kontekście dbałości o zdrowie funkcja rekreacji ruchowej nabiera szczególnego znaczenia. Krawański (2001, s. 131), pisząc o treningu zdrowotnym w aspekcie aktywności ruchowej, określa trening zdrowotny jako „całościowy proces utrzymywania odpowiedniej do wieku i potrzeb zdrowotnych ogólnej wydolności fizycznej organizmu w celu przeciwdziałania zdrowotnym i społecznym skutkom hipokinezji”.

Jedną z form rekreacji ruchowej jest fitness, obejmujący między innymi zorganizowane formy zajęć grupowych, ukierunkowany na doskonalenie ogólnej fizycznej sprawności służącej polepszaniu zdrowia. Jego rosnąca popularność w Polsce jest zauważalna szczególnie w ostatnich latach. Sprzyja temu polityka państwa poprzez przyjęcie i realizację narodowego programu zdrowia. Jak informuje oficjalna strona internetowa Ministerstwa Zdrowia, u podstaw tego programu leży definicja zawarta w konstytucji Światowej Organizacji Zdrowia (WHO), która określa zdrowie jako „stan dobrego samopoczucia fizycznego, psychicznego i społecznego, a nie tylko brak choroby lub niepełnosprawności” oraz przyjęte międzynarodowe ustalenia, że „zdrowie jest podstawowym prawem każdego człowieka oraz bogactwem społeczeństwa”. Działalność klubów fitness wpisuje się doskonale w tak rozumianą koncepcję ochrony zdrowia, a warunkiem rzetelnej jej realizacji jest profesjonalizm kadr w nich zatrudnionych, w tym instruktorów fitnessu.

Instruktor fitnessu, najczęściej kojarzony jedynie jako osoba prowadząca zajęcia, ma do spełnienia szereg innych funkcji, stając się nie tylko trenerem, ale także animatorem odpowiedzialnym za kształtowanie postaw prorekreacyjnych i prozdrowotnych. Powinien posiadać niezbędną wiedzę dotyczącą funkcjonowania organizmu człowieka z zakresu fizjologii, anatomii, biomechaniki, powinien być sprawny fizycznie i posiadać umiejętność doskonałego technicznego prezentowania ćwiczeń, powinien być również przyjazny, empatyczny, pełen inicjatywy, przekonywujący, pozytywnie motywujący. Osiński (2013, s. 242), zestawiając najbardziej pożądane cechy osobowościowe i niezbędne umiejętności instruktora aktywności fizycznej, wymienia między innymi: traktowanie swej pracy w kategoriach misji i życiowego wyzwania, wykazywanie się wiedzą i umiejętnościami zawodowymi, chęć do ustawicznego kształcenia się i poszerzania wiedzy, umiejętność nauczania, polegającą na stosowaniu nowoczesnych metod dydaktycznych, dostosowywanie ich do możliwości ćwiczących, zdolności motywowania poprzez optymizm, wiarę w sukces, zachęcanie i dostrzeganie sukcesów ćwiczących.

Osiński zwraca też uwagę na korzyści wynikające z wypracowania sobie aurytetytu poprzez swój profesjonalizm, asertywność, pewność siebie, wiarygodność, racjonalność, sprawiedliwość i uczciwość. Dodatkowo instruktor prowadzący zajęcia grupowe przy muzyce musi mieć dobry słuch muzyczny, zdolności twórcze w zakresie układania i uczenia choreografii. Zdefiniowanie cech „doskonałego instruktora” fitnessu może być różne w zależności od wieku rekreantów, ich doświadczenia w zakresie aktywności fizycznej, płci, stażu treningowego, celów i motywów podejmowania aktywności rekreacyjnej, preferencji dotyczących rodzajów zajęć oferowanych przez klub fitness itp.

Cel pracy

Celem niniejszej pracy jest stworzenie modelu kompetencji instruktora zajęć grupowych przy muzyce oferowanych przez wybrane poznańskie kluby fitness, dopasowanego do oczekiwań uczestników tychże zajęć w zależności od stażu treningowego rekreantów. Autor opracowania przyjął hipotezę, że doświadczenie ankietowanych, wynikające z długości okresu uczestniczenia w zajęciach fitness, różnicuje oczekiwania dotyczące pożądanых cech instruktora i model kompetencji instruktorskich będzie różny dla porównywanych grup.

Materiał i metody badawcze

Do realizacji celu pracy posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, wykorzystując autorski, anonimowy kwestionariusz ankiety jako narzędzie badawcze. Badania przeprowadzone zostały w I kwartale 2015 roku w kilku losowo wybranych klubach fitness w Poznaniu. Adresatami ankiet były osoby uczestniczące w różnego typu zajęciach grupowych przy muzyce prowadzonych przez instruktora. Badanych podzielono na dwie grupy. Za kryterium podziału przyjęto staż uczestniczenia w zajęciach grupowych przy muzyce. Pierwszą grupę stanowili rekreanci ze stażem krótszym niż 3 miesiące ($n = 75$), drugą – ze stażem dłuższym niż pół roku ($n = 80$). Obie grupy scharakteryzowano na podstawie wieku kalendarzowego, płci i wykształcenia. W pierwszej grupie średnia wieku wyniosła $27,9 (\pm 5,94)$ lat, w drugiej $29 (\pm 7,29)$ lat. W pierwszej mężczyźni stanowili 10,6%, w drugiej 15% badanych, w grupie z krótszym stażem ćwiczenia przewagę stanowili ankietowani z wykształceniem wyższym lub studiujący/uczący się (92%), zdecydowaną mniejszość (8%) stanowili rekreanci z wykształceniem średnim lub zawodowym. Wśród ćwiczących z dłuższym stażem proporcje dotyczące wykształcenia były podobne – 85% do 15%.

Wyniki badań

Wszyscy respondenci poproszenie zostali o uszeregowanie kompetencji instruktora według ich ważności. Pogrupować należało w kolejności od cechy najistotniejszej (8 punktów) do najmniej istotnej (1 punkt). Poniżej przedstawiono osiem opisowych cech/kompetencji instruktora, które każdy ankietowany musiał uszeregować według swoich opinii:

A – komunikatywność, precyzyjne przekazywanie informacji, doskonała komunikacja werbalna i wizualna, panowanie nad grupą, płynność ćwiczeń, opanowany proces dydaktyczny i metodyczny (dydaktyka i metodyka);

B – doskonały pokaz, nienaganna technika własna, elegancja, styl i precyzja w ruchach (technika);

C – dbałość o bezpieczeństwo na zajęciach, korygowanie błędów, informowanie o właściwej technice ćwiczeń, dostosowywanie poziomu trudności ćwiczeń do umiejętności i możliwości fizycznych rekreantów (bezpieczeństwo);

D – umiejętność tworzenia miłej atmosfery, poczucie humoru, życzliwość, emanowanie dobrą energią, pozytywne motywowanie do wysiłku fizycznego, uśmiech (animator);

E – właściwe, fachowe wykształcenie, wiedza z zakresu anatomii, biomechaniki, fizjologii, permanentne doksztalcanie (wykształcenie);

F – bycie twórczym, kreatywność, urozmaicanie zajęć, aplikowanie nowości (kreatywność);

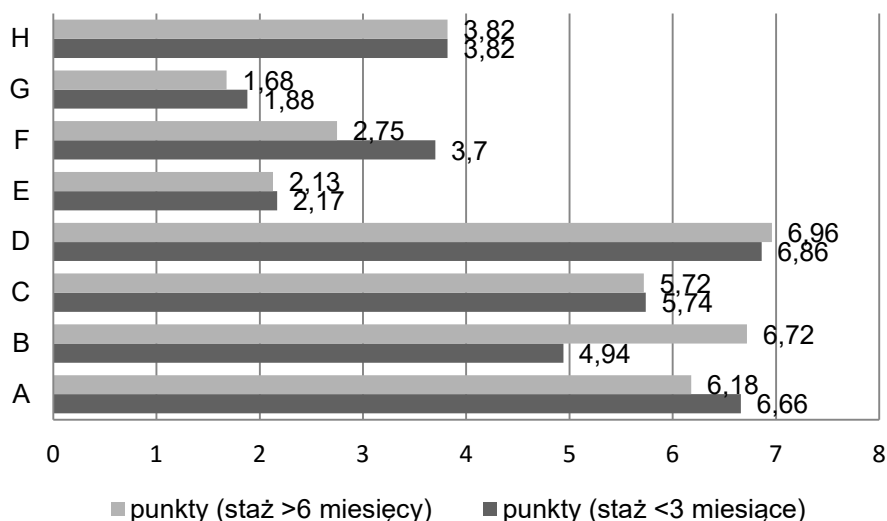
G – wysoki poziom kultury osobistej, przestrzeganie zasad *savoir-vivre*'u, punktualność, kultura słowa, schludność stroju itp. (kultura osobista);

H – wysoki poziom sprawności fizycznej, wytrzymałości, siły, gibkości, sportowa sylwetka (sprawność fizyczna).

Ranking ustalono, sumując punkty dla każdej cechy, a następnie uzyskany wynik dzielono przez liczbę ankietowanych. Postępowano w ten sposób w obu grupach – z krótkim i długim stażem treningowym – oddzielnie. W ten sposób powstał ranking pożądanych cech (kompetencji) instruktorów zajęć grupowych przy muzyce. Poniższa tabela (tabela 1) i wykres (wykres 1) prezentują uzyskane wyniki, zestawiając charakterystykę liczbową (średnie arytmetyczne i odchylenia standardowe) poszczególnych cech/kompetencji instruktora w opinii uczestników ćwiczeń w zależności od stażu treningowego.

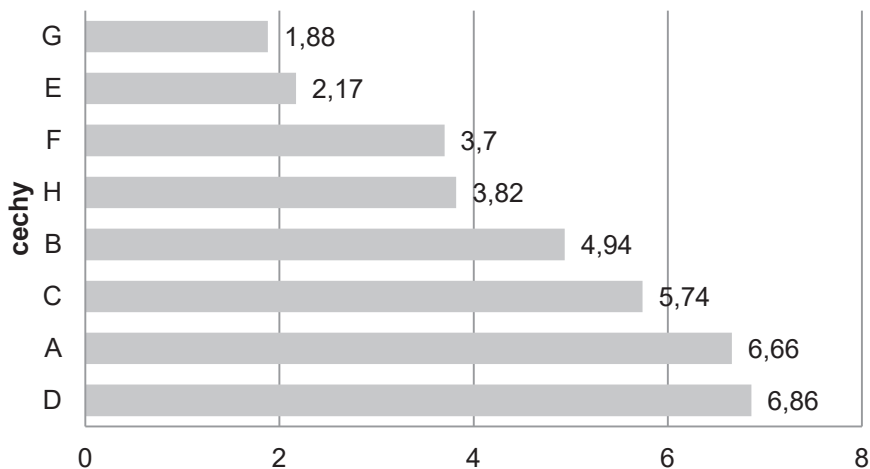
Tabela 1. Średnie arytmetyczne (M) i średnie odchylenia standardowe (σ) wyników uzyskanych dla poszczególnych cech w grupie badanych ze stażem uczestnictwa w zajęciach krótszym niż 3 miesiące i dłuższym niż 6 miesięcy

Cechy \ Staż	A	B	C	D	E	F	G	H
< 3 miesiące	6,66 ($\pm 1,31$)	4,94 ($\pm 1,51$)	5,74 ($\pm 1,41$)	6,86 ($\pm 1,15$)	2,17 ($\pm 1,00$)	3,71 ($\pm 1,49$)	1,88 ($\pm 1,07$)	3,83 ($\pm 1,93$)
> 6 miesięcy	6,18 ($\pm 0,69$)	6,72 ($\pm 1,27$)	5,72 ($\pm 1,23$)	6,96 ($\pm 1,45$)	2,13 ($\pm 1,00$)	2,75 ($\pm 1,14$)	1,68 ($\pm 1,08$)	3,82 ($\pm 0,72$)

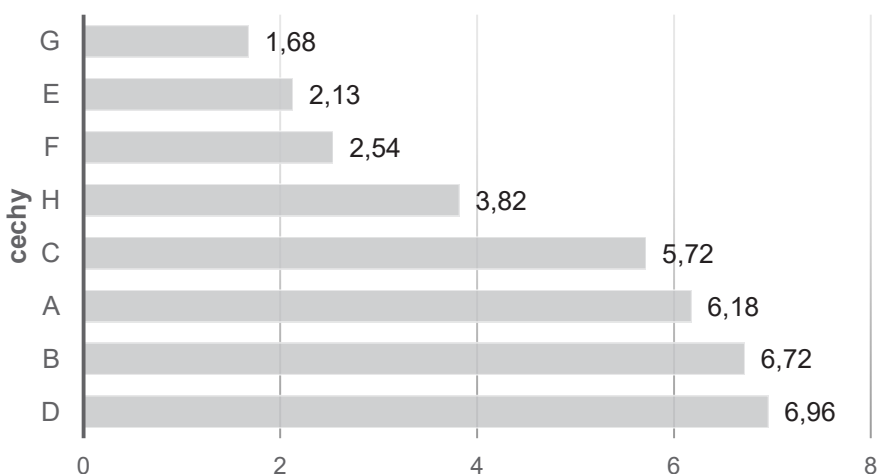


Wykres 1. Graficzne zestawienie średnich arytmetycznych dla poszczególnych cech w opinii porównywanych grup

W celu bardziej przejrzystego zobrazowania ostatecznych wyników zebrane dane uszeregowano według kolejności od najistotniejszych do najmniej istotnych oddzielnie dla każdej z porównywanych grup i przedstawiono je w tabelach i graficznie. W ten sposób powstał ranking najbardziej oczekiwanych cech/kompetencji instruktorskich, których od prowadzących zajęcia fitness oczekują uczestnicy zajęć. Na wykresie 2 przedstawiono ten ranking dla osób z krótkim stażem treningowym (< 3miesiące), na wykresie 3 – ze stażem dłuższym (> 6 miesięcy).



Wykres 2. Ranking cech instruktora oczekiwanych przez uczestników zajęć ze stażem treningowym krótszym niż 3 miesiące



Wykres 3. Ranking cech instruktora oczekiwanych przez uczestników zajęć ze stażem treningowym dłuższym niż 6 miesięcy

Z odpowiedzi udzielonych przez uczestników badań wynika, że najważniejszą rolę w pracy instruktora fitness odgrywa cecha D – umiejętność tworzenia miłej atmosfery, poczucie humoru, życzliwość, emanowanie dobrą energią, pozytywne motywowanie do wysiłku fizycznego, uśmiech. Zarówno jedna, jak i druga grupa rekreantów przydzieliły tej cesze średnio prawie 7 punktów w skali od do 8. Wydaje się, że takie animacyjne zdolności szczególnie cenią sobie starsi stażem treningowym, o czym świadczy niezwykle niskie rozproszenie wyników w tej grupie

dotyczące oceny tego typu kompetencji. Za najmniej istotną spośród ocenianych kompetencji obie grupy zdecydowanie wymieniły zespół cech opisanych symbolem G – wysoki poziom kultury osobistej, przestrzeganie zasad *savoir-vivre*'u, punktualność, kulturę słowa, schludność stroju itp. Obie grupy ankietowanych jako mało znaczące wymieniały też E – właściwe, fachowe wykształcenie, wiedza z zakresu anatomii, biomechaniki, fizjologii, permanentne doształcanie (średnia arytmetyczna, nieco tylko ponad 2 punkty – przedostatnie miejsce w rankingu), F – bycie twórczym, kreatywność, urozmaicanie zajęć, aplikowanie nowości (trzecie miejsce od końca w rankingu) i H – wysoki poziom sprawności fizycznej, wytrzymałości, siły, gibkości, sportową sylwetkę (czwarte miejsce od końca, ze średnią punktacją w obu grupach 3,82). Jako jedyną istotną różnicę, jeśli chodzi o oczekiwania ćwiczących co do kompetencji instruktorskich, należy wymienić B – doskonały pokaz, nienaganną technikę własną, elegancję, styl i precyzję w ruchach. Ta cecha wśród oczekiwania ćwiczących z dłuższym stażem znalazła się na miejscu drugim, niewiele ustępując kompetencji numer 1 ($M = 6,72$ pkt), a dla ankietowanych młodszych stażem cecha ta znalazła się dopiero na miejscu czwartym w rankingu, z wynikiem $M = 4,94$ – pośrodku zestawienia. Młodszy stażem uczestnicy badań na miejscu drugim i trzecim umiejscowili kolejno cechy A – komunikatywność, precyzyjne przekazywanie informacji, doskonałą komunikację werbalną i wizualną, panowanie nad grupą, płynność ćwiczeń, opanowanie procesu dydaktycznego i metodycznego oraz C – dbałość o bezpieczeństwo na zajęciach, korygowanie błędów, informowanie o właściwej technice ćwiczeń, dostosowywanie poziomu trudności ćwiczeń do umiejętności i możliwości fizycznych rekreantów. Te dwa zestawy kompetencji znalazły się odpowiednio na miejscu trzecim i czwartym starszych stażem ćwiczących.

Podsumowanie

Uzyskane wyniki badań dowodzą, że zdolności animacyjne instruktorów, polegające na umiejętności motywowaniu do ćwiczeń, tworzeniu miłej atmosfery, poczuciu humoru, życzliwości, pozytywnym nastawieniu i emanowaniu dobrą energią, to decydujące kryteria oceny instruktora. Można więc domniemywać, że uczestnik zajęć, mając wybór wśród wielu instruktorów, wybierze właśnie tego, który ten zestaw kompetencji posiada. Takie oczekiwania są wspólne dla ćwiczących z różnym stażem.

Pożądaną są też zdolności metodyczne i dydaktyczne, pewność w prowadzeniu i instruowaniu, dobra komunikacja zapewniająca płynność zajęć i poczucie bezpieczeństwa. Uczestnicy zajęć oczekują informacji o celu ćwiczenia, technice i sposobie jego wykonania według zasady *primum non nocere*. Ten rodzaj komunikacji powiązany z nienaganną techniką ruchu szczególnie cenią sobie rekreanci starszy stażem. Wraz z nabieraniem doświadczeń klienci klubów fitness również dzięki profesjonalizmowi swoich instruktorów stają się klientami świadomymi, zdającymi sobie sprawę z tego, że długofalowy cel uprawiania rekreacji ruchowej to nie tylko poprawa samej sprawności fizycznej *sensu stricto*, ale również, a może przede wszystkim – poprzez wysoki poziom sprawności fizycznej – poprawa

szeroko pojętego zdrowia. Dla jego osiągnięcia zrozumienie istoty ruchu, jego celowości, dbałość o technikę ćwiczeń i bezpieczeństwo stają się niezbędne.

Wszystkie te dotychczas opisane w dyskusji kompetencje animatorów rekreacji, którymi są też instruktorzy fitnessu, mogą wpływać na wyrobienie nawyku regularnego podejmowania ćwiczeń fizycznych, które stopniowo stają się nie obowiązkiem, ale przyjemnością i koniecznym elementem codzienności. Nie bez przyczyny więc na pierwszym miejscu ankietowani wymieniali zdolności motywacyjne instruktorów, a zaraz potem kompetencje kojarzące się z bezpieczeństwem, komunikatywnością, doskonałością techniki i świadomością na temat celu i sposobu ćwiczenia. O podobnych spostrzeżeniach informowali wcześniej Opoka (2007), Drobnik-Kozakiewicz, Sawczyn, Szumilewicz, Zarębska (2011), Poliszczuk, Jankowska, Norkowski (2010) i Lipowski (2006).

Dość zaskakujące jest przedostatnie miejsce w rankingu pożądanych cech instruktora fitnessu kompetencji opisanych jako właściwe, fachowe wykształcenie, wiedza z zakresu anatomii, biomechaniki, fizjologii, permanentne doksztalcanie. Podobne spostrzeżenia wcześniej poczynili Poliszczuk, Jankowska, Norkowski (2010), którzy badając oczekiwania uczestników zajęć w stosunku do prowadzących, uzyskali wyniki potwierdzające, że permanentne doksztalcanie i właściwe wykształcenie nie są istotne dla badanych przez nich rekreantów. Inne stanowisko dotyczące sfery fachowego wykształcenia instruktorów w klubie fitness mają menadżerowie. Dla tej grupy zawodowej wykształcenie to jedna z najważniejszych kompetencji w rankingu (Poliszczuk, Jankowska, Norkowski 2010). Wydaje się, że uczestnicy zajęć często nie są świadomi, że za oczekiwanymi przez nich kompetencjami instruktora stoi właśnie dobre wykształcenie i nieustanne doksztalcanie się w swojej dziedzinie rekreacji. To, czego bezpośrednio doświadczają uczestnicy zajęć, a więc umiejętność motywowania ich do wysiłku, tworzenie przyjaznej i pozytywnej energii, pewność w prowadzeniu, komunikatywność, właściwy przekaz wizualny poprzez nienaganną technikę, to efekt właśnie profesjonalnego wielokierunkowego wykształcenia. Dla klientów klubu oczywiste jest, że ich instruktor jest fachowcem i że menadżerowie klubów zatrudniają właściwie wykształconych instruktorów. Stąd takie wyniki badań własnych. Niemniej jednak ten aspekt może stać się obiektem kolejnych dociekań badawczych.

Ostatnie miejsce w rankingu zajęły – bez względu na staż ćwiczących – cechy opisane jako wysoki poziom kultury osobistej, przestrzeganie zasad *savoir-vivre*'u, punktualność, kultura słowa, schludność stroju, czyli elementy kojarzące się z kulturą osobistą instruktora. Ta cecha zdecydowanie nie jest najistotniejsza w warsztacie pracy animatora rekreacji ruchowej zdaniem ankietowanych. Nie znaczy to bynajmniej, że uczestnicy zajęć nie oczekują od prowadzącego zajęcia szeroko pojętej kultury osobistej. Wyniki badań wskazują jedynie, że to w rankingu pożądanych instruktorskich kompetencji nie jest tak ważne jak pozostałe cechy.

Ciekawe są wyniki badań dotyczące aspektu sprawności fizycznej instruktorów. W rankingu pożądanych cech sprawność ta jest na miejscu piątym. Rekreanci zarówno z krótkim, jak i z dłuższym stażem uważają, że są bardziej istotne cechy, którymi powinien charakteryzować się instruktor, choć oczywiste jest, że prowadzenie zajęć bez odpowiedniej wytrzymałości, wydolności, siły czy gibkości nie będzie po prostu możliwe. Wydaje się więc, że dla uczestników zajęć jest

to oczywista cecha instruktora i nie podlega ona dyskusji. Inne wyniki uzyskali w swej pracy Poliszczuk, Jankowska, Norkowski (2010). Tam wysoki poziom sprawności fizycznej instruktorów był wymieniany na pierwszym miejscu wśród pożądanых cech charakteryzujących instruktora zajęć ruchowych; takiego samego zdania byli też instruktorzy.

Na koniec warto podkreślić, że każdy, kto promuje aktywność ruchową, powinien być żywym wzorem kultury fizycznej i to nie tylko tej rozumianej jako wysoki poziom cech motorycznych, ale również innych zachowań ukierunkowanych na dbałość o szeroko rozumiane zdrowie. Instruktor, który zawodowo krzewi kulturę fizyczną, sam powinien być jej wzorem – nie ma nic bardziej przekonującego niż przykład własny. Dlatego chcąc być instruktorem odpowiedzialnym, należy wybrać odpowiednie ośrodki szkoleniowe, dbać o rozwój i utrzymywanie formy fizycznej, kształtować pożądanе cechy osobowościowe. Wtedy sfera oddziaływania instruktora staje się niezwykle szeroka, a jego możliwości w zakresie promowania całościowych prozdrowotnych zachowań będą nie do przecenienia.

Wnioski z badań

Przeprowadzone badania miały na celu określenie modelu kompetencji zawodowych instruktorów fitness prowadzących zajęcia choreograficzne przy muzyce na podstawie opinii uczestników tychże zajęć, w zależności od stażu treningowego ćwiczących. Uzyskane wyniki pozwalają podsumować proces badawczy w następujący sposób:

1. W opinii ankietowanych na samym szczycie rankingu pożądanых cech instruktora fitnessu są: umiejętność pozytywnego motywowania do wysiłku fizycznego i tworzenia miłej atmosfery, poczucie humoru, życzliwość, emanowanie dobrą energią, uśmiech. Te cechy osobowościowe są najbardziej oczekiwane przez wszystkich ankietowanych, bez względu na staż treningowy. Takie wyniki badań powinny zachęcać instruktorów do podejmowania działań, które będą wzbogacać warsztat ich pracy o kompetencje psychospołeczne, umożliwiające spełnianie oczekiwań ćwiczących w tym zakresie.
2. Staż treningowy uczestników zajęć grupowych w wybranych poznańskich klubach fitness w niewielkim tylko stopniu różnicuje model pożądanых cech instruktora. Młodszy stażem oczekują bardziej komunikatywności, precyzyjnego przekazywania informacji, opanowania procesu dydaktycznego i metodycznego. Wraz z wydłużającym się stażem rosną potrzeby klientów w zakresie doskonałości technicznej prezentowania ćwiczeń, precyzyjności pokazu i eleganckiego stylu ćwiczenia.

Literatura

- Drobnik-Kozakiewicz I., Sawczyn M., Szumilewicz A., Zarębska A., *Psychospołeczne aspekty warsztatu zawodowego instruktora fitnessu w ich opiniach a oczekiwania uczestników rekreacji ruchowej*, „Ekonomiczne Problemy Usług” 2011, nr 78, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
- Krawański A., *Projektowanie treningu zdrowotnego – metoda postępowania*, „Medicina Sportiva” 2001, nr 5.
- Lipowski M., *Rekreacja ruchowa kobiet jako zachowanie prozdrowotne – uwarunkowania a motywacja uczestnictwa*, AWFIS, Gdańsk 2006.
- Osiński W., *Gerokinezyjologia. Nauka i praktyka aktywności fizycznej w wieku starszym*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2013.
- Poliszczuk T., Jankowska E., Norkowski H., *Model kompetencji zawodowych instruktorów fitness*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2010, nr 54(3).
- Toczek-Werner S., *Podstawowe formy i metody stosowane w rekreacji ruchowej*, [w:] S. Toczek-Werner, *Podstawy rekreacji i turystyki*, AWF, Wrocław 1999.
- www.mz.gov.pl.

MAŁGORZATA OSTROWSKA

WYŻSZA SZKOŁA GOSPODARKI W BYDGOSZCZY
MIEJSKI OŚRODEK EDUKACJI NAUCZYCIELI W BYDGOSZCZY

Realizacja zajęć wynikających z artykułu 42 Karty Nauczyciela w aspekcie zróżnicowania form aktywności fizycznej

Abstract

Implementation of activities under article 42 of Teacher's Charter in terms of diversity of physical activity

Since September 1st 2009, all teachers have been required to carry out activities under Article 42 of the Teachers' Charter, within working hours. The aim of these activities is to increase educational opportunities for students by working with gifted students or those with learning difficulties, and developing individual interests. Therefore, in the field of school physical education, an additional opportunity has been created for the realisation of a variety of physical activities, including sport, recreation, tourism and health. Referring to the arrangements for the implementation of the working hours, which is mentioned in Article 42, point 2 of the Teacher's Charter, studies have been conducted on a group of 78 physical education teachers in primary, lower secondary and upper secondary schools. The research, carried out by a diagnostic survey at the methodical conference in 2014, aimed at gathering opinions on: forms and areas of the implementation of the activities, assessment of the effectiveness of ongoing didactic and educational forms of activities, and determining whether the activities organised by teachers take into account the needs and interests of students, and fundamental canons of methodology of physical education. Gathered results confirm the thesis of the superiority of sport activities over the recreational ones and low status of health education in the implementation of corrective and compensatory gymnastics.

Wprowadzenie

Od 1 września 2009 roku wszyscy nauczyciele w ramach czasu pracy zobowiązani są do realizacji zajęć wynikających z artykułu 42 ustawy Karta Nauczyciela. Zajęcia te nazywane są również przez samych nauczycieli godzinami „karcianymi”. W jaki sposób można zaplanować i realizować tego typu zajęcia?

Rozporządzenie określa wiele możliwości – między innymi że są to zajęcia zwiększające szanse edukacyjne uczniów przeznaczone na pracę z uczniem zdolnym lub z uczniem mającym trudności w nauce oraz zajęcia rozwijające zainteresowania uczniów. Zajęcia te powinny zatem wychodzić naprzeciw indywidualnym potrzebom uczniów poprzez udzielanie im pomocy w przewyższaniu trudności, rozwijaniu zdolności lub pogłębianiu zainteresowań, a także poprzez sprawowanie nad nimi opieki, zależnie od potrzeb (por. rozporządzenie MENiS z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. z 2002 r. Nr 15, poz. 142 z późn. zm.).

W Kartce Nauczyciela zdefiniowano szczegółowy zakres realizacji zajęć wynikających z artykułu 42. W ramach czasu pracy, o którym mowa w ust. 1, oraz ustalonego wynagrodzenia nauczyciel obowiązany jest realizować:

- 1) zajęcia dydaktyczne, wychowawcze i opiekuńcze, prowadzone bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz;
- 2) inne zajęcia i czynności wynikające z zadań statutowych szkoły, w tym zajęcia opiekuńcze i wychowawcze uwzględniające potrzeby i zainteresowania uczniów, z tym że w ramach tych zajęć: a) nauczyciel szkoły podstawowej i gimnazjum, w tym specjalnych, jest obowiązany prowadzić zajęcia opieki świetlicowej lub zajęcia w ramach godzin przeznaczonych w ramowych planach nauczania do dyspozycji dyrektora szkoły, z wyjątkiem godzin przeznaczonych na zwiększenie liczby godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych, w wymiarze 2 godzin w tygodniu, b) nauczyciel szkoły ponadgimnazjalnej, w tym specjalnej, jest obowiązany prowadzić zajęcia w ramach godzin przeznaczonych w ramowych planach nauczania do dyspozycji dyrektora szkoły, z wyjątkiem godzin przeznaczonych na zwiększenie liczby godzin obowiązkowych zajęć edukacyjnych, w wymiarze 1 godziny w tygodniu (*Znowelizowana Karta Nauczyciela 2011*, s. 33–34).

Zajęcia pozalekcyjne stanowią ograniczoną część całej dydaktyczno-wychowawczej pracy szkoły. Są ważnym czynnikiem sprzyjającym pogłębianiu nauczania i wychowania oraz kształcenia czynnej postawy uczniów wobec otaczającej rzeczywistości. Zajęcia pozalekcyjne są to zajęcia dzieci i młodzieży organizowane przez szkołę, przy czynnym udziale uczniów, wybrane przez nich jako forma spędzenia wolnego czasu, dające rozrywkę i wypoczynek oraz doskonalące:

- poprzez rozwijanie zainteresowań w różnych dziedzinach nauki, techniki, sztuki i sportu,
- poprzez wyrobienie umiejętności i nawyków, stosowanie wiedzy w praktyce i rozwijanie talentów i uzdolnień,
- poprzez rozwijanie aktywności i samodzielności oraz umiejętności życia w szkole (Bereźnicki 2007, s. 345).

W takim ujęciu zajęcia pozalekcyjne realizowane z art. 42 Karty Nauczyciela stanowić mogą wyzwanie dla nauczycieli wychowania fizycznego, którzy w swojej ofercie dla ucznia mogą uwzględniać zróżnicowane formy aktywności fizycznej z użyciem dowolnych środków kultury fizycznej.

Główne środki kultury fizycznej to działalność sportowa, rekreacja i rehabilitacja, zatem z nich przede wszystkim winno czerpać wychowanie fizyczne. Aby jednak właściwie te środki wykorzystywać, należy poznać istotę sportu, rekreacji i rehabilitacji (Tatarczuk 2011, s. 11–12).

Cel badań

Celem badań było uzyskanie opinii nauczycieli na temat stosowanych przez nich praktycznych rozwiązań pedagogicznych i zapatrywań związanych z realizacją godzin wynikających z art. 42 Karty Nauczyciela. Badania sondażowe miały wykazać:

- Czy realizacja zajęć wynikających z art. 42 Karty Nauczyciela cieszy się akceptacją ze strony nauczycieli wychowania fizycznego?
- Jakie formy realizacji zajęć wynikających z art. 42 są dla nauczycieli najbardziej pożądane? W jakich obszarach kultury fizycznej mieszczą się formy zajęć „karcianych”?
- Jakie czynniki zwiększają efektywność zajęć wynikających z art. 42?
- Czy zajęcia dodatkowe cieszą się zainteresowaniem ze strony uczniów (frekwencja)?
- Czy specyfika pracy pedagogicznej (typ szkoły) różnicuje w określonych kwestiach opinie nauczycieli dotyczące realizacji zajęć wynikających z art. 42?

Materiał i metoda badawcza

Materiał badawczy stanowiła grupa czynnych zawodowo nauczycieli wychowania fizycznego. Badania prowadzono podczas konferencji metodycznych we wrześniu 2014 roku w Miejskim Ośrodku Edukacji Nauczycieli w Bydgoszczy. Jako metody badawczej użyto sondażu diagnostycznego (78 nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych) o charakterze pytań zamkniętych. Zmienne niezależne określone zostały poprzez kryterium typu szkoły.

Zmienne zależne zawierały się w procentowym zestawieniu opinii respondentów, w świetle zagadnień dotyczących pytań ankiety. Uzyskane wskaźniki empiryczne (zaznaczone możliwości odpowiedzi jedno- lub wieloelementowe) pozwoliły na dostrzeżenie dynamiki zmian poglądów badanych w zależności od typu szkoły, w której pracują. Istotność różnic pomiędzy zmiennymi niezależnymi weryfikowana była za pomocą nieparametrycznego testu Chi-kwadrat (Krzysztofak, Urbanek 1977, s. 255).

Wyniki badań i wnioski

Tabela 1. Jakie formy realizacji zajęć wynikających z art. 42 Karty Nauczyciela uważa Pani/Pan za najbardziej pożądane?

Odpowiedzi	Ogółem	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych
(a)	66,7	48,4	85,0	74,1
(b)	29,5	48,4	25,0	11,1
(c)	51,3	80,6	60,0	18,5

(Dane w %; N = 78; wybór jednej lub więcej możliwości)

Objaśnienie:

- a) zajęcia dydaktyczne,
- b) zajęcia wychowawcze,
- c) zajęcia opiekuńcze.

Zestawiając uzyskane dane w tablicach czteropolowych, można zauważyć określone różnice pomiędzy wypowiedziami nauczycieli reprezentujących różne typy szkół. Przykładowo porównując wybrane możliwości w zakresie odpowiedzi (a), należy stwierdzić, że istnieje znamienne różnica statystyczna w układzie: nauczyciele szkół podstawowych – nauczyciele gimnazjów ($\chi^2_{emp.} = 4,2 > \chi^2_{teoret.} = 3,841$) oraz nauczyciele szkół podstawowych – nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych ($\chi^2_{emp.} = 13,9 > \chi^2_{teoret.} = 3,841$). W tym świetle dla pierwszego układu w obszarze zmiennych niezależnych wyszczególniono:

Tabela 2. Porównanie odpowiedzi dotyczącej realizacji zajęć dydaktycznych w zależności od typu szkoły

Odpowiedzi	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Razem
Zaznaczenie możliwości (a)	15	20	35
Zaznaczenie innych możliwości niż (a)	38	8	46
Razem	53	28	81

(Dane w liczbach)

$$\chi^2 = \frac{(ad - bc)^2}{(a + b)(c + d)(a + c)(b + d)} \cdot N = 4,2$$

Powyższe dane świadczą o tym, że nauczyciele gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych w ramach realizacji godzin dodatkowych bardziej aniżeli nauczyciele

szkół podstawowych kładą nacisk na dydaktykę przedmiotu. Oczywiście zachodzi tutaj zależność odwrotna wskazująca na przewagę akcentowania form wychowawczych i opiekuńczych w szkołach podstawowych w stosunku do pozostałych placówek. Takie podejście nauczycieli szkół podstawowych związane jest nierozdzielnie z kategorią wieku rozwojowego podopiecznych, którzy znajdują się na początku swej drogi edukacyjnej i wymagają pierwszeństwa działań wychowawczych i opiekuńczych nad dydaktycznymi.

Tabela 3. Czy Pani/Pana zdaniem zwiększenie liczby godzin zajęć edukacyjnych

Odpowiedzi	Ogółem	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych
(a)	37,2	38,7	40,0	33,4
(b)	23,1	29,0	20,0	18,5
(c)	21,7	19,4	15,0	29,6
(d)	16,7	12,9	25,0	14,8
(e)	1,3	–	–	3,7

(Dane w %; N = 78; wybór jednej możliwości)

Objaśnienie:

- a) mija się z celem, ponieważ uczniowie mają zbyt wiele zajęć w szkole,
- b) jest koniecznym wyznacznikiem rozwijania zainteresowań uczniów,
- c) jest pożądaną formą pracy z uczniem o specyficznych potrzebach edukacyjnych,
- d) jest kolejną zmianą dla zmiany poprzez wprowadzanie nowych rozwiązań,
- e) trudno mi powiedzieć.

Jak wynika z powyższej tabeli, 37,2% nauczycieli uznaje jako bezcelowe wprowadzanie zwiększonej liczby godzin na zajęcia edukacyjne w szkole.

A przecież w procesie wychowania fizycznego, przygotowując młodego człowieka do samodzielnego uczestnictwa w kulturze fizycznej, realizuje się różnorodne cele, dotyczące zarówno dyspozycji kierunkowych, jak i instrumentalnych osobowości wychowanka. By kompleksowo zbadać skuteczność owego procesu, należy oceniać możliwie wszystkie kategorie oczekiwanych rezultatów (Frołowicz 1994, s. 13).

Jednak 23,1% nauczycieli podkreśla celowość wprowadzenia godzin „karcianych” jako koniecznego wyznacznika rozwijania zainteresowań uczniów. Akceptują tym samym zawarte w Karcie Nauczyciela uzasadnienie, że są to zajęcia zwiększające szanse edukacyjne uczniów przeznaczone na pracę z uczniem zdolnym lub z uczniem mającym trudności w nauce oraz zajęcia rozwijające zainteresowania uczniów. Zajęcia te powinny zatem wychodzić naprzeciw indywidualnym potrzebom uczniów poprzez udzielanie im pomocy w przewyżnianiu trudności, rozwijaniu zdolności lub pogłębianiu zainteresowań, a także poprzez sprawowanie nad nimi opieki, zależnie od potrzeb (por. *Znowelizowana Karta Nauczyciela 2011*, s. 33).

Być może brak społecznego uznania i wsparcia dla realizacji słusznych celów wychowania fizycznego i zdrowotnego powoduje ograniczenie procesu ich realizacji do warstwy instrumentalnej, choć dające wymierne efekty, np. w postaci sukcesów sportowych garstki reprezentantów szkoły, którzy dzięki swym wrodzonym predyspozycjom reprezentują szkołę wszędzie i we wszystkim (Bronikowski 2008, s. 16).

Tabela 4. W jakim obszarze kultury fizycznej znajduje się wybrana przez Panią/Pana forma zajęć „karcianych”?

Odpowiedzi	Ogółem	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych
(a)	48,7	41,9	55,0	51,9
(b)	26,9	19,4	40,0	25,9
(c)	5,1	9,7	5,0	–
(d)	2,6	3,2	–	3,7
(e)	16,7	25,8	–	18,5

(Dane w %; N = 78; wybór jednej możliwości)

Objaśnienie:

- a) sport,
- b) rekreacja,
- c) rehabilitacja,
- d) turystyka,
- e) zdrowie.

Większość respondentów (48,7%) realizuje w ramach zajęć „karcianych” formę aktywności fizycznej z akcentem na sport. Wybór ten można uzasadnić tym, że „Człowiek, zwłaszcza młody, nosi w sobie skłonność do sprawdzania się, konfrontowania swoich możliwości z innymi. Sport właśnie stwarza taką okazję, bowiem współzawodnictwo jest atrybutem praktyki sportowej. Dobrze organizowane współzawodnictwo służy rozwojowi człowieka i sprzyja jego harmonijnemu wzrostowi. Dzieje się inaczej, gdy współzawodnictwo i rywalizacja jest rozumiana jako wysiłek skierowany przeciwko drugiemu człowiekowi. Sport powinien przygotowywać do zwyciężania nie nad innymi, ale nad samym sobą. Bowiem grać trzeba razem, we współpracy z innymi, w pogodnej i uczciwej rywalizacji, a nie przez dążenie do przewagi i zwycięstwa za wszelką cenę. Takie współzawodnictwo prowadzi do wrogości i konfliktu” (Dziubiński 2012, s. 60).

Należy jednak pamiętać, że doskonałą okazją dostarczania dzieciom i młodzieży odpowiedniej dawki ruchu są zajęcia kultury fizycznej w szkole. Zajęcia te powinny spełniać podwójną funkcję – powinny być nie tylko źródłem ruchu, ale również inspiracją do podejmowania i rozwiązywania zadań ruchowych w życiu pozaszkolnym (Umiastowska 1991, s. 1). Tymczasem uprawianie sportu, rekreacja fizyczna, zintensyfikowanie wychowania fizycznego, a także wszelkiej aktywności ruchowej stają się dzisiaj koniecznością (Umiastowska 1991, s. 1).

Tabela 5. Co dla Pani/Pana stanowi największą trudność w realizacji dodatkowych godzin?

Odpowiedzi	Ogółem	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych
(a)	29,5	25,8	25,0	37,0
(b)	26,9	29,0	25,0	25,9
(c)	–	–	–	–
(d)	43,6	45,2	50,0	37,0
(e)	–	–	–	–

(Dane w %; N = 78; wybór jednej możliwości)

Objaśnienie:

- a) brak odpowiedniej bazy i środków dydaktycznych,
- b) zebranie odpowiedniej grupy uczniów,
- c) dokumentowanie, przebieg i analiza pracy,
- d) synchronizacja własnego planu zajęć z planem uczniów,
- e) trudno mi powiedzieć.

Deklarowane opinie badanych dotyczące trudności w realizacji zajęć dodatkowych wskazują, że większość z nich przyczynę trudności upatruje w synchronizacji własnego planu zajęć z planem uczniów (43,6%). Problem ten nasila się jeszcze bardziej, kiedy grupa ćwiczeniowa składa się z uczniów różnych klas. Biorąc więc pod uwagę kwestię organizacji, nauczyciele wychowania fizycznego niejednokrotnie dostosowują się do planu uczniów poprzez tzw. bierny czas pracy, czyli oczekiwanie w szkole na realizację zajęć zgodnie z planem wybranej grupy uczniów.

Jak wynika z tabeli 6, 48,7% nauczycieli prowadzi w ramach art. 42 jedną lub kilka form sportowych. Wybór ten potwierdza tezę o wyższości zajęć sportowych nad rekreacyjnymi oraz niski status edukacji zdrowotnej w zakresie realizacji zajęć gimnastyki korekcyjno-kompensacyjnej. Nauczyciele wychowania fizycznego identyfikują się przede wszystkim z realizacją wybranych dyscyplin i konkurencji sportowych, uwzględniając przy tym kalendarz imprez sportowych. Natomiast formy rekreacyjne, turystyka oraz zdrowie odnajdują swoje miejsce w szkolnej edukacji fizycznej okazjonalnie, np. w związku z Dniem Dziecka (wycieczki), imprezami środowiskowymi (turnieje gier zespołowych) oraz zajęciami edukacji zdrowotnej jako modułu wychowania fizycznego.

Mała efektywność edukacji szkolnej w kształtowaniu postaw charakteryzujących się pewną gotowością do podejmowania działań oraz troską o ciało i zdrowie ma swoje konsekwencje nie tylko biologiczne, ale również natury ogólnospołecznej (Bronikowski 2008, s. 17). Uczestnictwo w kulturze fizycznej wymaga społecznego nauczania wzorów i norm. W tym znaczeniu kultura fizyczna jako system społeczny przynależy do systemu społecznego wychowania (Pawłucki 2013, s. 162).

Tabela 6. Jakiego rodzaju zajęcia prowadzi Pani/Pan w ramach art. 42?

Odpowiedzi	Ogółem	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych
(a)	48,7	45,2	45,0	55,6
(b)	34,6	35,5	35,0	33,3
(c)	5,1	6,5	5,0	3,7
(d)	2,6	3,2	5,0	3,7
(e)	9,0	9,6	10,0	3,7
(f)	–	–	–	–

(Dane w %; N = 78; wybór jednej możliwości)

Objaśnienie:

- a) jedna lub kilka dyscyplin sportowych,
- b) różne formy aktywności ruchowej,
- c) jedna lub kilka form tańca,
- d) różne formy turystyki,
- e) gimnastyka korekcyjno-kompensacyjna,
- f) inne...

Tabela 7. Czy realizując zajęcia wynikające z art. 42, osiąga Pani/Pan lepsze efekty w porównaniu z lekcją wychowania fizycznego?

Odpowiedzi	Ogółem	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych
(a)	23,1	25,8	20,0	22,2
(b)	3,8	6,5	5,0	–
(c)	43,6	48,4	40,0	40,8
(d)	20,5	16,1	25,0	22,2
(e)	9,0	3,2	10,0	14,8

(Dane w %; N = 78; wybór jednej możliwości)

Objaśnienie:

- a) tak, ponieważ mam mniejszą grupę uczniów,
- b) tak, ponieważ pracuję tylko z jednym uczniem,
- c) tak, ponieważ nie mam grup łączonych (dziewczynki z chłopcami, chłopcy różnych klas, dziewczynki różnych klas)
- d) nie,
- e) trudno mi powiedzieć.

Jak wynika z odpowiedzi zamieszczonych w tabeli 7, nauczyciele deklarują osiągnięcie lepszych efektów podczas zajęć „karcianych” w porównaniu z lekcją wychowania fizycznego (43,6%). Większa efektywność zajęć prowadzonych w ramach art. 42 wynika z możliwości tworzenia grup według schematu ustalonego przez nauczyciela, a nie władz oświatowych, które to wielokrotnie w planie organizacyjnym wychowania fizycznego dopuszczają możliwość łączenia grup, nawet koedukacyjnych.

A przecież rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 marca 2009 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych określa, że zajęcia z wychowania fizycznego mogą odbywać się w grupach liczących od 12 do 26 uczniów. Dopuszcza się tworzenie grup międzyoddziałowych lub międzyklasowych. W klasach IV–VI szkoły podstawowej i gimnazjum zajęcia wychowania fizycznego mogą być prowadzone oddzielnie dla dziewcząt i chłopców (Dz.U. Nr 54, poz. 442).

Elementem szeroko pojętego warsztatu pedagoga wychowania fizycznego są też uczniowie, ich cielesność, potrzeby, problemy oraz nade wszystko ich kształtująca się osobowość. Stąd płyną wskazówki, jaki ma być warsztat wspomagający ich rozwój i zdrowie. W tworzeniu takiego kreatywnego warsztatu nie uda się zapewne ustrzec przed eklektyzmem, ale on wynika także z różnorodności i zmienności potrzeb w procesie wspomaganie rozwoju i zdrowia ucznia we współczesnej szkole (Pańczyk, Warchoń 2006, s. 49–50).

Tabela 8. Czy ma Pani/Pan problemy z frekwencją na zajęciach dodatkowych?

Odpowiedzi	Ogółem	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół gimnazjalnych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych
(a)	48,8	64,5	65,0	18,5
(b)	15,4	12,9	10,0	22,2
(c)	35,8	22,6	25,0	59,3

(Dane w %; N = 78; wybór jednej możliwości)

Objaśnienie:

- a) tak, ponieważ uczniowie mają w tym samym czasie możliwość korzystania z innych zajęć,
- b) tak, ponieważ zajęcia te nie podlegają ocenie,
- c) nie.

Zestawiając uzyskane dane w tablicach czteropolowych, można zauważyć określone różnice pomiędzy wypowiedziami nauczycieli reprezentujących różne typy szkół. Przykładowo porównując wybrane możliwości w zakresie odpowiedzi (a), należy stwierdzić, że istnieje znamienna różnica statystyczna w układzie: nauczyciele szkół podstawowych – nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych ($\chi^2_{emp.} = 10,8 > \chi^2_{teoret.} = 3,841$). W tym świetle dla takiego układu w obszarze zmiennych niezależnych wyszczególniono:

Tabela 9. Porównanie odpowiedzi dotyczącej frekwencji na zajęciach dodatkowych w zależności od typu szkoły

Odpowiedzi	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych	Razem
Zaznaczenie możliwości (a)	20	5	25
Zaznaczenie innych możliwości niż (a)	13	22	35
Razem	33	27	60

(Dane w liczbach)

$$\chi^2 = \frac{(ad - bc)^2}{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)} \cdot N = 10,8$$

Powyższe dane świadczą o tym, że nauczyciele szkół podstawowych deklarują większe problemy dotyczące frekwencji podczas zajęć dodatkowych aniżeli nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych. Fakt ten można interpretować w dwojaki sposób. Po pierwsze, aktualne przepisy zobowiązują nauczyciela szkoły podstawowej i gimnazjum do prowadzenia zajęć, o których mowa w art. 42 ustawy Karta Nauczyciela, w wymiarze 2 godzin w tygodniu, natomiast nauczyciela szkoły ponadgimnazjalnej w wymiarze 1 godziny tygodniowo (*Znowelizowana Karta Nauczyciela 2011*, s. 33–34). Po drugie, uczniowie w szkole podstawowej nie potrafią jeszcze dokonywać samodzielnych wyborów w zakresie aktywności fizycznej i częściej kierują się wskazaniem rodziców niż własnym, wewnętrznym przekonaniem o chęci udziału w takiej lub innej formie zajęć.

Podsumowanie

W toku niniejszych badań dokonano analizy realizacji zajęć wynikających z art. 42 Karty Nauczyciela w aspekcie zróżnicowania form aktywności fizycznej. Jak wykazały badania, nauczyciele prezentują różnorodne opinie na ten temat i są one również uzależnione od typu szkoły, w której pracują. Zebrane opinie potwierdzają tezę o wyższości zajęć sportowych nad rekreacyjnymi oraz zdrowotnymi w zakresie realizacji zajęć gimnastyki korekcyjno-kompensacyjnej. Świadczy to o niskiej świadomości nauczycieli wychowania fizycznego, zwłaszcza tych, którzy w swym warsztacie pedagogicznym uwzględniają tylko sportowe formy aktywności fizycznej. Nie rozumieją przy tym naczelnego przesłania wynikającego z realizacji zajęć „karcianych” – że powinny one wychodzić naprzeciw indywidualnym potrzebom uczniów poprzez udzielanie im pomocy w przewyżnianiu trudności (w tym zdrowotnych), w rozwijaniu zdolności lub pogłębianiu zainteresowań, a także poprzez sprawowanie nad nimi opieki, zależnie od potrzeb.

Dziś nie wystarczają w działaniu człowieka, a w szczególności w działaniu pedagogicznym nauczyciela, sprawność ruchowa, umiejętności dydaktyczne. Coraz większą rolę zaczynają odgrywać wiedza naukowa i aktywność poznawcza oraz umiejętność wykorzystania tej wiedzy w praktycznym działaniu. Podmiotowi działania bliskie muszą być najnowsze osiągnięcia naukowe w interesującej go dziedzinie działalności. Nauka nabiera szczególnego znaczenia również dlatego, że może skutecznie przeciwdziałać zatraceniu walorów humanistycznych. Może zapobiegać zepchnięciu człowieka do roli przedmiotu dokonujących się przeobrażeń. W związku z tym niezmiernie istotny staje się problem permanentnego samodoskonalenia się. Każdy nauczyciel musi sobie zdawać sprawę z tego, że wiedza zdobyta na uczelni nie stanowi ostatecznej i zamkniętej całości. By jej wartość stale utrzymywała się na wysokim poziomie, trzeba ją systematycznie

pomnażać i modyfikować. Współczesny nauczyciel wychowania fizycznego nie może zamykać się w ramy ciasnego praktycyzmu, lecz musi przyjmować współodpowiedzialność za rozwój teorii pedagogicznej i dydaktyki oraz za intensywność postępu pedagogicznego. Warunkiem wywiązanie się nauczyciela z tej odpowiedzialności jest:

- wysoki poziom wiedzy ogólnej i specjalistycznej, w tym także wiedzy pedagogicznej,
- umiejętność systematycznego jej wzbogacania i aktualizowania,
- twórcze podejście do pracy, eliminowanie szablonów i przewyżnianie tendencji dogmatycznych (Bielski 1996, s. 44–45).

Literatura

- Bereźnicki F., *Podstawy dydaktyki*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004, s. 345.
- Bielski J., *Uwarunkowania efektywności pracy nauczyciela wychowania fizycznego*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1996, s. 44–45.
- Bronikowski M., *Postawy prosomatyczne młodzieży gimnazjalnej jako efekt interwencji edukacyjnej w procesie wychowania fizycznego*, Akademia Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego, Poznań 2008, s. 16–17.
- Dziubiński Z., *Sport jako przestrzeń socjalizacji osoby ludzkiej*, [w:] Z. Dziubiński, K. Jankowski (red.) *Kultura fizyczna a socjalizacja*, Salezjańska Organizacja Sportowa Rzeczypospolitej Polskiej, Warszawa 2012, s. 60.
- Frołowicz T., *Skuteczność procesu wychowania fizycznego w szkole podstawowej*, Akademia Wychowania Fizycznego im. Jędrzeja Śniadeckiego, Gdańsk 1994, s. 13.
- Krzysztofiak M., Urbanek D., *Metody statystyczne*, PWN, Warszawa 1977, s. 255.
- Pańczyk W., Warchoł K., *W kręgu teorii, metodyki i praktyki współczesnego wychowania fizycznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2006, s. 49–50.
- Pawłucki A., *Nauki o kulturze fizycznej*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Wrocław 2013, s. 162.
- Umiastowska D., *Lekcja wychowania fizycznego. Skrypt dla studentów wychowania fizycznego*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 1991, s. 1.
- Tatarczuk J., *Metodyka wychowania fizycznego. Zagadnienia wybrane*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2011, s. 11–12.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 marca 2009 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. Nr 54, poz. 442.
- Rozporządzenie MENiS z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz.U. z 2002 r. Nr 15, poz. 142 z późn. zm.
- Znowelizowana Karta Nauczyciela*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2011, s. 33–34.

JOANNA LEEK

UNIWERSYTET ŁÓDZKI
WYDZIAŁ NAUK O WYCHOWANIU

Edukacja zdrowotna – lokalne rozwiązania, globalne wyzwania. Przykłady dobrych praktyk w angielskich szkołach

Abstract

Health education – local solutions, global challenges. Good practice examples in English schools

The paper presents health education, focusing on good practice examples in English schools. The first part contains a review of the education system in England, and basic principles of core curriculum of general education. It contains a description of concepts of health education in England with indications to core curricula of primary and secondary schools in the field of health education. The second part contains an overview of educational initiatives in Europe in the field of health education.

Wprowadzenie

Edukacja zdrowotna w szkołach jest okazją dla ucznia przyswojenia i praktykowania umiejętności, które mogą zapewnić sprawność i zdrowie przez całe życie. Istnieje wiele jej definicji. Jedna z nich, sformułowana przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, wskazuje, że jest ona „procesem dydaktyczno-wychowawczym, w którym uczniowie uczą się jak żyć, aby zachować i doskonalić zdrowie własne i innych ludzi oraz tworzyć środowisko sprzyjające zdrowiu, a w przypadku choroby lub niepełnosprawności aktywnie uczestniczyć w jej leczeniu, radzić sobie

i zmniejszać jej negatywne skutki”¹. Podobnie jak Ministerstwo Edukacji Narodowej, Ośrodek Rozwoju Edukacji w definicji edukacji zdrowotnej wskazuje, że jest ona procesem, w toku którego uczniowie kształtują „nawyki dbałości o zdrowie własne i innych ludzi oraz umiejętności tworzenia zdrowego środowiska”². Daje ona uczniom możliwość nabycia kompetencji (umiejętności, wiedzy i postaw), które są niezbędne do odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społecznym, ponieważ „(1) pomaga odkrywać, jakie wybory służą rozwojowi i lepszej jakości życia, (2) pomaga zrozumieć siebie i innych, (3) pomaga budować obraz świata, który jest najbliższy codziennym doświadczeniom, uczy odpowiedzialności, jest pierwszym stopniem profilaktyki różnych zagrożeń i zachowań problemowych”³.

Bez wątplenia zdrowie, definiowane przez Światową Organizację Zdrowia jako „dobrostan fizyczny, psychiczny i społeczny”⁴, oraz edukacja w ujęciu W. Okonia, rozumiana jako „ogół procesów i oddziaływań, których celem jest zmienianie ludzi stosownie do panujących w danym kraju ideałów i celów wychowawczych” (Okon 2007, s. 93), są ze sobą powiązane. Barbara Woynarowska (2011, s. 7) wskazuje na trzy wymiary wzajemnej zależności tych zagadnień. Pierwszy z nich dotyczy edukacji jako zasobu dla zdrowia. Autorka powołuje się na badania wiążące poziom wykształcenia ludności z mniejszymi wskaźnikami umieralności i zachorowalności, mniejszą częstością chorób przewlekłych i zachowań ryzykownych (palenie tytoniu, nadużywanie alkoholu, nieprawidłowa dieta), dłuższym życiem. Drugi wymiar to zdrowie jako zasób dla edukacji. W tym przypadku zdrowie jest warunkiem rozpoczęcia przez dziecko nauki w szkole w określonym czasie i umożliwia regularne uczęszczanie do szkoły oraz satysfakcjonujące wyniki w nauce. Trzeci wymiar powiązania edukacji i zdrowia dotyczy podobieństw czynników wpływających na zdrowie i edukację. Wśród nich największy wpływ w odniesieniu do dzieci i młodzieży szkolnej mają czynniki społeczno-ekonomiczne rodziny, szkoła, środowisko lokalne, sieci społeczne, rówieśnicy.

W poniższym opracowaniu odniosę się do problematyki edukacji zdrowotnej, ze szczególnym uwzględnieniem dobrych praktyk stosowanych w angielskich szkołach. Na wstępie zaprezentuję ogólny przegląd systemu edukacji w Anglii, jak i rolę oraz założenia angielskiej podstawy programowej kształcenia ogólnego. Dalej omówię koncepcje edukacji zdrowotnej w Anglii oraz zaprezentuję wyniki analizy angielskich podstaw programowych kształcenia ogólnego szkół podstawowych i średnich I stopnia w zakresie edukacji zdrowotnej. W części drugiej dokonam ogólnego przeglądu inicjatyw oświatowych w Europie w odniesieniu do edukacji zdrowotnej. W zakończeniu znajdą się ogólne zalecenia dla celów i treści nauczania edukacji zdrowotnej, uwzględniające elementy edukacji globalnej.

¹ Strona internetowa Ministerstwa Edukacji Narodowej www.men.gov.pl (data dostępu: 11.03.2015).

² Strona internetowa Ośrodka Rozwoju Edukacji www.ore.edu.pl (data dostępu: 11.03.2015).

³ Tamże.

⁴ Strona internetowa Światowej Organizacji Zdrowia www.who.int (data dostępu: 11.03.2015).

Angielska podstawa programowa – przegląd ogólnych założeń

Podstawa programowa w Anglii jest ważnym elementem systemu edukacji w tym kraju i obowiązuje na każdym szczeblu edukacji. Szkoły w Anglii, zarówno państwowe, jak i prywatne, zarządzane są przez Ministerstwo Edukacji (The Department for Education) oraz Ministerstwo ds. Biznesu, Innowacji i Umiejętności (Department for Business, Innovation and Skills)⁵. Do obowiązków Ministerstwa Edukacji należy między innymi planowanie i monitorowanie organizacji edukacji w szkołach oraz koordynacja polityki dotyczącej dzieci i młodzieży. Ministerstwo ds. Biznesu, Innowacji i Umiejętności jest odpowiedzialne przede wszystkim za innowacje w edukacji i szkolnictwie wyższym (*Raport Eurydice 2011*, s. 1).

Kształcenie obowiązkowe trwa w Anglii od 5. do 16. roku życia, przy czym dzieci mają możliwość rozpoczęcia nauki w klasie zerowej szkoły podstawowej w wieku 4 lat. Rok później uczniowie uczęszczają najpierw do szkoły podstawowej (*primary school*), a od 11. roku życia do szkoły średniej (*secondary school*). Wiele szkół średnich I stopnia prowadzi również kształcenie na poziomie średnim II stopnia dla uczniów w wieku od 16 lub 18 lat i powyżej.

Do 2011 roku w sprawach związanych z podstawą programową rządowi angielskiemu doradzała Agencja Rozwoju Kwalifikacji i Programów Nauczania (Qualifications and Curriculum Development Agency – QDCA). Rola QDCA podlega obecnie gruntownym zmianom, a odpowiedzialność za opracowanie programów nauczania przejęło Ministerstwo Edukacji (*Raport Eurydice 2011*, s. 1). Także od 2011 roku rozpoczęto reformę podstaw programowych kształcenia ogólnego. Celem zmian jest położenie nacisku na wiedzę z zakresu przedmiotów podstawowych, w mniejszym stopniu na zdobywanie ogólnych umiejętności uczenia się, jak i zmniejszenie zakresu zaleceń na poziomie centralnym, co daje szkołom więcej autonomii pod względem interpretacji podstawy programowej. Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego wprowadzana jest stopniowo. W pierwszej kolejności od września 2013 roku objęła przedmioty takie jak matematyka, język angielski, nauki ścisłe i przyrodnicze oraz wychowanie fizyczne, a od września 2014 roku obejmie pozostałe przedmioty nauczania.

Angielskie podstawy programowe kształcenia ogólnego są punktem wyjścia do samodzielnego opracowywania przez szkoły szczegółowych programów nauczania oraz do określenia szczegółowych treści i wyboru podręczników. Szkoła jest zobowiązana opracować szczegółowe plany nauczania każdego z przedmiotów, tj. plan długoterminowy (roczny), średnioterminowy (trzymiesięczny) i tygodniowy. Są one dokumentami, które mają gwarantować w Anglii w miarę spójne, porównywalne podstawy programowe, realizowane w szkołach w całym kraju.

⁵ W roku szkolnym 2001/2002 96% uczniów uczęszczało do placówek państwowych, źródło: Eurydice.

Edukacja zdrowotna w Anglii

Edukacja zdrowotna w angielskim systemie edukacji nie jest osobno nauczanym przedmiotem, a stanowi element innych obowiązkowych przedmiotów nauczania. Najczęściej występuje jako element ścieżki przedmiotowej o nazwie „Edukacja osobista, społeczna, zdrowotna i ekonomiczna” (*Personal, Social, Health and Economic Education* – PSHE), która jest realizowana na wszystkich etapach edukacji obowiązkowej w Anglii. PSHE w podstawie programowej zawiera jedynie ogólne wytyczne co do celów i treści przedmiotowych, a ich uszczegółowienie leży w gestii szkół, zobowiązanych tworzyć autorskie programy nauczania, według własnego pomysłu, uwzględniające potrzeby społeczności lokalnych, potrzeby i możliwości uczniów danej szkoły, dostępną bazę materialną, jak i charakter, specyfikę szkoły (*The National Curriculum for England* 2013, s. 5).

Ministerstwo ds. Edukacji Anglii (Department for Education) we wstępie do krajowej podstawy programowej zawarło stwierdzenie, że to nauczyciele uczący w konkretnej szkole najlepiej znają uczniów i to dlatego oni są w stanie najlepiej zrozumieć potrzeby i możliwości uczniów i nie potrzebują wytycznych ministerialnych. Dlatego też w ich gestii pozostaje decyzja odnośnie uszczegółowienia treści przedmiotowych. Nauczyciele mają też pełną swobodę w zakresie decydowania nie tylko o celach i treściach ścieżek edukacyjnych, ale i pojedynczych przedmiotów szkolnych oraz o wymiarze godzinowym.

Aby wspomóc szkoły w tworzeniu szkolnych programów PSHE, Ministerstwo ds. Edukacji utworzyło specjalną platformę internetową⁶, na której zawarło informacje pomocne w konstruowaniu programów edukacji zdrowotnej. Strona ta oferuje nauczycielom także wymianę opinii na temat praktyki edukacyjnej. Jest też bazą dobrych praktyk, jeśli chodzi o materiały opisujące doświadczenia szkół, oferując różne możliwości promowania sprawdzonych rozwiązań i upowszechnianie zastosowanych rozwiązań w zakresie PSHE. Także realizowanej w ramach edukacji zdrowotnej profilaktyce antynarkotykowej poświęcono osobne miejsce w Internecie. Na stronie Mentor ADEPSIS⁷ znajdują się przykłady stosowanych w szkołach rozwiązań skoncentrowanych na profilaktyce uzależnień. Działania w jej ramach, w swoim założeniu, powinny wspomagać prawidłowe procesy rozwoju fizycznego i psychicznego oraz mają na celu promocję zdrowego stylu życia.

⁶ www.pshe-association.org.uk (data dostępu: 11.03.2015).

⁷ www.mentor-adepsis.org (data dostępu: 11.03.2015).

Edukacja zdrowotna w angielskiej podstawie programowej kształcenia ogólnego

W podstawie programowej PSHE wyodrębniono edukację zdrowotną i wyeksponowano potrzebę refleksji nad niebezpieczeństwami i wyzwaniami związanymi ze zdrowiem i życiem wspólnym z innymi, rozwijaniem wiedzy i umiejętności życiowych oraz społecznych, które pozwolą uczniom radzić sobie z wymogami życia, emocjami, dokonywać świadomych i odpowiedzialnych decyzji w wymiarze lokalnym i globalnym. Treści kształcenia powinny uwzględniać zagadnienia w zakresie profilaktyki antynarkotykowej, znaczenia aktywności i zbilansowanej diety dla zdrowia.

Elementy edukacji zdrowotnej w Anglii są częścią treści nauczania przedmiotów takich jak przyroda (szkoła podstawowa i średnia), technologie i projektowanie (szkoła podstawowa) oraz edukacja fizyczna (szkoła podstawowa i średnia). W podstawie programowej przyrody obowiązującej w szkole podstawowej na uwagę (z punktu widzenia występujących w niej elementów edukacji zdrowotnej) zasługuje dział tematyczny „Życie w naturalnym środowisku”. W celach kształcenia znajdują się odniesienia do rozwijania umiejętności intelektualnych, analizowania związków i zależności pomiędzy dietą, niezdrowym odżywianiem a aktywnością fizyczną oraz narkotykami i zdrowym stylem życia. Z kolei w szkole średniej większy nacisk kładzie się na rozwijanie właściwych nawyków żywieniowych, jak i ukierunkowanie na uczenie się o zdrowiu i chorobach. W *The National Curriculum for England* (2013, s. 60) możemy przeczytać, że uczniowie poznają istotę zbilansowanej diety, jej optymalny skład, kształtują praktyczne umiejętności obliczania wymagań energetycznych w codziennej diecie, a ponadto kształtują umiejętności rozumienia wagi zdrowego stylu życia, podając przykłady zdrowej i zróżnicowanej diety wraz z ich uzasadnieniem (s. 61). Dokonują też refleksji na temat wpływu narkotyków i innych używek na zdrowie i życie człowieka (s. 62). Ważnym zagadnieniem tematycznym w szkole średniej są choroby – nie tylko te powstałe w wyniku nieprawidłowego odżywiania się, ale też choroby przekazywane drogą płciową (s. 63). Co ciekawe, w celach nauczania eksponuje się praktyczne umiejętności przygotowywania zdrowych posiłków.

Oprócz przedmiotu „Przyroda” elementy edukacji zdrowotnej w angielskiej podstawie programowej można odnaleźć w celach i treściach wychowania fizycznego. Celem ogólnym tego przedmiotu w szkole podstawowej i średniej jest inspirowanie zdrowym stylem życia i aktywnością fizyczną. Sport w szkole powinien stać się okazją dla ucznia do rozwijania potrzeby dbania o zdrowie i sprawność fizyczną. Innymi celami odnoszącymi się do edukacji zdrowotnej są: rozwijanie kompetencji w zakresie różnych dyscyplin sportowych, kształtowanie potrzeby utrzymania aktywności fizycznej oraz zaangażowania w rywalizację sportową, jak i prowadzenie zdrowego, aktywnego trybu życia (s. 198). Oprócz „Przyrody” przedmiotem nauczania w szkole podstawowej, którego cele odnoszą się do edukacji zdrowotnej w Anglii, są „Technologie i projektowanie”. Celem ogólnym tego

przedmiotu jest kształtowanie w uczniach praktycznych umiejętności potrzebnych w życiu codziennym. Uczniowie uczą się przygotowywać posiłki, znając zasady zdrowej i zbilansowanej diety (s. 183).

Wychowanie fizyczne i edukacja zdrowotna w Europie – ogólny przegląd inicjatyw oświatowych

Przedstawione rozwiązania w zakresie edukacji zdrowotnej w Anglii odzwierciedlają jedną z możliwości realizowania edukacji zdrowotnej w szkołach, które mogą być uznane za przykład dobrych praktyk. Uważam, że warto przyjrzeć się też rozwiązaniom stosowanym w innych krajach, zyskując szerszy pogląd na wyzwania stojące przed edukacją zdrowotną nie tylko w wymiarze lokalnym, ale też globalnym.

Podobnie jak w Anglii edukacja zdrowotna w europejskich programach nauczania nie jest osobnym przedmiotem, a częścią różnych obowiązkowych przedmiotów nauczania, najczęściej wychowania fizycznego. Wyjątek stanowią takie kraje, jak Cypr, Finlandia i Irlandia. Treści tematyczne edukacji zdrowotnej obejmują najczęściej takie zagadnienia, jak dobre samopoczucie fizyczne oraz psychiczne, zdrowie i zapobieganie chorobom, higiena, bezpieczeństwo, zdrowie seksualne, odżywianie, szkody zdrowotne i społeczne, np. te związane z nadużyciem alkoholu, papierosów, narkotyków (*Raport Eurydice 2014*, s. 22).

Charakterystyczne dla celów ogólnych edukacji zdrowotnej realizowanej w ramach zajęć sportowych w Europie jest rozwój sprawności fizycznej oraz umiejętności emocjonalnych i fizycznych, z uwzględnieniem kształtowania motywacji oraz sfery etycznej. Z raportu Eurydice „Wychowanie fizyczne i sport w szkołach w Europie” (2014) wynika, że w zakresie rozwoju fizycznego i motorycznego w podstawach programowych eksponuje się umiejętności koordynacji psychoruchowej, jak i wytrzymałość, gibkość, równowagę. Ponadto kładzie się nacisk na kształtowanie nawyków związanych z utrzymywaniem prawidłowej postawy. Nie mniej istotna jest też edukacja zdrowotna. Lekcje wychowania fizycznego są okazją do promowania wśród uczniów zdrowia i zdrowego trybu życia, odczuwania radości z uprawiania ćwiczeń, rozwijania postaw prozdrowotnych, wartości zdrowia dla funkcjonowania w społeczeństwie (s. 17).

Oprócz rozwoju fizycznego ważne miejsce w celach kształcenia europejskich programów nauczania zajmuje rozwój osobisty. Dużą wagę przywiązuje się do kształtowania w uczniach pewności siebie, poczucia odpowiedzialności, cierpliwości i odwagi, samoakceptacji oraz tolerancji dla odmienności. Kluczowym elementem rozwoju osobistego w ramach zajęć sportowych w szkole jest odkrywanie sposobów radzenia sobie z negatywnymi emocjami i stresem. W angielskiej podstawie programowej eksponuje się wychowanie fizyczne jako przedmiot szczególnej wagi w zakresie uczenia się współzawodnictwa. Uczniowie poznają zasady fair play, uczestnicząc w zajęciach sportowych w szkole, w turniejach międzyszkolnych. Kształtują przy tym umiejętności planowania, oceny, wersyfikacji podejmowanych wysiłków.

Równie ważny jak rozwój fizyczny i osobisty jest rozwój społeczny poprzez sport. Często w celach nauczania europejskich programów nauczania podkreśla się rozwijanie postaw solidarności, współpracy w zespole, poszanowania reguł, szacunku dla innych. W krajach takich jak Dania mówi się o zwiększaniu „świadomości odpowiedzialności za własne życie wśród dzieci i młodzieży” oraz o zapobieganiu przemocy (s. 18). Krajowe programy nauczania obowiązujące w Czechach, Estonii i na Węgrzech zachęcają młodych ludzi do kibicowania, interesowania się sportem i uczestnictwem w zawodach sportowych (s. 19).

Podsumowanie

Edukację zdrowotną warto rozpatrywać nie tylko w kontekście lokalnych rozwiązań, ale włączyć w nią również treści o znaczeniu globalnym. Uważam, że w celach kształcenia edukacji zdrowotnej należałoby zwrócić większą uwagę na kształtowanie w uczniach refleksji na tematy związane ze zdrowiem, ukazując główne problemy i wyzwania na naszym globie. Edukacja zdrowotna powinna rozwijać umiejętności współzawodnictwa, wrażliwość społeczną oraz poczucie więzi ze wspólnotą lokalną, narodową, europejską i globalną. Cele kształcenia powinny eksponować umiejętności rozpoznawania sytuacji zagrażających zdrowiu i życiu człowieka na świecie oraz działań zwiększających bezpieczeństwo własne i każdego innego człowieka, a także rozpoznawania i analizowania pozytywnego i negatywnego wpływu środowiska na zdrowie człowieka. Uczeń powinien interpretować informacje, oceniać, wyrażać opinie na temat zagadnień związanych ze zdrowiem i jego wpływem na środowisko przyrodnicze w swojej okolicy i w szerszej perspektywie globalnej, analizować związki pomiędzy zdrowiem a zagadnieniem zrównoważonego rozwoju.

Treści edukacji zdrowotnej mają znaczenie w promocji zdrowia i profilaktyce zachowań ryzykownych w każdym miejscu na naszej planecie. Ujawnia się tym samym potrzeba szerszej globalnej strategii działań na rzecz zdrowia, dzięki której ludzie zyskują odpowiednie kompetencje, pozwalające im na dokonywanie zmian w swoim środowisku i stylu życia. Jednym z elementów treści nauczania, które można włączyć do programów edukacji globalnej, mogłaby się stać wiedza na temat zagrożeń związanych ze zdrowiem nie tylko w odniesieniu do własnego kraju, ale też wiedza o zagrożeniach w innych częściach świata. Tematyka mogłaby odnosić się także do wiedzy na temat działalności Światowej Organizacji Zdrowia, międzynarodowej polityki zdrowotnej, globalnych programów zdrowotnych, a także problemów i potrzeb państw rozwijających się (w tym na przykład nadzór nad epidemiami, szczepienia ochronne, walka z chorobami zakaźnymi).

Ścieżka edukacyjna „Edukacja zdrowotna” oraz określenie celów i treści nauczania w podstawie programowej stwarzają nowe szanse przed edukacją zdrowotną, stając się jednocześnie wyzwaniem dla nauczycieli różnych przedmiotów szkolnych, nie tylko w naszym kraju lub w Anglii. Elementy edukacji zdrowotnej w celach kształcenia różnych przedmiotów szkolnych w Anglii, jak przedstawiłam powyżej, ukazują możliwości jej wykorzystania i zastosowania w toku edukacji

obowiązkowej, wiążąc ją nie tylko z wychowaniem fizycznym, ale także z takimi przedmiotami nauczania, jak przyroda, technologie i projektowanie. Teoretycy kształcenia i wychowania są zgodni, że spośród różnych czynników decydujących o jakości i efektywności pracy szkoły najważniejszym jest niewątpliwie nauczyciel. Edukacja zdrowotna uwzględniona w podstawie programowej Anglii jest ciekawym przykładem dobrych praktyk stosowanych w innych krajach. Jednym z wyzwań, jakie stoją przed ich twórcami, jest poszerzenie treści tematycznych o zagadnienia edukacji globalnej.

Tabela 1. Elementy edukacji zdrowotnej w angielskiej podstawie programowej kształcenia ogólnego (*The National Curriculum for England, Primary School*)

Przedmiot szkolny	Odniesienie w podstawie programowej w zakresie edukacji zdrowotnej
Szkoła podstawowa	
Przyroda	Dział tematyczny: Życie w naturalnym środowisku. Uczniowie powinni: – analizować związki i zależności pomiędzy zdrowym stylem życia a niezdrową dietą, aktywnością fizyczną, narkotykami (<i>The National Curriculum for England, Primary School</i> , s. 173).
Technologie i projektowanie	Dział tematyczny: Gotowanie i odżywianie. Uczniowie powinni: – stosować podstawowe zasady przygotowywania zdrowych posiłków, – rozumieć i stosować przykłady zdrowej i zróżnicowanej diety.
Edukacja fizyczna	Edukacja fizyczna w szkole powinna być dla ucznia inspiracją do prowadzenia zdrowego stylu życia oraz podejmowania aktywności fizycznej. Celem zajęć z wychowania fizycznego jest rozwijanie potrzeby dbania o zdrowie oraz sprawność fizyczną. Cele ogólne przedmiotu: – rozwijanie kompetencji w zakresie różnych dyscyplin sportowych, – kształtowanie potrzeby utrzymania aktywności fizycznej, – zaangażowanie w rywalizację sportową, – kształtowanie w uczniach potrzeby zdrowego, aktywnego trybu życia (<i>The National Curriculum for England, Primary School</i> , s. 198).
Szkoła średnia	
Przyroda	Dział tematyczny: Odżywianie i trawienie – zawartość zbilansowanej diety człowieka: karbohydraty, lipidy (tłuszcze i oleje), proteiny, witaminy, minerały, woda – dłaczego zbilansowana dieta jest potrzebna,

Tabela 2 (cd.)

Przedmiot szkolny	Odniesienie w podstawie programowej w zakresie edukacji zdrowotnej
Przyroda	<ul style="list-style-type: none"> – kalkulowanie wymagań energetycznych w codziennej zbilansowanej diecie, – konsekwencje nierównowagi w diecie (głodówki, schorzenia etc.), – tkanki, organy, włącznie z wpływem na nie różnych diet i funkcjonowaniem układu trawiennego (w tym enzymy, bakterie etc.) (<i>The National Curriculum for England, Primary School</i>, s. 173). <p>Dział tematyczny: Zdrowie</p> <ul style="list-style-type: none"> – oddziaływanie narkotyków na zachowanie, zdrowie i procesy życiowe*. <p>Dział tematyczny: Zdrowie, choroby, rozwój medycyny</p> <ul style="list-style-type: none"> – związek pomiędzy zdrowiem i chorobami, – choroby zakaźne, włącznie z chorobami przekazywanymi drogą płciową (HIV/AIDS), – wpływ stylu życia na choroby niezakaźne (<i>The National Curriculum for England, Primary School</i>, s. 62). <p>Dział tematyczny: Gotowanie i odżywianie.</p> <p>Uczniowie powinni:</p> <ul style="list-style-type: none"> – stosować podstawowe zasady przygotowywania zdrowych posiłków, – rozumieć i stosować przykłady zdrowej i zróżnicowanej diety (<i>The National Curriculum for England, Primary School</i>, s. 90).
Edukacja fizyczna	<p>Edukacja fizyczna w szkole powinna być dla ucznia inspiracją do prowadzenia zdrowego stylu życia oraz podejmowania aktywności fizycznej. Celem zajęć z wychowania fizycznego jest rozwijanie potrzeby dbania o zdrowie oraz sprawność fizyczną, jak i kształtowanie wartości takich jak uczciwość, sprawiedliwość, szacunek.</p> <p>Cele ogólne przedmiotu:</p> <ul style="list-style-type: none"> – rozwijanie kompetencji w zakresie różnych dyscyplin sportowych, – kształtowanie potrzeby utrzymania aktywności fizycznej, – rozwijanie zaangażowania w rywalizację sportową, – prowadzenie zdrowego, aktywnego trybu życia (<i>The National Curriculum for England, Primary School</i>, s. 102).

* Źródło: tamże, s. 61.

Literatura

- Białek E.D., *Edukacja zdrowotna w praktyce*, Wydawnictwo Instytutu Psychosyntezy, Warszawa 2011.
- Bulska J., *Budowanie kompetencji zdrowotnych ludzi w środowisku ich życia: propozycje metodyczne dla pedagogów, nauczycieli, wychowawców i pracowników medycznych, wskazówki dla rodziców*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2008.
- Dixon M., *System edukacji w Wielkiej Brytanii*, [w:] H. Bednarczyk (red.), *Podstawy teoretyczne i modele systemów zarządzania w ustawicznej edukacji zawodowej*, Wydawnictwo PIB, Radom 2005, s. 81–92.
- Dziubiński Z., Rymarczyk P., *Kultura fizyczna a globalizacja*, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego J. Piłsudskiego w Warszawie, Warszawa 2010.

- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2007.
- Potulicka E., *Nowy kanon edukacji obowiązkowej w Anglii*, [w:] R. Leppert (red.), *Edukacja w świecie współczesnym: wybór tekstów z pedagogiki porównawczej wraz z przewodnikiem bibliograficznym i przewodnikiem internetowym*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2000, s. 299–319.
- Raport Eurydice: Wychowanie fizyczne i sport w szkołach w Europie*, Wydawnictwo Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2014.
- Syrek E., Borzucka-Sitkiewicz K., *Edukacja zdrowotna*, Wydawnictwo WAiP, Warszawa 2009.
- Strona internetowa Ministerstwa Edukacji Anglii. *The National Curriculum for England, Secondary School*, Department for Education, www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-secondary-curriculum (data dostępu: 24.03.2015).
- Strona internetowa Ministerstwa Edukacji Narodowej, <http://men.gov.pl/zwiekszenie-szans/promocja-zdrowia/c164-informacje-materialy/edukacja-zdrowotna.html> (data dostępu: 24.03.2015).
- Strona internetowa Ośrodka Rozwoju Edukacji, www.ore.edu.pl (data dostępu: 25.03.2015).
- Strona internetowa Światowej Organizacji Zdrowia, www.who.int (data dostępu: 11.03.2015).
- Wojnarowska B., *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Wojnarowska B., *Organizacja i realizacja edukacji zdrowotnej w szkole. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*, Wydawnictwo Ośrodka Rozwoju Edukacji, Warszawa 2011.

AGNIESZKA SZKUDLAREK

UNIwersytet Łódzki
Kóło Naukowe „FIZYCZNIE KULTURALNI” WYDZIAŁU NAUK O WYCHOWANIU

ARKADIUSZ KAŻMIERCZAK, JOLANTA E. KOWALSKA

UNIwersytet Łódzki
WYDZIAŁ NAUK O WYCHOWANIU

Rola i miejsce edukacji zdrowotnej w programach nauczania łódzkich szkół licealnych

Abstract

The role and place of health education in the curricula of secondary schools in Lodz

The article presents health education in the context of health issues as social values and the objective of the programme. The authors were trying to find out what is the opinion of youth and physical education teachers concerning school health education.

Therefore, an attempt was made to present the current status of health education in secondary schools teaching programmes using the empirical studies that have been carried out among 100 pupils and 30 teachers of physical education in 5 secondary schools in Lodz. In the research process an opinion of respondents was regarded significant about the health education in the process of teaching, as well as their ratio to the health as values. On the basis of the analysis of the research results it is possible to notice, that opinion of girls and boys, as well as teachers of physical education on health concerns differ significantly from each other.

The last part are the conclusions, which are at the same time, an attempt to present the role and place of health education in the school curricula of the tested schools.

Wprowadzenie

Sposób traktowania o zdrowiu jest odmienny w różnych kulturach, grupach i środowiskach, a tym samym wzory zachowań prozdrowotnych przekazywane dzieciom i młodzieży w procesie socjalizacji są niejednolite. Zdrowie jednostki i grup także nie jest równe. Pokazuje to, że praca nad pomnażaniem czy odzyskaniem zdrowia jest niezwykle długotrwała i złożona.

Pierwsze rozmyślania na temat determinantów zdrowia pochodzą już z czasów starożytnych, żeby wspomnieć tu tylko o tradycjach medycyny chińskiej, pismach Hipokratesa czy Platona, które głosiły, że warunkiem zdrowia jest spełnienie wielu czynników. Naukowo udowodniono to dopiero w drugiej połowie XX wieku. Analizowano przyczyny wielu chorób pod względem medycznym, ale okazało się to nie do końca skuteczne. W procesie badawczym na początku XX wieku okazało się, że poprawa zdrowotna nastąpiła w wyniku działania środków zapobiegawczych niemedyceńskich. Mowa tutaj o radykalnej poprawie wyżywienia ludności, o zapewnieniu spełniającej sanitarne warunki wody pitnej czy skutecznego odprowadzania ścieków. Działania te miały na celu neutralizację zagrożeń zdrowotnych wynikających ze środowiska fizycznego. Badania wykazały, że w związku z tymi krokami uzyskano pozytywne efekty zdrowotne jeszcze przed wprowadzeniem do lecznictwa antybiotyków.

Na czynniki warunkujące zdrowie zwrócono szczególną uwagę w momencie opublikowania w 1974 roku tzw. Raportu Lalonde'a. Zaprezentowano w nim koncepcję obszarów pól zdrowia, które zawierają w sobie najważniejsze elementy o nim stanowiące. Są to: biologia człowieka, środowisko, styl życia oraz organizacja opieki zdrowotnej. Jest to model czysto teoretyczny, jednak skłonił on badaczy do sprawdzenia, w jak dużym stopniu mają one wpływ na zdrowie ludzkie. Przedstawiciele różnych krajów podjęli próbę oszacowania i opracowania raportów dla poszczególnych krajów. W Polsce takim wyznacznikiem stał się Narodowy Program Zdrowia – podstawowy dokument zdrowia publicznego. W tym przygotowanym dla Polski w latach 1996–2006 odnotowano, że największy wpływ na nasze zdrowie, bo aż w 50%, ma styl życia, jaki prowadzimy. Kolejne elementy to środowisko fizyczne i społeczne, decydujące w 20%. W takim samym stopniu zdrowie warunkuje podłoże genetyczne (20%). Na ostatnim miejscu znajduje się opieka zdrowotna, która może rozwiązać 10–15% problemów ze zdrowiem (Gaweł 2003). W ten sposób rozpoczął się proces uświadamiania społeczeństwa na temat możliwości wpływu każdego z nas na własne zdrowie, co spowodowało rozwój edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia.

Tak w tym, jak i w następnych dokumentach (na lata 2007–2015 oraz w opracowaniu na lata 2016–2020) wyznaczane są kierunki działań strategicznych podejmowanych na rzecz poprawy jakości życia społeczeństwa polskiego. Szczególnego znaczenia nabiera w tym kontekście ustawa o zdrowiu publicznym uchwalona w 2015 roku, w której ogromny nacisk położony został przede wszystkim na przeciwdziałanie skutkom antyzdrowotnego stylu życia poprzez edukację.

Edukacja zdrowotna jest częścią edukacji ogólnej. Wykorzystuje jej pojęcia, a także czerpie doświadczenie z takich dziedzin, jak: biologia, medycyna, statystyka, psychologia, pedagogika czy socjologia. Jest procesem pedagogicznym, planowanym i systematycznym, w którym ludzie uczą się dbać o zdrowie własne i innych osób. Jej cele ukierunkowane są na zmiany postaw (we wszystkich komponentach: poznawczym, emocjonalnym i behawioralnym) oraz umiejętności nie tylko w okresie uczęszczania do szkoły, ale i po jej zakończeniu. Wychowanie zdrowotne określono jako „integralną składową kształtowania pełnej osobowości” oraz istotny element „fachowego przygotowania w wielu dziedzinach pracy ludzkiej, zwłaszcza personelu medycznego, zawodowych wychowawców, pracowników opieki społecznej, inżynierów bezpieczeństwa i higieny pracy” (Demel 1968). Zdaniem Barbary Woynarowskiej ów proces opiera się na ukierunkowaniu życia uczniów według podobnych zasad. Jednak oprócz ulepszania swojego zdrowia i tworzenia przyjaznego środowiska mówi także o aktywnym uczestnictwie w zwalczaniu choroby. Ważne jest, aby poradzić sobie w razie jej wystąpienia oraz podejmować próbę zniwelowania jej negatywnych skutków (Woynarowska 2010).

Minister Edukacji Narodowej 23 grudnia 2008 roku wydał rozporządzenie w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego. Dokument opublikowany w Dzienniku Ustaw przewidywał wówczas szereg zmian z zakresu wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego we wszystkich typach szkół, które zaczęły obowiązywać od 1 września 2009 roku. Choć nie udało się wyodrębnić nowego obowiązkowego przedmiotu „edukacja zdrowotna”, to na pewno stała się ona ważnym zagadnieniem w podstawie programowej kształcenia ogólnego (Woynarowska 2009). Zgodnie ze wskazaniem na IV etapie edukacji, a konkretnie w liceum zajęcia z edukacji zdrowotnej odbywają się w formie bloku tematycznego „edukacja zdrowotna”, a wychowanie fizyczne odgrywa tam wiodącą rolę. W podstawie programowej pojawił się szereg wskazań i zaleceń dotyczących warunków i sposobów realizacji edukacji zdrowotnej, obszarów tematycznych i treści nauczania, celów szczegółowych i założeń (MEN 2008).

Jeśli chodzi o sposób prowadzenia bloku o tematyce zdrowotnej, zwrócono uwagę na konieczność dostosowania lekcji do potrzeb uczniów. Niezbędne jest w tym wypadku przeprowadzenie pierwszego etapu przygotowania programu zajęć, tj. ustalenie potrzeb klasy, czyli diagnoza. Ponadto podkreślono znaczenie aktywnego uczestnictwa uczniów nie tylko w ewaluacji zajęć, ale także w momencie ich planowania i realizacji. W związku z założeniem, że do wielu przedmiotów należy włączyć treści edukacji zdrowotnej, pojawia się kolejne ważne zadanie dla nauczycieli i pracowników szkoły. Mają oni wspierać ideę wychowania do zdrowia w realizacji tych treści w ramach innych przedmiotów, a nie tylko podczas lekcji z wychowania fizycznego. Cały proces wymaga odpowiedniej koordynacji, zaangażowania, a także współdziałania nauczycieli różnych przedmiotów i współpracy z pielęgniarką szkolną. Ważna jest także synchronizacja programu szkoły z programami zewnętrznymi, które dotyczą zdrowia i profilaktyki chorób czy zachowań ryzykownych (Woynarowska 2010).

Na IV etapie kształcenia ogólnego zwraca się szczególną uwagę na zasadę holistycznego podejścia do zdrowia, gdzie oprócz zdrowia fizycznego należy

uwzględniać także zdrowie psychiczne i społeczne. W związku z tym rozszerzono treści nauczania w szkołach ponadgimnazjalnych o aspekty zdrowia psychospołecznego i umiejętności życiowych. Często w literaturze przedmiotu podkreśla się, jak ważne było ujęcie tych treści w podstawie programowej, ponieważ dla młodzieży w tej fazie rozwoju prawidłowe relacje społeczne są niezwykle istotne (Wolny 2008).

Zmiany systemowe pokazują, że bardzo duża odpowiedzialność za edukację zdrowotną spoczywa właśnie na szkole. Zwłaszcza obecnie, kiedy mowa o tym w ustawach i podstawach programowych. Zadaniem nauczycieli jest nie tylko pomoc w ukształtowaniu postaw uczniów, ale także w zrozumieniu wartości, które mają znaczenie w późniejszych wyborach dotyczących zdrowia. Muszą one ukierunkowywać na odpowiednią ścieżkę i pomóc w ich dokonywaniu. Szkoła ma obowiązek pokazać, że w swojej codziennej działalności wspiera wartości, które promuje. Są za to odpowiedzialni wszyscy pracownicy szkoły, którzy powinni tworzyć właściwą atmosferę i warunki sprzyjające zdrowiu (Kulik 1997). To wszystko nie oznacza, że należy wyłączyć rodzinę z tego procesu. Odwrotnie, trzeba ją umiejętnie włączyć i razem realizować założone cele.

Cel pracy

Niniejsza praca stanowi próbę przedstawienia opinii uczniów losowo wybranych liceów i ich nauczycieli wychowania fizycznego na temat roli i miejsca edukacji zdrowotnej w programie nauczania kształcenia ogólnego na IV etapie edukacji. Na potrzeby niniejszego opracowania sformułowano następujące problemy badawcze:

- Czy zdaniem badanej grupy chłopców i dziewcząt zajęcia z edukacji zdrowotnej są istotnym elementem kształcenia w edukacji ponadgimnazjalnej?
- Jak badana grupa uczniów ocenia poziom wiedzy na temat zachowań prozdrowotnych realizowanej w szkole?
- Kto według badanej grupy dziewcząt i chłopców powinien być w największym stopniu kreatorem realizacji zadań edukacji zdrowotnej?
- Kto według badanej grupy nauczycieli wychowania fizycznego powinien być w największym stopniu kreatorem realizacji zadań z edukacji zdrowotnej w szkole?
- Jaka jest samoocena poziomu wiedzy dotyczącej założeń podstawy programowej w zakresie edukacji zdrowotnej wśród badanej grupy nauczycieli wychowania fizycznego?

Metodologia badań

Analiza wyników badań empirycznych miała na celu podjęcie próby odpowiedzi na wyżej postawione pytania badawcze. Materiał badań zebrano na podstawie opinii losowo wybranych uczniów (50 dziewcząt i 50 chłopców) oraz celowo

– wszystkich (trzydziestu) nauczycieli wychowania fizycznego nauczających w pięciu łódzkich liceach, z których pochodzą respondenci. Badaną grupę nauczycieli rozdzielono na podgrupy ze względu na wiek, płeć oraz staż zawodowy.

W procesie badawczym zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, z techniką ankietową, w ramach której posłużono się kwestionariuszem ankiety (z pytaniami zarówno otwartymi, jak i zamkniętymi). Wyniki zostały przedstawione w tabelach prezentujących częstości występowania. Zebrany materiał badawczy poddano analizie badawczej i statystycznej. W obliczeniach posłużono się testem niezależności Chi-kwadrat Pearsona (χ^2) z wartościami odczytywanymi przy poziomie $\alpha = 0,05$.

Wyniki

Problematyka zagadnienia edukacji zdrowotnej w opinii badanych uczniów szkół licealnych

Biorąc pod uwagę fakt, że głównym założeniem edukacji zdrowotnej jest wykształcenie w uczniach prozdrowotnych nawyków i szacunku do zdrowia własnego i innych, wstępnie należało zbadać, jaki jest stosunek młodzieży do zdrowia jako wartości.

Tabela 1. Ponoszenie odpowiedzialności za własne zdrowie w samoocenie badanych uczniów

Poprzez zachowania prozdrowotne mogą decydować o swoim zdrowiu (odpowiedzi)	Wpływ stylu życia na stan zdrowia					
	DZ		CH		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%
Tak	41	82	28	56	69	69
Nie	8	16	8	16	16	16
Nie mam zdania	1	2	14	28	15	15
Chi-kwadrat Pearsona	$\chi^2 = 12,66$ $p < 0,05, df = 2$					

Źródło: badania własne.

Zapytano uczniów czy uważają, że każdy z nas może wpływać na swoje zdrowie poprzez odpowiednie zachowania (tabela 1). I tak zdecydowana większość ankietowanych zgadza się ze stwierdzeniem, że każdy z nas ma wpływ na własne zdrowie poprzez zachowania prozdrowotne (69%). Znaczny odsetek uczniów (16%) uważa, że nie możemy kierować własnym zdrowiem. Pozostali (15%) nie mają opinii na ten temat. Dokonując analizy porównawczej pomiędzy dziewczętami a chłopcami, można zaobserwować, że uczennice liceum znacznie

częściej twierdzą, że nasze postępowanie warunkuje utrzymanie zdrowia (82%). U chłopców ponad połowa zgadza się z taką opinią (56%), ale też znaczna część nie ma opinii na ten temat (28%). Taki sam odsetek w przypadku obu płci (16%) nie wyraża swojego zdania w tym zakresie. Analiza statystyczna dokonana za pomocą testu chi-kwadrat Pearsona wykazuje istotnie statystyczną zależność pomiędzy badanymi zmiennymi (tabela 1: $\chi^2 = 12,66$).

Zawarte w tabeli 2 dane dotyczą opinii badanej grupy uczniów na temat znaczenia edukacji zdrowotnej w kształceniu ponadgimnazjalnym. Zapytano, czy uważają, że zajęcia z edukacji zdrowotnej są istotnym elementem kształcenia w edukacji na tym etapie.

Tabela 2. Znaczenie edukacji zdrowotnej w kształceniu ponadgimnazjalnym w opinii badanych uczniów

Zajęcia z edukacji zdrowotnej są istotnym elementem kształcenia (odpowiedzi)	Znaczenie edukacji zdrowotnej w opinii uczniów					
	DZ		CH		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%
TAK	35	70	19	38	54	54
NIE	15	30	31	62	46	46
Chi-kwadrat Pearsona	$\chi^2 = 10,3$ $p < 0,05, df = 1$					

Źródło: badania własne.

Nieznaczna większość badanej grupy odpowiedziała, że zajęcia z edukacji zdrowotnej są ważne (54%), pozostali stwierdzili, że nie (46%). Różnice w opiniach chłopców i dziewcząt są jednak znaczące. Zdecydowana większość badanych płci żeńskiej odpowiedziała, że istnieje potrzeba przeprowadzania zajęć edukacji zdrowotnej (70%), natomiast chłopcy częściej uznawali, że takiej potrzeby nie ma (62%). Analiza statystyczna wykazała, że nie ma istotnej statystycznie zależności pomiędzy płcią badanej grupy uczniów a ich opinią na temat znaczenia edukacji zdrowotnej w kształceniu (tabela 2: $\chi^2 = 10,3$).

Kolejne pytanie dotyczyło oceny badanej grupy uczniów na temat tego, jak często poruszane są treści z zakresu edukacji zdrowotnej na lekcjach wychowania fizycznego. Analiza wyników miała na celu obserwację sytuacji prowadzenia tego bloku tematycznego zgodnie z podstawą programową kształcenia ogólnego. Dane dotyczące tego zagadnienia przedstawiono w tabeli 3. Wynika z nich, że największy odsetek badanej grupy uczniów przyznaje, że nauczycielowi wychowania fizycznego zdarza się omawiać treści związane z edukacją zdrowotną (52%). Niepokojący jest fakt, że znaczna część tej grupy odpowiedziała, że nigdy na lekcjach te treści się nie pojawiają (32%). Niewielu respondentów twierdzi, że nauczycielowi wychowania fizycznego często zdarza się poruszać kwestie zdrowotne (11%), jednak najmniejszy odsetek stanowią ci, którzy uważają, że jest to bardzo częste zjawisko (5%). Bardziej krytyczne w ocenie tej sytuacji są zdecydowanie dziewczęta. Odpowiadały one najczęściej, że temat edukacji zdrowotnej nie pojawia się nigdy (48%) lub też że zdarza się rzadko (40%). Tylko niewiele z nich twierdzi, że nauczyciel

rozmawia z nimi na temat zdrowia często (10%) albo bardzo często (2%). Chłopcy natomiast w zdecydowanej większości odpowiedzieli, że zdarza się nauczycielowi omawiać tematy z zakresu edukacji zdrowotnej na lekcjach wychowania fizycznego (64%). To, że nigdy się to nie zdarza, przyznaje znacznie mniejszy odsetek respondentów aniżeli pośród respondentek (16%). Chłopcy częściej niż dziewczęta uważają, że edukacja zdrowotna pojawia się na lekcjach wychowania fizycznego często (12%) i bardzo często (8%). Różnice w tym zakresie między grupą dziewcząt i chłopców są zmiennymi istotnymi statystycznie (tabela 3: $\chi^2 = 12,66$).

Tabela 3. Edukacja zdrowotna na lekcjach wychowania fizycznego w opinii badanych uczniów

Nauczyciel wychowania fizycznego porusza na lekcji kwestie edukacji zdrowotnej (odpowiedzi)	Częstotliwość poruszania kwestii zdrowotnych na lekcjach wychowania fizycznego					
	DZ		CH		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%
Nigdy	24	48	8	16	32	32
Zdarza się	20	40	32	64	52	52
Często	5	10	6	12	11	11
Bardzo często	1	2	4	8	5	5
Chi-kwadrat Pearsona	$\chi^2 = 12,66$ $p < 0,05$, $df = 3$					

Źródło: badania własne.

Tabela 4. Ocena badanych uczniów odnośnie poziomu wiedzy o edukacji zdrowotnej przekazywanej w szkole

Wiedzę przekazywaną w szkole oceniam (odpowiedzi w skali od 1 do 5):	Ocena uczniów dotycząca wiedzy na temat zdrowia przekazywanej w szkole					
	DZ		CH		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%
1 (niedostatecznie)	17	34	3	6	20	20
2 (bardzo słabo)	11	22	12	24	23	23
3 (dostatecznie)	16	32	12	24	28	28
4 (dobrze)	5	10	17	34	22	22
5 (bardzo dobrze)	1	2	6	12	7	7

Źródło: badania własne.

Większość ankietowanych z badanej grupy uczniów odpowiedziała, że edukacja zdrowotna pojawia się na zajęciach wychowania fizycznego, dlatego zapytano ich, jak oceniają poziom dostarczonej wiedzy. Oceny przyznawano w skali 1–5, gdzie 1 była oceną najniższą, natomiast 5 – oceną najwyższą. Dane w tym zakresie zostały zaprezentowane w tabeli 4. Po raz kolejny największy odsetek dziewcząt dokonał oceny negatywnej, najniższej (34%). Podobny odsetek respondentek ocenił poziom dostarczonej wiedzy jako dostateczny (32%), a spora

część uznała, że jest on bardzo słaby (22%). Niewielki odsetek dziewcząt uznał, że należy ocenić przekazywaną przez nauczyciela wiedzę bardzo dobrze (2%). Zupełnie innej oceny dokonywali chłopcy. Ich zdaniem najbardziej odpowiednia ocena to 4 (34%), natomiast tyle samo ankietowanych odpowiedziało, że wiedza przekazywana w szkole jest bardzo słaba i dostateczna (24%). Spora część w tej grupie badanych wystawiła ocenę bardzo dobrą (12%), a najrzadziej oceniano poziom wiedzy na temat edukacji zdrowotnej przekazywanej na lekcjach wychowania fizycznego jako niedostateczny (6%).

Tabela 5. Kreator edukacji zdrowotnej w opinii uczniów

Kreatorem edukacji zdrowotnej w największym stopniu powinien być (odpowiedzi)	Osoby realizujące zadania z zakresu edukacji zdrowotnej					
	DZ		CH		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%
Rodzic/opiekun	27	54	15	30	42	42
Wychowawca	1	2	3	6	4	4
Nauczyciel wychowania fizycznego	2	4	5	10	7	7
Specjalista w tej dziedzinie	20	40	26	52	46	46
Inny	0	0	1	2	1	1
Chi-kwadrat Pearsona	$x^2 = 7,49$ $p < 0,05, df = 4$					

Źródło: badania własne.

W tabeli 5 przedstawiono dane dotyczące opinii uczniów na temat tego, kto powinien być w największym stopniu kreatorem edukacji zdrowotnej. Zdaniem badanej grupy dziewcząt edukację zdrowotną powinno się pozostawić rodzicom/opiekunom (54%). Bardzo duży odsetek respondentek uważa, że najlepiej byłoby powierzyć realizację zadań edukacji zdrowotnej specjalście (40%). Nieznaczna część utożsamia nauczyciela wychowania fizycznego z propagatorem zdrowia (4%) i bardzo niewiele badanych dziewcząt uznało, że to wychowawca powinien rozmawiać z nimi na temat zachowań prozdrowotnych (2%). Zdaniem chłopców kreatorem edukacji zdrowotnej w największym stopniu powinien być specjalista w tej dziedzinie (52%). Zaskakujące jest to, że wielu ankietowanych odpowiedziało, że to rodzice powinni dostarczać wiedzy potrzebnej do zachowania zdrowia (30%). Chłopcy znacznie częściej niż dziewczęta twierdzą, że zadaniem nauczyciela wychowania fizycznego jest realizacja zadań edukacji zdrowotnej (10%). Rzadko opiniowano, że powinien się tym zająć wychowawca klasy (6%). Analiza statystyczna wykazała, że zależność między badanymi zmiennymi jest istotna statystycznie (tabela 5: $x^2 = 7,49$).

W procesie kształcenia niezwykle ważna jest samokontrola i samoocena uczniów w celu uzyskania satysfakcjonujących wyników. Zapytano zatem badaną grupę uczniów o ich odczucia w kwestii świadomości poziomu własnej wiedzy w zakresie zdrowia. Dane przedstawione w tabeli 6 dotyczą samooceny

poziomu wiedzy uczniów na temat edukacji zdrowotnej. Badana grupa respondentów najczęściej odpowiadała, że poziom ich wiedzy jest wystarczająco dobry (46%). Sporo ankietowanych przyznało, że ich wiedza w tym zakresie jest raczej średnia (27%). Duży odsetek uważa, że posiada bardzo dużą wiedzę na temat zdrowia (20%), i nieliczni uznali, że stan ich wiedzy jest słaby (7%). W analizie badawczej można zauważyć jedynie, że w badanej grupie dziewczęta nieznacznie częściej aniżeli chłopcy uważają, że ich poziom wiedzy jest bardzo dobry (odpowiednio: 26% i 14%) – nie ma istotnych statystycznie zależności między badanymi zmiennymi.

Tabela 6. Samoocena badanych uczniów dotycząca poziomu wiedzy na temat edukacji zdrowotnej

Stopień swojej wiedzy na temat edukacji zdrowotnej oceniam na (odpowiedzi)	Samoocena poziomu własnej wiedzy dotyczącej edukacji zdrowotnej					
	DZ		CH		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%
Bardzo dobry	13	26	7	14	20	20
Wystarczająco dobry	22	44	24	48	46	46
Raczej średni	13	26	14	28	27	27
Słaby	2	4	5	10	7	7
Chi-kwadrat Pearsona	$\chi^2 = 3,21$ $p > 0,05$, $df = 3$					

Źródło: badania własne.

Problematyka zagadnienia edukacji zdrowotnej w opinii badanych nauczycieli wychowania fizycznego

Podobnie jak w przypadku badanej grupy uczniów wstępnie zapytano badaną grupę nauczycieli wychowania fizycznego, czy uważają, że zdrowie powinno być naczelną wartością społeczną dla każdego człowieka. Dane przedstawione w tabeli 7 wskazują na ich opinię w tym zakresie. Badana grupa w całości wykazuje pozytywną postawę wobec zdrowia jako wartości społecznej – większość odpowiedziała, że zgadza się z tym stwierdzeniem całkowicie (66,7%), spory odsetek – choć z mniejszym przekonaniem – również się zgadza (26,7%). Niewielki procent stanowi brak opinii na ten temat (6,6%). Widoczna jest natomiast różnica pomiędzy opiniami trzech badanych grup, gdzie wraz z wiekiem wzrasta odsetek odpowiedzi pozytywnych (przedział wieku 20–25 lat – 53,8%, przedział wieku 36–50 lat – 71,4%, przedział wieku 51< – 100%). W przypadku młodszych grup część odpowiedziała, że zdrowie powinno być priorytetem społecznym, jednak postawa tego rodzaju była reprezentowana mniej licznie (przedział wieku 20–25 lat

– 30,8%, przedział wieku 36–50 lat – 28,6%), natomiast tylko w najmłodszej grupie wiekowej pewna część uznała, że nie ma własnego zdania na ten temat (15,4%). Żaden z respondentów nie udzielił odpowiedzi negatywnej.

Tabela 7. Postrzeganie zdrowia jako wartości społecznej przez badanych nauczycieli wychowania fizycznego

Zdrowie jest wartością społeczną (odpowiedzi)	Dbałość o zdrowie jako absolutny priorytet społeczny							
	20–25 lat		36–50 lat		51lat <		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Całkowicie się zgadzam	7	53,8	10	71,4	3	100	20	66,7
Zgadzam się	4	30,8	4	28,6	0	0	8	26,7
Nie zgadzam się	0	0	0	0	0	0	0	0
Nie mam zdania	2	15,4	0	0	0	0	2	6,6

Źródło: badania własne.

Tabela 8. Znaczenie edukacji zdrowotnej w kształceniu ponadgimnazjalnym w opinii badanych nauczycieli wychowania fizycznego

Istnieje potrzeba przeprowadzenia zajęć z edukacji zdrowotnej (odpowiedzi)	Znaczenie edukacji zdrowotnej w kształceniu ponadgimnazjalnym					
	K		M		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%
Tak	10	83,3	8	44,4	18	60
Raczej tak	2	16,7	10	55,6	12	40
Nie	0	0	0	0	0	0
Raczej nie	0	0	0	0	0	0

Źródło: badania własne.

Aby zdiagnozować, jaki jest stosunek badanej grupy nauczycieli wychowania fizycznego do zagadnienia edukacji zdrowotnej w systemie szkolnym, zapytano kobiety i mężczyzn z tej grupy, czy uważają edukację zdrowotną za istotny element kształcenia ponadgimnazjalnego (tabela 8). Na pytanie: „Czy należy przeprowadzać zajęcia z edukacji zdrowotnej?” wszyscy odpowiedzieli twierdząco. Zdecydowana większość badanej grupy zdecydowanie uznała, że zajęcia te są potrzebne (60%), pozostała część ankietowanych uznała, że raczej istnieje taka konieczność (40%). Stanowczo zdecydowane w swojej opinii częściej były kobiety (83,3%), a tylko niewielka część z nich raczej zgadzała się z opinią na temat konieczności prowadzenia edukacji zdrowotnej (16,7%). U mężczyzn przeważała opinia mniej zdecydowana (55,6%), natomiast znaczny odsetek tej grupy stwierdza, że edukacja zdrowotna na pewno jest istotnym elementem kształcenia (44,4%). Żaden z badanych nie udzielił odpowiedzi negatywnej.

W tabeli 9 zapisano wartości dotyczące odpowiedzi badanej grupy nauczycieli wychowania fizycznego na pytanie: „Kto powinien być w największym stopniu kreatorem edukacji zdrowotnej w szkole?”. W analizie wyróżniono trzy grupy wiekowe, gdzie najmłodsza z nich (20–35 lat) w największym stopniu uznała, że główna rola w zakresie szerzenia edukacji o zdrowiu przypada nauczycielowi wychowania fizycznego (84,6%). Pozostali odpowiedzieli, że kreatorem edukacji zdrowotnej powinni być głównie rodzice (15,4%). Żaden spośród ankietowanych z najmłodszej grupy wiekowej nie uznał, że realizacją edukacji zdrowotnej powinien zająć się wychowawca klasy, nauczyciel biologii czy specjalista w tej dziedzinie. Badani ze średniej grupy wiekowej najliczniej uznali, że to rodzice powinni być propagatorami zdrowego stylu życia swoich dzieci (57,1%), dość duży odsetek odpowiedzi stanowiło przypisywanie tej roli nauczycielowi wychowania fizycznego (35,7%), a pozostali respondenci owej grupy uważają, że powinien być to wychowawca klasy (7,1%). Nikt nie wskazał w tym kontekście na nauczyciela biologii oraz specjalistę. W ostatniej grupie wiekowej ankietowani funkcję kreatora edukacji zdrowotnej najliczniej przypisują nauczycielowi biologii (66,7%), a także w sporej części rodzicom i opiekunom (33,3%). Co ciekawe, żaden z ankietowanych nie uznał, że rola propagatora w tym zakresie powinna przypadać nauczycielowi wychowania fizycznego. Nie pojawiły się także opinie na temat prowadzenia edukacji zdrowotnej przez wychowawcę klasy oraz specjalistę. Analiza statystyczna wskazuje na istotną statystycznie zależność pomiędzy badanymi zmiennymi (tabela 9: $\chi^2 = 27,15$).

Tabela 9. Kreator edukacji zdrowotnej w opinii badanych nauczycieli wychowania fizycznego

Kreatorem edukacji zdrowotnej w największym stopniu powinien być (odpowiedzi)	Osoby realizujące zadania z zakresu edukacji zdrowotnej (wiek)							
	35 lat		36–50 lat		51 lat <		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Rodzic/opiekun	2	15,4	8	57,1	1	33,3	11	36,6
Wychowawca klasy	0	0	1	7,1	0	0	1	3,3
Nauczyciel wychowania fizycznego	11	84,6	5	35,7	0	0	16	53,3
Nauczyciel biologii	0	0	0	0	2	66,7	2	6,6
Specjalista	0	0	0	0	0	0	0	0
Chi-kwadrat Pearsona	$\chi^2 = 27,15$ $p < 0,05$ df = 8							

Źródło: badania własne.

Tabela 10. Samoocena badanych nauczycieli wychowania fizycznego dotycząca znajomości podstawy programowej kształcenia ogólnego

Znajomość podstawy programowej (odpowiedzi)	Samoocena znajomości podstawy programowej nauczycieli							
	Staż 0–10 lat		Staż 11–20 lat		Staż 21 lat <		RAZEM	
	N	%	n	%	n	%	n	%
Tak, zapoznałam/zapoznałem się z rozporządzeniem MEN	8	72,7	10	71,4	3	60	21	70
Znam podstawowe zasady, ale nie pamiętam szczegółów	3	27,3	2	14,3	0	0	5	16,7
Raczej nie, ale słyszałam/słyszałem, że ma swoje miejsce w programie	0	0	2	14,3	2	40	4	13,3
Nie, ponieważ w naszej szkole inny nauczyciel odpowiada za edukację zdrowotną	0	0	0	0	0	0	0	0

Źródło: badania własne.

Edukacja zdrowotna ma swoje miejsce w podstawie programowej kształcenia ogólnego jako blok tematyczny wychowania fizycznego, dlatego zapytano badaną grupę nauczycieli o to, czy znają zapisy tej podstawy w tym zakresie. Tym razem podzielono respondentów na trzy grupy pod względem długości stażu pracy w zawodzie nauczyciela wychowania fizycznego (tabela 10). W grupie najmłodszej (0–10 lat) stażem najwięcej ankietowanych uznało, że zna podstawę programową w zakresie edukacji zdrowotnej (72,7%), pozostała część tej grupy stwierdziła, że zna ją w pewnym stopniu (27,3%). Żaden z badanych nie przyznał się do nieznajomości treści programowej kształcenia ogólnego. Nauczyciele z grupy średniej stażem w podobnym procencie zdecydowali, że znają rozporządzenie MEN (71,4%), istotny odsetek zna tylko podstawowe zasady tego rozporządzenia (14,3%) i w takim samym stopniu nauczyciele przyznają się do braku wiedzy na ten temat (14,3%). Ostatnią grupę respondentów stanowią nauczyciele ze stażem zawodowym powyżej 21 lat. Ponad połowa z nich oceniła swoją wiedzę na temat podstawy programowej pozytywnie (60%), jednak najczęściej ze wszystkich grup przyznawali się oni do nieznajomości zakresu kształcenia z edukacji zdrowotnej (40%). Żaden z respondentów spośród całej grupy badanych nauczycieli nie stwierdził, że nie zna podstawy programowej, ponieważ inny nauczyciel odpowiada za jej realizację.

Edukacja zdrowotna często stanowi przedmiot dyskusji reformatorów na tle całości programu nauczania na poszczególnych etapach edukacji. Ważnym głosem w tej dyskusji powinien być głos nauczyciela wychowania fizycznego, któremu powierza się realizację zadań w tym zakresie w systemie szkolnym. Dlatego zapytano badaną grupę nauczycieli z różnym stażem zawodowym, czy uważają, że obecny program edukacji zdrowotnej powinien ulec zmianie, czy też nie

(tabela 11). Analiza wskazuje, że grupa nauczycieli z najmniejszym stażem zawodowym jako jedyna twierdzi, że zmiany w zakresie programu edukacji zdrowotnej są potrzebne (72%). Tylko niewielki odsetek sądzi, że zmiany nie są konieczne (18,2%), a pozostali nie wyrazili swojego stanowiska w tej sprawie (9,1%). Grupa ze średnim doświadczeniem zawodowym w większości uznała, że program edukacji zdrowotnej powinien pozostać bez zmian (57,1%), jednak spora część z nich stwierdziła, że nie ma zdania na ten temat (42,9%). Nauczyciele pracujący najdłużej w swoim zawodzie w zdecydowanej większości nie chcą zmian systemowych (80%), a niewielki odsetek osób z tej grupy nie wyraził swojej opinii w tej kwestii (20%). Wyniki poddano analizie statystycznej, która wskazuje na istotną statystycznie zależność pomiędzy badanymi zmiennymi (tabela 11: $\chi^2 = 19,98$).

Tabela 11. Potrzeba zmian programu edukacji zdrowotnej w opinii badanych nauczycieli wychowania fizycznego

Zmiany są potrzebne (odpowiedzi)	Potrzeba zmian programu edukacji zdrowotnej							
	Staż 0–10 lat		Staż 11–20 lat		Staż 21 lat <		RAZEM	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Tak	8	72,7	0	0	0	0	8	26,7
Nie	2	18,2	8	57,1	4	80	14	46,6
Nie mam zdania	1	9,1	6	42,9	1	20	8	26,7
Chi-kwadrat Pearsona	$\chi^2 = 19,98$ $p < 0,05$ $df = 4$							

Źródło: badania własne.

Wnioski

Trudno się nie zgodzić z tym, że zdrowie jest najważniejszą wartością w życiu człowieka. W dobie rozwoju techniki i motoryzacji, a także nasilających się chorób cywilizacyjnych należy szczególnie zwrócić uwagę na potrzebę jego pielęgnacji. W Polsce duża część społeczeństwa wykazuje złe nawyki żywieniowe, nie odpoczywa w odpowiedni sposób, a także rzadko poddaje się kontrolom lekarskim. Ciężko jest jednak wpłynąć na ludzi dorosłych, już w pełni ukształtowanych osobowościowo, dlatego proces przekazywania wartości co do zdrowia powinien rozpocząć się już od najmłodszych lat i trwać przez całą edukację. Choć w kształtowaniu nawyków wiele zależy od postawy rodziców, to szkolne wychowanie ma również duże znaczenie. Problem ten jednak od zawsze jest marginalizowany. O teorii zdrowia mówi się wiele na lekcjach biologii czy przyrody, które uważane są za przedmioty istotne. Natomiast wychowanie fizyczne, które ma bezpośredni wpływ na stan dobrego samopoczucia, w opinii publicznej jest odbierane jako mało znaczące. Trudno jest zatem wprowadzać zmiany, kiedy społeczeństwo nie

do końca dostrzega istotną rolę nauczycieli wychowania fizycznego w propagowaniu zdrowego stylu życia ani nie prowadzi profilaktyki w trosce o zdrowie.

Przedmiotem rozważań niniejszej pracy był problem edukacji zdrowotnej, który w polskim systemie edukacji ma nadal niewielkie znaczenie. Celem badań było sprawdzenie opinii grup docelowych na temat tych zajęć w szkole, czyli uczniów oraz nauczycieli wychowania fizycznego. Analiza pokazuje, że zdecydowana większość nauczycieli wychowania fizycznego przyznaje, że zna zasady dotyczące przeprowadzania edukacji zdrowotnej wynikające z podstawy programowej. Tym samym są świadomi tego, że to na ich barkach spoczywa odpowiedzialność za realizację tego bloku. Jednak zdaniem badanych uczniów na lekcjach wychowania fizycznego tematy związane ze zdrowiem poruszane są rzadko lub też wcale. To dowodzi, że edukacja zdrowotna ma swoje miejsce w podstawie programowej kształcenia ogólnego, jednak nie przekłada się to na programy nauczania badanych szkół licealnych. Badania wskazują, że istnieje istotna zależność między płcią badanych a ich stosunkiem do konieczności przeprowadzania zajęć z edukacji zdrowotnej. W przypadku uczniów dziewczęta uważają, że edukacja zdrowotna jest istotnym elementem kształcenia na IV etapie edukacji, natomiast chłopcy sądzą, że nie. Podobnie sytuacja przedstawia się u badanych nauczycieli wychowania fizycznego. Choć wszyscy udzielili odpowiedzi pozytywnych, to kobiety jednak są bardziej przekonane o potrzebie przeprowadzania zajęć z edukacji zdrowotnej aniżeli mężczyźni. Wyniki te pokazują, że zdaniem większości ankietowanych wychowanie zdrowotne odgrywa istotną rolę w systemie szkolnym.

Okazuje się, że mimo przekonania zarówno wychowanków, jak i wychowawców co do wartości zdrowia, a także rozumienia potrzeby przeprowadzania zajęć z edukacji zdrowotnej, nikt nie oczekuje zmian systemowych. Analiza dowodzi, że z punktu widzenia uczniów szkół ponadgimnazjalnych zajęcia te realizowane są rzadko lub też wcale, a ich jakość została przez uczniów oceniona raczej negatywnie. Fakt ten nie powoduje jednak, że badani licealiści chcieliby, aby ta sytuacja uległa zmianie. Jeśli obie grupy są zdania, że mamy wpływ na własne zdrowie, kierując nim poprzez odpowiednie zachowania, ale nie widzą potrzeby modyfikacji programu, to może oznaczać, że kierują nimi pewne obawy. Być może nie wierzą w działanie edukacji z tym zakresie albo też nie chcą podejmować dodatkowych obowiązków. Przedstawione wyniki badań są zbieżne z tymi, które zostały zaprezentowane przez innych badaczy tego problemu, m.in. J. Derbich, J. Nowocienia, M. Czechowskiego, J. Kowalską, A. Gawęł, J. Malanowską, W. Wronę-Wolny, B. Makowską i in.

Edukacja zdrowotna z założenia ma być procesem kształtowania u uczniów nawyku dbałości o zdrowie własne i innych ludzi oraz umiejętności tworzenia zdrowego środowiska. Choć badana grupa uczniów oceniła swoją wiedzę dotyczącą zdrowia jako wystarczająco dobrą, to można zauważyć, że młodzi ludzie, którzy kończą edukację ustawiczną i właśnie wkraczają w dorosłe życie, nie posiadają jeszcze kompetencji pozwalających na budowanie pozytywnego obrazu świata w zakresie zdrowia i – jak wynika z badań – nie do końca są gotowi na racjonalną ocenę systemu realizacji edukacji zdrowotnej, a także na propozycję zmian w tym zakresie.

Literatura

- Demel M., *O wychowaniu zdrowotnym*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1968.
- Derbich J., Nowocień J., *Warsztaty pedagogiczne dla nauczycieli inspiracją edukacji zdrowotnej*, [w:] K. Baranowicz (red.), *Pedagogika alternatywna: dylematy praktyki*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2000.
- Gaweł A., *Pedagodzy wobec wartości zdrowia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2003.
- Kulik T.B., *Edukacja zdrowotna w rodzinie i w szkole*, Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej, Stalowa Wola 1997.
- Malanowska J., *Ewolucyjne spojrzenie na ścieżkę prozdrowotną w oparciu o badanych nauczycieli przeprowadzone w latach 1999, 2002, 2004*, DODN we Wrocławiu, EZiPZwSz, z. 9, 2005.
- MEN, *Podstawa Programowa Kształcenia Ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego*, Warszawa 2008, Załącznik nr 4, www.men.gov.pl, http://www.bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_4.pdf.
- Wolny B., *Edukacja zdrowotna w szkole. Poradnik dla nauczycieli realizujących edukację prozdrowotną*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego im. Jana Pawła II Wydział Zamiejscowy Nauk o Społeczeństwie, Stalowa Wola 2008.
- Wrona-Wolny W., Makowska B., Jawień B. (red.), *Nauczyciel w edukacji zdrowotnej*, t. I i II, Kraków 2002.
- Woynarowska B., *Historia edukacji zdrowotnej w podstawach programowych kształcenia ogólnego 1997–2009*, [w:] T. Frołowicz, T. Lisicki (red.), *Zdrowie – Kultura Zdrowotna – Edukacja. Perspektywa społeczna i humanistyczna*, t. III, Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego i Sportu, Gdańsk 2009.
- Woynarowska B., *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

ANNA MASZOREK-SZYMALA, KATARZYNA GUMOLA

UNIWERSYTET ŁÓDZKI
WYDZIAŁ NAUK O WYCHOWANIU

Zachowania prozdrowotne licealistów na tle wybranych miast

Abstract

Health behaviors of high school students with selected cities

The subject of health behaviors are high school students. The aim of the study was to compare the results of different centers in the aspect of self-health, cognition, attitudes, behaviors and health habits of respondents. Based on the analysis of documents (results of studies by different authors) are indicated on the topics necessary for the continuing implementation of teaching young people at every level of education. The habits of a healthy lifestyle from an early age must be implemented and ongoing environmental example shown and communicated. The test results show that the test secondary school students in the most are familiar with determinants of health, in particular their negative impact on human health. Only 52% of respondents care about health, taking up physical activity, regular feeding, caring for personal hygiene and adequate amount of sleep. The test results of different provinces are similar, dominates the tendency of decreasing activity with age of the youth.

Wprowadzenie

Dbłość o zdrowie psychiczne, ucieczka od problemów dnia codziennego, uspokojenie układu nerwowego, wypoczynek, a zwłaszcza aktywny wypoczynek stanowią czynniki ukierunkowane na zdrowie organizmu ludzkiego. Równie istotną rzeczą jest dbłość o środowisko, w którym funkcjonujemy. Zarówno to naturalne, przyrodnicze, jak i środowisko społeczne. Czynniki wpływających na zdrowie jest dużo, zdrowie jest więc zagadnieniem obszernym i bardzo

interesującym. Warto tutaj nadmienić, że troska o zdrowie powinna obowiązywać już od najmłodszych lat. Współcześnie młodzi ludzie nie doceniają aż tak bardzo zdrowia. Żyją chwilą, ulegają pokusom, jakie niesie ze sobą rozwój cywilizacyjny i nie zastanawiają się nad negatywnymi konsekwencjami swoich zachowań dla własnego zdrowia. Dlatego zachowania zdrowotne młodzieży stanowią przedmiot zainteresowania badaczy.

Problematyka badawcza

Celem pracy było:

- 1) przybliżenie istotnych wyników badań różnych ośrodków w aspekcie czasu wolnego, samooceny stanu zdrowia, poznania postaw, zachowań i nawyków zdrowotnych respondentów;
- 2) określenie różnic w badaniach na przestrzeni lat 2009 (Biała Podlaska) – 2015 (Łódź);
- 3) pokazanie obszarów koniecznego działania w dalszej edukacji licealistów.

Materiał badawczy zgromadzono w oparciu o analizę dokumentów oraz przegląd badań zgodnych z tematyką.

Zdrowie współczesnego człowieka

Jerzy Karski poprzez zdrowie rozumie dążenie do utrzymania lub odzyskania pełnej sprawności fizycznej, psychicznej i społecznej umożliwiającej normalne życie (Karski 2003, s. 9). Jego zdaniem zdrowie przejawia się poprzez aktywność człowieka, jego starania w kierunku dbałości o swoje zdrowie w trzech aspektach: sprawności fizycznej, psychicznej i społecznej.

Definicja z 1946 roku wciąż ma wielu zwolenników, jest najczęściej wymieniana i powtarzana. Można zatem przyjąć, że jest ona głównym wyznacznikiem w definiowaniu i rozumieniu zdrowia. Ustalono zatem, że zdrowie jest stanem pełnego dobrego samopoczucia fizycznego, psychicznego i społecznego, a nie wyłącznie brakiem choroby lub niedomagania (Woynarowska 2007, s. 19).

Uwarunkowania i mierniki zdrowia

Zdaniem Jerzego Karskiego głównymi uwarunkowaniami zdrowia są: styl życia, warunki środowiskowe i genetyczne oraz korzystanie z opieki zdrowotnej. Traktowane są jako klasyczne uwarunkowania zdrowia. Wraz z upływem lat godne podkreślenia są czynniki zewnętrzne, takie jak np. decyzje polityczne, warunki ekonomiczne czy rozwój społeczny (Karski 2003, s. 38). Obecnie na świecie

uwarunkowania nie są jednakowo ujmowane. Zależne jest to od czynników środowiska, w jakim żyją różne populacje, od warunków ekonomicznych, decyzji politycznych, jak również od poziomu wiedzy i świadomości problemu. Tak więc na różnych szerokościach geograficznych będziemy mieli do czynienia z innymi, choć zbliżonymi do siebie uwarunkowaniami. Autor wyróżnia aż dwanaście czynników. Są nimi: korzystanie z praw i swobód obywatelskich; zatrudnienie; warunki pracy; warunki mieszkaniowe; kondycja psychofizyczna stosowna do płci i wieku; wykształcenie; zaopatrzenie w żywność i odpowiedni stan odżywiania; poczucie bezpieczeństwa; możliwość oszczędzania; komunikacja i łączność z innymi ludźmi; możliwość wypoczynku, regeneracji sił i rozrywki; dostępność do odpowiedniej odzieży (Karski 2003, s. 39).

Barbara Woynarowska wyróżnia dwa tradycyjne kryteria podziału mierników. Pierwsze z nich to mierniki zdrowia w zależności od tego, kto dokonuje oceny zdrowia. Wyszczególnia tutaj mierniki obiektywne, które mogą być zmierzone, da się je zapisać w postaci liczb. Są to wszelkie wskaźniki medyczne (np. stężenie cholesterolu we krwi), antropologiczne (np. prawidłowość masy ciała) czy mierniki sprawności fizycznej. Kolejną wyszczególnioną grupą mierników w pierwszym ujęciu są mierniki subiektywne. Mówimy o nich wówczas, gdy oceny różnych aspektów zdrowia dokonują sami ludzie. Dla edukacji zdrowotnej mierniki te są szczególnie przydatne i najistotniejsze.

Drugie kryterium stanowią mierniki zdrowia w zależności od „znaku”. Woynarowska opisuje tutaj następujące mierniki: pozytywne, negatywne, jednostki i zbiorowości. Dwa pierwsze czynniki zostały opisane jako mierniki, które pozwalają ocenić stan zdrowia badanej populacji. Mierniki jednostki dotyczą diagnozowania ewentualnych zaburzeń i chorób, uprawiania sportu. Stosuje się je również w orzecznictwie lekarskim do wykonywania określonej pracy. Ostatni typ mierników to mierniki zbiorowości. Brane są tutaj pod uwagę różne wskaźniki: negatywne, pozytywne, płodność kobiet, przyrost naturalny, jakość życia, wskaźniki kompleksowe, a także determinanty zdrowia. Wszystkie te czynniki pozwalają na identyfikację głównych problemów zdrowia społeczeństwa, śledzenie zmian oraz porównywanie regionalne i międzynarodowe. Dane te służą do opracowywania programów ochrony i promocji zdrowia oraz programowania polityki zdrowotnej na różnych poziomach (Woynarowska 2007, s. 36–37).

Determinanty zdrowia

- **Aktywność fizyczna** – stanowi najważniejsze ogniwo wpływające na stan naszego zdrowia. Aktywność fizyczna to każdy ruch przejawiający się wysiłkiem fizycznym, podejmowany przez człowieka, prowadzący do usprawnienia i wzmocnienia organizmu. Obecnie aktywność fizyczna boryka się z wielkimi trudnościami, takimi jak np. rozwijająca się technologia. Również sama świadomość ludzi na ten temat nie jest zbyt wysoka. Oczywiście istnieje moda na bycie „fit” czy

coraz prężniej rozwijająca się moda na bieganie, niemniej odsetek ludzi (mimo iż ciągle rośnie) żyjących aktywnie jest w Polsce dość mały.

- **Prawidłowe odżywianie** – kolejny determinant wpływający na zdrowie to dostarczanie odpowiedniego rodzaju pokarmu w celu zaspokojenia potrzeb kalorycznych i witaminowych organizmu, które sprzyja prawidłowemu rozwojowi. Zapotrzebowanie optymalne określa ilość poszczególnych składników pokarmowych warunkujących nie tylko równowagę metaboliczną, ale również wzrost, odnowę i optymalny stan zdrowia (Kuński 1997, s. 51). Błędy w odżywianiu prowadzą do chorób.

- **Higiena** – Maciej Demel zwraca uwagę na społeczno-kulturowy kontekst higieny rozumianej jako dbałość o ciało. Píše on o procesie „uczłowieczania ciała”. Rozumie go jako dostosowanie funkcji i kształtu ciała do norm społeczno-kulturowych, m.in. do aktualnych kanonów estetycznych (Demel 2002, s. 15).

Barbara Woynarowska mówi, że ciało można postrzegać również pod kątem ekonomicznym. Twierdzi, że świadomość własnego ciała, odczytywanie jego sygnałów, rozpoznawanie i zaspokajanie jego potrzeb są zależne od statusu ekonomicznego. Dodaje, że w niekorzystnej sytuacji są osoby o niskim statusie ekonomicznym (Woynarowska 2007, s. 274).

Higiena to nie tylko szeroko rozumiana dbałość o ciało. Higiena porusza również taką problematykę jak: samokontrola masy ciała, pielęgnacja, odpowiedni czas trwania i warunki snu, ochrona przed niekorzystnymi czynnikami środowiskowymi, odpowiedni sposób odżywiania, i wreszcie aktywność fizyczna (Woynarowska 2007, s. 275).

- **Niestosowanie używek** – unikanie używek z całą pewnością wspomaga nasze zdrowie. Alkohol i papierosy w pierwszej kolejności niszczą nasz organizm. Wszelkie używki prowadzą do uzależnienia, zarówno psychicznego, jak i fizycznego.

- **Unikanie sytuacji stresowych** – stres stanowi następny determinant zdrowia, który oddziałuje na jego stan. Oczywiście jest, że dzisiejsze tempo i styl życia dostarczają nam wiele czynników i sytuacji, w których stres jest nieunikniony.

Władysław Łosiak (2008, s. 19) definiuje stres jako zespół fizjologicznych procesów adaptacyjnych, które stanowią jednocześnie wspólną podstawę wszystkich negatywnych emocji. Koncepcja Łosiaka nosi miano ewolucyjnej koncepcji stresu. Człowiek zatem jest narażony na stres podmiotowo (to co jednostka odczuwa w konkretnych okolicznościach, ale niekoniecznie musi być to wywołane stresorem z zewnątrz) lub w wyniku relacji podmiot–otoczenie. Czynnikiem wywołujących stres jest dużo. Dokonuje się podziału na kilka grup: stresujące wydarzenia życiowe, stresory (czynnik wywołujący stres), sytuacje trudne, niemożność poradzenia sobie, ocena i interpretacja doświadczenia, utrata zasobów osobistych. Przez wydarzenia życiowe rozumie się ograniczone w czasie, obiektywnie stwierdzone doświadczenia, które zakłócają równowagę jednostki i wymagają wysiłku do przywrócenia równowagi. Stresorowi obecnie przypisuje się wiele właściwości opisujących jego charakter, np. zagrożenie, nadmierne wymagania czy znaczenie dla jednostki. Stresory to również nagłe, traumatyczne doświadczenia, wydarzenia życiowe, drobne uciążliwości, a także przewlekłe trudności. Ocena

poznawcza oznacza, że nie samo doświadczenie, ale jego subiektywna interpretacja powoduje stres. Innymi słowy analizujemy to, co się wydarzyło, interpretujemy to na swój sposób oraz określamy, oceniamy, czym to jest dla mnie. Ocena poznawcza odgrywa ważną rolę w rozwoju organizmu poprzez identyfikację tego, co dla nas korzystne, szkodliwe i niebezpieczne. Zasoby osobiste to przedmioty, warunki, cechy osobowości i pokłady energii, które są cenione i niezbędne dla przetrwania. Stres pojawia się w momencie ich utraty lub w momencie zagrożenia utratą (Łosiak 2008, s. 79).

- **Zdrowy styl życia** – pojęcie stylu życia jest wszechobecne w wielu dziedzinach naukowych. Termin ten występuje w socjologii, medycynie, pedagogice i psychologii. Ma złożoną strukturę i ciężko jest go zdefiniować.

Andrzej Siciński definiuje styl życia jako zespół codziennych zachowań, specyficznych dla danej zbiorowości lub jednostki. Innymi słowy jest to charakterystyczny „sposób bycia”, który odróżnia daną zbiorowość lub jednostkę od innych. Siciński podaje również inny kontekst stylu życia – gdy jest to świadomie przyjmowana strategia życiowa (Siciński 1988, s. 11–34).

Barbara Woynarowska mówi, że styl życia grupy społecznej, zbiorowości obejmuje wiele zdeterminowanych społecznie wzorów zachowań i interpretacji sytuacji społecznych, jakie dana grupa wspólnie wypracowała i wykorzystuje, aby radzić sobie w życiu. Autorka podkreśla ponadto różnicę między stylem życia a trybem życia zwanym też reżimem życia. Jej zdaniem tryb życia to odniesienie do organizacji codziennego życia (np. rytm pracy i wypoczynku, czuwanie i sen). Tryb życia zatem bardziej jest związany z czynnościami fizjologicznymi organizmu, a zwłaszcza z rytmemi biologicznymi warunkującymi aktywność życiową człowieka (Woynarowska 2007, s. 50–51).

Istnieje silny związek między stylem życia a zdrowiem. Warto tutaj przywołać koncepcję Lalonde’a tzw. pola zdrowia, wedle której styl życia w największym stopniu determinuje zdrowie człowieka. Na tej podstawie powstało nowe pojęcie: prozdrowotnego stylu życia. Istnieje wiele innych określeń związanych ze stylem życia, a odnoszących się do zdrowia, np.: zdrowy/niezdrowy styl życia bądź styl życia sprzyjający/zagrażający zdrowiu.

Prozdrowotny styl życia obejmuje świadome działania, które mają służyć poprawianiu stanu zdrowia i niwelowaniu zagrożeń. Warto dodać, że owe działania (czy też bardziej zachowania) w prozdrowotnym stylu życia dotyczą zachowań związanych ściśle ze: zdrowiem fizycznym (dbałość o ciało, aktywność fizyczna, racjonalne żywienie), zdrowiem psychospołecznym (unikanie nadmiaru stresu, radzenie sobie z problemami, korzystanie ze wsparcia społecznego i oferowanie takiego wsparcia). Wymienia się również zachowania prewencyjne (samokontrola zdrowia, bezpieczne zachowania w życiu codziennym) oraz niepodejmowanie zachowań ryzykownych (niepalenie tytoniu, ograniczone używanie alkoholu) (Woynarowska 2007, s. 52).

- **Czas wolny** – dzisiejsze tempo życia każdego człowieka jest bardzo duże. Dokonujące się zmiany społeczno-gospodarcze powodują, że ludzie czasu wolnego mają coraz mniej. Czas zatem ma dla człowieka duże znaczenie, a czas wolny szczególną wartość.

W potocznym rozumieniu znaczenia tego terminu czas wolny to czas bez obowiązków, przeznaczony na zajęcia dowolne (Pięta 2004, s. 11). Można zatem dostrzec związek pomiędzy czasem wolnym a budżetem czasu. W tym ujęciu czas wolny jest podrzędny wobec budżetu czasu i stanowi jego szczególny składnik. Jest również podstawą tworzenia budżetu czasu. Jan Pięta prezentuje rozwiniętą definicję czasu wolnego. Mówi ona, że czas wolny to ta część budżetu czasu, która nie jest zajęta przez pracę zarobkową ani przez systematyczne kształcenie się, ani przez zaspokajanie elementarnych potrzeb fizjologicznych, ani przez stałe obowiązki domowe i może być spożytkowana na swobodne wczasowanie bądź na życie rodzinne, obowiązki społeczne i wszelką aktywność przynoszącą doraźne korzyści (Pięta 2004, s. 26).

Czas wolny można rozpatrywać również pod względem kategorii wiekowej. I tak zdaniem Jadwigi Izdebskiej dzieci i młodzież posiadają znacznie dłuższy czas wolny od osób dorosłych. Większy w nim jest również udział odpoczynku biernego. Jej zdaniem czas wolny dzieci i młodzieży podlega kontroli i ingerencji rodziców, nauczycieli czy instytucji. Przyczyny takiego stanu rzeczy należy doszukiwać się w sytuacji społeczno-ekonomicznej, a więc np. braku doświadczenia życiowego czy niedojrzałości psychicznej młodego pokolenia.

Jan Pięta współczesne formy spędzania wolnego czasu dzieli na dwa warianty. W pierwszym wariacie chodzi o grupy czynności wolnoczasowych. I tak zaliczyć można do niego takie czynności, jak: turystyka, sport, środki masowego przekazu; teatry, filharmonie, wystawy i muzea; samokształcenie; amatorstwo artystyczne; majsterkowanie i amatorstwo techniczne; amatorska hodowla; zabawy i kontakty towarzyskie; kolekcjonerstwo; aż wreszcie aktywność społeczna. Do drugiego wariantu: czytanie książek, gazet, czasopism; spotkania, zabawy, gry towarzyskie; słuchanie radia i oglądanie telewizji; zajęcia turystyczne i turystyczno-rekreacyjne; czynne uprawianie sportu; korzystanie z teatrów, instytucji kulturalnych; hobby; słuchanie muzyki i oglądanie filmów w domu; spacer; praktyki i zajęcia religijne; praca i działalność społeczna oraz inne formy spędzania wolnego czasu (Pięta 2004, s. 15–16).

Czas wolny spełnia wiele istotnych funkcji, na które należy spojrzeć pod kątem socjologicznym, ekonomicznym, pedagogicznym, psychologicznym, a także fizjologiczno-zdrowotnym. W aspekcie socjologicznym akcentuje się spędzanie czasu wolnego w grupie rówieśników, kontakty oraz przeżycia społeczne. Rozwijają się zatem potrzeba współpracy oraz budzi się rezygnacja z indywidualnych, nieraz egoistycznych postaw na rzecz wspólnego działania. W wymiarze ekonomicznym zachodzi jedność między pracą/nauką a czasem wolnym. Im sprawniej i efektywniej szkoła organizuje proces kształcenia, tym skuteczniej pobudza aktywność pozaszkolną uczniów, gdyż mają oni więcej wolnego czasu. Aspekt psychologiczny odnosi się do tego, że czas wolny kształtuje zainteresowania. Podkreśla się również, że większe znaczenie ma tutaj potrzeba rozrywki, przyjemności i zadowolenia po trudach nauki i pracy. Czas wolny stanowi zatem źródło nowych przeżyć, które wywołują żywe reakcje psychofizyczne, a także sprzyja powstawaniu pozytywnych cech charakteru, jak np. koleżeństwo, uprzejmość, serdeczność. Pedagogiczny aspekt dotyczy tego, że jednostka przejawia własną

inicjatywę i samodzielność w organizowaniu i spędzaniu wolnego czasu zgodnie z indywidualnymi potrzebami i zainteresowaniami (Denek 2006, s. 8–14).

Spożytkowanie czasu wolnego przez nas samych może nieść pozytywne, ale również i negatywne skutki. Do pozytywnych skutków można najogólniej zaliczyć: poprawę zdrowia (np. poprzez podejmowanie aktywności fizycznej w czasie wolnym); rozwój własnych zainteresowań; nawiązanie kontaktów społecznych; odnowę biologiczną (np. poprzez prawidłową ilość snu), a także odpoczynek. Negatywne skutki spędzania czasu wolnego mogą sięgać następujących kwestii: przemocy i agresji wśród dzieci i młodzieży, sekt, zachowań dewiacyjnych i patologicznych, uzależnień, a nawet utraty zdrowia.

Za podstawowe działania profilaktyczne uznaje się: odpowiednią dietę, wyrobienie prawidłowych nawyków aktywnego wypoczynku, unikanie nałogu palenia papierosów, okresowe badania lekarskie, przyjmowanie specjalistycznych leków, a także ćwiczenia fizyczne z uwzględnieniem przeciwwskazań, jeżeli takie są. Wyśitek fizyczny powinien być zatem „podstawowym lekiem” w zwalczaniu chorób.

Problem otyłości

Zdaniem Henryka Kuńskiego otyłość to nadmiar tkanki tłuszczowej, która zwiększa obciążenie dla serca, przyspiesza rozwój niewydolności krążenia. Kuński zwraca również uwagę na wpływ otyłości na gospodarkę węglowodanową i lipidową. Dodaje, że na podstawie tych zaburzeń dochodzi do rozwoju miażdżycy i wszelkich konsekwencji, jakie niesie ona za sobą (m.in. zawał serca i udar mózgu) (Kuński 1997, s. 151).

Otyłość poprzez nadmierne obciążenie układu kostnego, więzadeł i mięśni znacznie przyczynia się do zmian zwyrodnieniowych, które upośledzają funkcję lokomocyjną. Konsekwencją jest skrócenie oczekiwanego czasu przeżycia oraz pogorszenie jakości życia (Kuński 1997, s. 152).

Kuński przypisuje aktywności fizycznej duże znaczenie w profilaktyce. Jego zdaniem praca mięśniowa wywołuje złożone zmiany regulacyjne, metaboliczne i energetyczne. Autor ten podkreśla, że aby tego rodzaju profilaktyka była skuteczna, muszą ze sobą współpracować wysiłek fizyczny i dieta.

Przegląd badań w literaturze przedmiotu

Zdrowie młodzieży to bardzo istotny problem, któremu poświęca się wiele uwagi. Ośrodki naukowe na całym świecie dokonują diagnozy stanu zachowań zdrowotnych społeczeństwa, szukając nowych rozwiązań w celu jego poprawy. Małgorzata Dziubak, Małgorzata Dziedzic i Anna Mierzwa (2011, s. 231) sprawdziły wiedzę licealistów na temat związków pomiędzy stylem życia a występowaniem wybranych chorób oraz dokonały oceny wpływu posiadanej wiedzy na zachowania zdrowotne młodzieży. Badania przeprowadzono w 2010 roku wśród

125 uczniów trzeciej klasy liceum ogólnokształcącego w Krakowie. Z badań wynika, że młodzież posiada wiedzę na temat wpływu stylu życia człowieka na powstawanie chorób układu krążenia i chorób nowotworowych. Licealiści, którzy określili swoje odżywianie jako prawidłowe, w większości spożywają I śniadanie (78,67%). Najpopularniejszą formą rekreacyjno-sportową, po którą sięgają licealiści, jest bieganie (64%), następnie siatkówka i koszykówka (60%) oraz pływanie (48,8%). Młodzież licealna najchętniej spędza swój wolny czas, oglądając telewizję (69,9%), następnie korzysta z komputera (58,4%), czyta (56,8%). Licealiści dysponują wiedzą na temat chorób – znają nadciśnienie tętnicze (36%) jako chorobę układu krążenia, zawał serca (35,2%) oraz miażdżycę (33,6%).

Filip Korpak w badaniach aktywności fizycznej młodzieży I Liceum Ogólnokształcącego w Białej Podlaskiej (Korpak 2011, s. 19–22) określa poziom deklarowanej aktywności fizycznej podejmowanej przez młodzież, a także wpływ zmiennych (płeć, wysokość i masa ciała) na poziom aktywności fizycznej badanych. W badaniach wzięło udział 30 uczniów – 18 dziewcząt i 12 chłopców, w wieku 17 i 18 lat. Badania przeprowadzono wiosną 2009 roku. Poniżej przedstawiono kilka najważniejszych wyników:

- większość badanych (77%) ma prawidłową masę ciała, 10% ma nadwagę, a 13% z nich ma niedowagę; według współczynnika BMI 23 osoby mają prawidłową masę ciała,
- połowa respondentów charakteryzuje się wysokim poziomem aktywności fizycznej. Zauważono zarazem większy w tym udział dziewcząt (55,6%) niż chłopców (41,7%) wśród respondentów. Poziom aktywności fizycznej jako wystarczający określono dla 36,7% badanych, a niewystarczający stwierdzono u 13,3% badanych.

Anna Bednarek oraz Ewa Chmielewska (2013, s. 469–474) są autorkami badania dotyczącego wiedzy młodzieży szkolnej na temat zdrowia. Badanie to odbyły się w 2011 roku w Zamościu i objęło 102 uczniów I Liceum Ogólnokształcącego im. Jana Zamoyskiego. Oto wyniki:

- ponad połowa ankietowanych dziewcząt (50,8%) i 46,5% chłopców określa zdrowie zgodnie z definicją zaproponowaną przez Światową Organizację Zdrowia, że „jest to stan pozytywnego samopoczucia fizycznego, psychicznego i społecznego, a nie tylko brak choroby lub ułomności”. Co ciekawe, żadna osoba nie utożsamia zdrowia z dobrym wyglądem zewnętrznym. Badania wykazały, że istnieje istotny związek pomiędzy płcią a definiowaniem zdrowia,
- najwięcej osób określiło swój stan zdrowia jako dobry (67,8% dziewcząt i 55,8% chłopców). Bardzo dobre zdrowie posiada 20,3% dziewcząt i 25,6% chłopców. Reszta nie potrafiła określić swojego stanu zdrowia,
- wśród czynników wpływających najbardziej na zdrowie młodzież wymienia: higienę ciała – 93,2% dziewcząt i 88,4% chłopców; racjonalne żywienie – 72,9% dziewcząt i 72,1% chłopców; aktywność fizyczną – 57,6% dziewcząt i 76,7% chłopców,
- jeśli chodzi o wpływ podstawowych determinantów zdrowia na prawidłowe funkcjonowanie osób, najwięcej młodzieży licealnej uznaje, że styl

- życia jest najważniejszym czynnikiem warunkującym zdrowie – 72,5%; na dalszych miejscach uplasowały się udział środowiska fizycznego i społecznego (49,1%) oraz wpływ warunków genetycznych (38,2%),
- jeśli chodzi o działy wiedzy o zdrowiu, jakie chcieliby lepiej poznać uczniowie, dziewczęta uznały, że najchętniej chciałyby poszerzyć swoją dotychczasową wiedzę na temat: snu i wypoczynku (66,3%), umiejętności radzenia sobie ze stresem (61,0%) i racjonalnego żywienia (59,3%), natomiast chłopcy najchętniej dowiedzieliby się więcej o aktywności fizycznej, o śnie i wypoczynku (62,8%), racjonalnymżywieniu (55,8%), a także umiejętności radzenia sobie ze stresem (51,2%),
 - w ramach oceny posiadanej wiedzy o zdrowiu według płci badanych swój stan zdrowia jako dobry ocenia 74,5% dziewcząt i 51,2% chłopców. Posiadanie bardzo dobrego stanu zdrowia zadeklarowało 11,9% licealistek i 18,6% licealistów. Jako dostateczny stan swojego zdrowia wskazało 10,2% dziewcząt i 27,9% uczniów.

Kamil Paczuski przedmiotem badań własnych uczynił zachowania i postawy prozdrowotne uczniów szkoły licealnej na przykładzie 43 Liceum Ogólnokształcącego im. Juliana Tuwima w Łodzi (Paczuski 2015). Celem pracy było poznanie zachowań oraz postaw młodzieży licealnej odnośnie prozdrowotnego stylu życia, a także jej stosunku do własnego stanu zdrowia. W postępowaniu badawczym posłużono się metodą sondażu diagnostycznego. Wykorzystano technikę ankiety. Materiał badawczy zebrano za pomocą narzędzia kwestionariusza ankiety wykonanego w Pracowni Wychowania Fizycznego i Zdrowotnego. W badaniach udział wzięli uczniowie wszystkich trzech klas licealnych, a więc uczniowie w wieku od 16 do 19 lat, łącznie 86 osób.

Oto wyniki badań:

1. Licealiści najczęściej utożsamiali zdrowie z: najważniejszą rzeczą w życiu – 19 wskazań (21,6%), aktywnym stylem życia – 17 wskazań (19,3%), zdrowym odżywianiem – 14 wskazań (15,9%).
2. Zadowolone ze swojego stanu zdrowia deklarowało 64% badanych; niezadowolonych ze swojego stanu zdrowia było 26,7% badanych, a niezdecydowanych w tej materii – 9,3%. Najwięcej zadowolonych osób ze swojego stanu zdrowia było w klasach I – 77,4%.
3. Samoocena stanu zdrowia – badana młodzież licealna najczęściej odpowiadała, że jej stan zdrowia jest: dobry – 45,3% badanych, średni – 30,2% badanych, bardzo dobry – 20,9% badanych. Jako bardzo dobry stan swojego zdrowia zaznaczyło najwięcej ankietowanych w klasach I – 32,3%. Uczniowie klas III najczęściej zaznaczali, że oceniają swój stan zdrowia jako dobry – 55,6%. Do niedostatecznej oceny swojego stanu zdrowia przyznaje się najwięcej uczniów klas III – 7,4%.
4. Do czynników najbardziej sprzyjających zdrowiu człowieka licealiści zaliczali najczęściej: aktywność fizyczną – 40,7% badanych, prawidłowe odżywianie – 40,7% badanych, niestosowanie używek – 9,3% badanych.
5. Najbardziej negatywny wpływ na zdrowie człowieka mają najczęściej: stosowanie używek – 68 wskazań (36% wszystkich odpowiedzi), złe

- odżywianie – 54 wskazania (28,6%), brak aktywności fizycznej – 41 wskazań (21,7%), nieodpowiednia higiena osobista – 6 (3,2%), stres – 5 (2,6%).
6. Aktywność fizyczna człowieka ma pozytywny wpływ na jego zdrowie w opinii 93% badanych; nie miało na ten temat zdania 6% badanych.
 7. Jeśli chodzi o aktywność fizyczną podejmowaną w czasie wolnym, największy odsetek licealistów wskazywał, że czyni to 2–3 razy w tygodniu – 27,9% badanych, od czasu do czasu – 23,3% badanych, codziennie – 22,1% badanych. Uczniowie klas II najczęściej podejmują aktywność fizyczną codziennie – 25%. W klasach III odnotowano największy odsetek uczniów podejmujących aktywność fizyczną raz w tygodniu – 3,7% oraz 2–3 razy w tygodniu – 29,6%. Najczęściej pięć razy w tygodniu i więcej podejmują aktywność fizyczną uczniowie klas I – 32,3%. Ponadto wśród trzecioklasistów jest największy odsetek uczniów, którzy w ogóle nie podejmują aktywności fizycznej – 7,4%.
 8. Wśród dostępnych form aktywności fizycznej badana młodzież licealna wskazywała, że najczęściej wybiera: bieganie – 34 wskazania (17,4%), siłownia – 33 wskazania (16,9%), gry zespołowe – 30 wskazań (15,4%), jazda na rowerze – 29 wskazań (14,9%), pływanie – 17 (8,7%).
 9. Do czynników ograniczających aktywność fizyczną licealistów zaliczamy: lenistwo i brak samodyscypliny – 44 wskazania (23,5%), brak motywacji – 42 wskazania (22,5%), brak czasu wolnego – 40 wskazań (21,4%), zły stan zdrowia – 21 (11,2%).
 10. Uczniowie (76,7%) uczestniczą w zajęciach wychowania fizycznego.
 11. Wśród form spędzania wolnego czasu badani wskazywali, że najczęściej: spotykają się ze znajomymi – 30,6% badanych, grają w gry komputerowe/ korzystają z Internetu – 24,3% badanych, uczęszczają na zajęcia ruchowo-sportowe – 22,5% badanych. W klasach I uczniowie najchętniej w swoim czasie wolnym spotykają się ze znajomymi i podejmują zajęcia ruchowo-sportowe – 32,5% badanych oraz grają w gry komputerowe lub przeglądają strony internetowe – 27,5%. W klasach II uczniowie najczęściej zaznaczali odpowiedź „gry komputerowe/Internet” – 30,6%; na dalszych miejscach znalazły się spotkania ze znajomymi – 27,8% i zajęcia ruchowo-sportowe – 19,4% ankietowanych. W klasach III z kolei najchętniej uczniowie wybierali spotkania ze znajomymi – 31,4% oraz czytanie książek – 28,6%; gry komputerowe/Internet i zajęcia ruchowo-sportowe wskazało po 14,3% badanych trzecioklasistów.
 12. Na pytanie dotyczące ilości czasu poświęcanego na odpoczynek nocny, respondenci odpowiadali następująco: 6–8 godzin – 72,1% badanych, mniej niż 6 godzin – 15,1% badanych, więcej niż 8 godzin – 12,8% badanych.
 13. Przy pytaniu, czy ankietowani przed wyjściem do szkoły spożywają pierwsze śniadanie, badani najczęściej odpowiadali, że: tak, spożywają pierwsze śniadanie codziennie – 52,3% badanych, tak, ale czasami – 26,7% badanych, nie, nigdy nie spożywają pierwszego śniadania w domu przed zajęciami – 20,9% badanych.
 14. W pytaniu dotyczącym liczby spożywanych posiłków w ciągu dnia licealiści odpowiadali, że najczęściej spożywają: 3 posiłki w ciągu dnia – 36%

- badanych, 4 posiłki w ciągu dnia – 33,7% badanych, 5 i więcej posiłków – 22,1% badanych.
15. W pytaniu odnoszącym się do oceny badanych na temat prawidłowości ich diety, respondenci odpowiadali najczęściej, że ich dieta: nie, nie jest odpowiednia – 43% badanych, tak, jest odpowiednia – 29,1% badanych, niezdecydowanych było 27,9% badanych.
 16. Na pytanie odnoszące się do częstości spożywania alkoholu przez badanych ankietowani najczęściej odpowiadali, że spożywają alkohol: kilka razy w roku – 32% badanych, nie pije w ogóle – 22,7% badanych, raz w miesiącu – 16% badanych. W klasach I najczęściej młodzież licealna spożywa alkohol kilka razy w roku – 14 wskazań (45,2%). Abstynencję zadeklarowało 9 osób (29%). W klasach II dominowało spożywanie alkoholu kilka razy w roku – 13 wskazań (46,4%). Abstynencję zachowywało 6 uczniów (21,4%). W klasach III alkohol najczęściej spożywany jest kilka razy w roku i kilka razy w tygodniu – po 7 wskazań (25,9%). Niewiele mniej osób spożywa alkohol przynajmniej raz w miesiącu – 6 wskazań (22,2%). Dwie osoby nie spożywają alkoholu w ogóle (7,4%). Najczęściej uczniowie sięgają po piwo – 57,1% badanych, wódkę 28,6% badanych i wino 8,6% badanych.
 17. Do skutków nadmiernego spożywania alkoholu badani najczęściej zaliczali: nadciśnienie – 33 wskazania (18,8%), problemy z układem pokarmowym – 30 wskazań (17%), problemy z widzeniem – 25 wskazań (14,2%), zawał serca – 20 (11,4%), niedowład w kończynach – 17 (9,7%), obniżoną odporność organizmu – 17 (9,7%).
 18. Na pytanie dotyczące częstości palenia papierosów młodzież licealna odpowiadała najczęściej, że: nie pali w ogóle – 67,4% badanych, pali papierosy codziennie – 19,8% badanych, pali papierosy kilka razy w tygodniu – 9,3% badanych. W klasach I zdecydowana większość nie pali w ogóle papierosów – 26 wskazań (83,9%). Do codziennego i kilkurazowego palenia w tygodniu przyznało się po dwóch pierwszoklasistów (6,5%). Tylko jeden z pierwszoklasistów pali papierosy kilka razy w miesiącu (3,2%); 18 uczniów – 64,3% nie pali. Niepalących trzecioklasistów było 14 – 51,9%. W klasach III aż 11 osób pali papierosy codziennie – 40,7%. Kilka razy w tygodniu palą 2 osoby – 7,4%.
 19. Na pytanie o okoliczności, w jakich licealiści palą papierosy, najczęściej wskazywano: na imprezach – 39,3% badanych, nie zależy to od okoliczności, palę bo lubię – 32,1% badanych, ze znajomymi – 17,9% badanych, gdy jestem sama/sam – 10,7% badanych. Uczniowie klasy I najczęściej palą papierosy na imprezach oraz niezależnie od okoliczności, palą bo lubią – po 40%. Następnie co piąty uczeń I klasy najczęściej pali ze swoimi znajomymi – 20%. W II klasie uczniowie najczęściej palą na imprezach – 40% oraz „ze znajomymi” – 30%; pali niezależnie od okoliczności, pali bo lubi – 20%; gdy są sami – 10% badanych. Licealiści z klas trzecich najczęściej palą papierosy niezależnie od okoliczności oraz na imprezach – po 38,5% oraz palą, gdy są sami – 15,4%; pali papierosy ze swoimi znajomymi 7,7% ankietowanych.

20. Wśród konsekwencji palenia papierosów badani wymieniają: choroby nowotworowe – 19 wskazań (24,1%), problemy z oddychaniem – 19 wskazań (24,1%), męczący kaszel – 16 wskazań (20,3%).
21. W pytaniu dotyczącym tego, czy licealiści zażywali kiedykolwiek narkotyki, ankietowani odpowiedzieli w sposób następujący: nie, nigdy nie zażywałem narkotyków – 73,3% badanych, tak, zażywałem narkotyki – 26,7% badanych. W ciągu 3 ostatnich miesięcy badani zażywali narkotyki: tylko raz – 34,8% badanych, 3 razy i więcej – 8,7% badanych, codziennie – 8,7% badanych, w ciągu 3 ostatnich miesięcy nie zażywało narkotyków 47,8% badanych.
22. Na pytanie o powody sięgania po narkotyki przez licealistów badani najczęściej wskazywali na: ciekawość – 43,5% badanych, potrzebę zaznania przyjemności – 34,8% badanych, uwolnienie się od zahamowań – 8,7% badanych, namowę ze strony złego towarzystwa i na imprezie – 8,7% badanych, pobudzenie organizmu do wysiłku umysłowego – 4,3% badanych.
23. W pytaniu, które obejmowało znajomość negatywnych skutków zażywania narkotyków, badani najczęściej wskazywali na znajomość następujących skutków: agresja – 50 wskazań (22,8%), stany lękowe – 42 wskazania (19,2%), omamy – 42 wskazania (19,2%), zaburzenia rytmu serca – 31 (14,2%).
24. Na pytanie dotyczące oddziaływania stresu na badanych respondenci odpowiedzieli w następujący sposób: stres działa negatywnie, utrudnia działanie – 52,3% badanych, różnie – 34,9% badanych, pozytywnie – 12,8% badanych.
25. W pytaniu dotyczącym najlepszych sposobów, jakie wykorzystują licealiści w celu radzenia sobie ze stresem, wskazywali oni najczęściej na: słuchanie muzyki – 61 wskazań (28,6%), rozmowy z bliską osobą – 50 wskazań (23,5%), uprawianie sportu – 36 wskazań (16,9%).
26. Na pytanie dotyczące tego, czego chcieliby się dowiedzieć na lekcjach w swojej szkole z zakresu edukacji zdrowotnej, ankietowani wskazywali najczęściej na: sposoby radzenia sobie ze stresem – 25% badanych, racjonalne żywienie – 22,1% badanych, aktywność fizyczną – 14,7% badanych.

Podsumowanie

W kolejnych latach wyniki badań z różnych ośrodków wskazują na:

- (2010 – Kraków i 2015 – Łódź) zmniejsza się liczba licealistów spożywających śniadanie przed wyjściem do szkoły (78,67% na 52,3%),
- (2011 – Zamość i 2015 – Łódź) widać pogorszenie w samoocenie stanu zdrowia licealistów (bardzo dobry – 22,95% na 20,9%, dobry – 61,8% na 45,3%); w 2015 roku tylko łącznie 66,2% badanych licealistów oceniło pozytywnie swój stan,

- (2010 – Kraków i 2015 – Łódź) znacznie zmniejszyła się liczba licealistów (64% na 17,4%) uprawiających w czasie wolnym aktywność rekreacyjną – bieganie, a gry zespołowe zastąpione zostały zajęciami na siłowni,
- (2015 – Łódź) za główne czynniki wpływające na zdrowie dziewczęta uważają higienę i racjonalne odżywianie, a chłopcy – aktywność fizyczną.

Analiza wyników badań z różnych ośrodków pozwala na poznanie świadomości na temat zdrowia, znajomości zasad dbałości o nie i jego ważności wśród młodzieży licealnej. Należałoby jednak częściej poruszać zagadnienie zdrowia, poświęcić mu więcej czasu, uwrażliwić młodzież, która wkracza w dorosłe życie, na wszelkie aspekty związane ze zdrowiem tak, aby wyrabiać w niej pozytywne nawyki dbałości o swoje zdrowie i zdrowie społeczeństwa.

Wiek i płeć mają istotny wpływ na podejmowanie aktywności fizycznej przez badanych. Główne powody, który ograniczają ich aktywność fizyczną, to lenistwo i brak samodyscypliny. Należy ich zatem zaktywizować, stopniowo wdrożyć do aktywności fizycznej. Dużą rolę powinni w tym odgrywać przede wszystkim nauczyciele wychowania fizycznego, ale również rodzice licealistów. W związku z tym powinno się przeprowadzać np. wykłady dla rodziców, organizować spotkania z lekarzami, trenerami czy nauczycielami wychowania fizycznego.

Badani licealiści często podkreślali, że zdrowe odżywianie ma duże znaczenie dla zdrowia człowieka. Istnieje większy odsetek uczniów, którzy odżywiają się prawidłowo, a mimo to większość z nich twierdzi, że nie jest zadowolona ze swojej diety. Zdrowe odżywianie jest dla badanych bardzo istotne, toteż należy wzbogacać ich wiedzę na temat prawidłowego żywienia, konieczności spożywania śniadania w domu przed wyjściem do szkoły i uwrażliwiać na konsekwencje wynikające z niezdrowego, nieregularnego odżywiania. Ową wiedzę można uzupełniać poprzez specjalne lekcje z dietetykiem.

Badani są świadomi tego, że zaniechanie działań w aspektach, które sprzyjają zdrowiu, przekształca się w zachowania o charakterze antyzdrowotnym. Młodzież licealna zna czynniki negatywnie wpływające na zdrowie, a mimo to nie stara się ich unikać. Należy zwrócić szczególną uwagę na stosowanie używek przez młodzież licealną. Wskazywać najważniejsze konsekwencje ich stosowania. Przed wszystkim należy pokazać młodzieży alternatywę dla używek.

Badania potwierdziły również, że ciekawość jest głównym powodem, dla którego badana młodzież licealna sięga po narkotyki. Aby jednak młodzież nie sięgała po nie, należy prowadzić w szkole wyraźną kampanię antynarkotykową. Tłumaczyć i objaśniać skutki zażywania substancji narkotycznych w wielu aspektach, nie tylko w tym zdrowotnym. Bardzo pomocne mogłyby okazać się spotkania z młodymi ludźmi, którzy leczą się z uzależnienia od narkotyków.

Badania pokazały, że licealiści znają skutki nadmiernego spożywania alkoholu. Pomocne w zapobieganiu temu zjawisku mogą się okazać informacje na temat powodów sięgania po alkohol czy okoliczności, w jakich najczęściej badani go spożywają. Wyniki badań pokazują, że im starsi uczniowie, tym odsetek osób palących papierosy zwiększa się, choć licealiści znają skutki palenia papierosów.

Istnieje zależność pomiędzy subiektywną oceną stanu zdrowia a zadowoleniem z niego. Pomimo że badani wskazywali, że są zadowoleni ze swojego zdrowia i tym samym określali swój stan zdrowia jako dobry, należy podejmować

wszelkie starania, aby zarówno ich stan zdrowia, jak i stan wiedzy o zdrowiu systematycznie i stale wzrastały. Największy odsetek badanych stwierdził, że chciałby poznać metody i techniki radzenia sobie z czynnikami powodującymi stres. Widać, że jest to ważny problem. Pamiętać należy, że licealiści narażeni są na wielki stres związany z nauką, dlatego też szkoła powinna zadbać o to, aby wyjaśnić, czym ów stres jest, jak się on przejawia, jaki ma wpływ na nasz organizm i na nasze zachowanie, a wreszcie pokazać metody i techniki skutecznej walki ze stresem.

Z całą pewnością powinno się przekazywać wiedzę na temat skutków stosowania używek, sposobów radzenia sobie ze stresem oraz nieustannie uświadamiać młodzież, czym jest zdrowie i jak o nie dbać, zachęcać ją do podejmowania aktywnego stylu życia, podkreślać rolę i znaczenie aktywności fizycznej dla zdrowia człowieka. Ponadto winno się wyrabiać u licealistów postawy, przekonania i nawyki skoncentrowane na zdrowiu własnym i najbliższego środowiska społecznego.

Literatura

- Bednarek A., Chmielewska E., *Wiedza młodzieży szkolnej na temat zdrowia*, „Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu” 2013, t. 19, nr 4.
- Demel M., *Pedagogika zdrowia*, „Chowanna” 2002, nr 1.
- Denek K., *Pedagogiczne aspekty czasu wolnego*, „Lider” 2006, nr 12.
- Karski J., *Praktyka i teoria promocji zdrowia*, CeDeWu, Warszawa 2003.
- Korpak F., *Aktywność fizyczna młodzieży I Liceum Ogólnokształcącego w Białej Podlaskiej*, „Lider” 2011, nr 7–8.
- Kuński H., *Promowanie zdrowia. Podręcznik dla studentów wychowania fizycznego i zdrowotnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1997.
- Łosiak W., *Psychologia stresu*, WAiP, Warszawa 2008.
- Paczuski K., *Zachowania prozdrowotne młodzieży licealnej na przykładzie 43 Liceum Ogólnokształcącego im. Juliana Tuwima w Łodzi*, praca magisterska UŁ, Łódź 2015.
- Pięta J., *Pedagogika czasu wolnego*, Wydawnictwo WSE, Warszawa 2004.
- Siciński A., *Style życia w miastach polskich (u progu kryzysu)*, PAN, Wrocław 1988.
- Wojnarowska B., *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 2007.

NELA KLIMAS

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO IM. EUGENIUSZA PIASECKIEGO W POZNANIU

Zachowania zdrowotne młodzieży w aktualnym kontekście społecznym i ekonomicznym – przegląd wybranych koncepcji

Abstract

Health behaviors in adolescence and their socioeconomic context – a review of current knowledge and opinions

The aim of the article is to present opinions regarding the nature of associations between socioeconomic determinants and health behaviours in young people. Furthermore, the attempt to assess the potential of mentioned determinants with regard to school-based health promotion was made. The research material, received from the EBSCO databases, made it possible to examine the impact of socioeconomic status (SES), family, school and peer group on adolescents' engagement in health-promoting and health compromising behaviours.

The findings of the study highlight the important role of SES, school environment, parents' personal example and their relations with children and school in establishing healthy habits. The influence of peers in leading to health compromising behaviours and gender differences in adapting health behaviors were also indicated.

Wprowadzenie

Okres dojrzewania stał się przedmiotem rosnącego zainteresowania wielu międzynarodowych i krajowych organizacji zajmujących się promocją zdrowia, jak również interdyscyplinarnych dyskusji. Instytucje zdrowia publicznego dostrzegły znaczący potencjał tego etapu życia w zakresie tworzenia zdrowego społeczeństwa (Sawyer et al. 2012). W działaniach na rzecz zdrowia i rozwoju młodzieży

zaczęto również zauważać potencjalne korzyści dla gospodarek narodowych (Resnick et al. 2012; Viner et al. 2012).

Wśród charakterystyk omawianego okresu wywierających wpływ na zdrowie i samopoczucie jednostki w szczególności wymienia się (Sawyer et al. 2012; Hanson, Chen 2007; Haug et al. 2006): większą otwartość na zmianę stylu życia, zauważalne zmiany biologiczne i społeczne (w tym intensywny proces nauczania drogą obserwacji zachowań innych osób), kształtowanie się wielu zachowań zdrowotnych wiążących się z zachorowalnością i umiernością na różnorodne choroby w przyszłości, znaczną wrażliwość wobec sytuacji stresujących, wysoką aktywność w poszukiwaniu ekscytujących bodźców mogącą prowadzić do zachowań niebezpiecznych dla zdrowia. W związku z szansami i zagrożeniami w budowaniu zdrowia, które stwarza ten etap życia, słuszne wydaje się określanie go jako fundamentu przyszłego zdrowia (Sawyer et al. 2012).

Wśród zachowań związanych ze zdrowiem, a rozwijających się podczas dojrzewania, pojawiają się zarówno działania prozdrowotne (np. zdrowa dieta, aktywność fizyczna), stanowiące niejako funkcję protekcyjną, jak i zachowania ryzykowne. Zauważono, że zachowania z pierwszej grupy wykazują spadek wraz z wiekiem nastolatka, a zachowania ryzykowne tendencję do wzrostu, szczególnie wśród osób w przedziale wiekowym 13–15 lat (Currie et al. 2012). Do zachowań niekorzystnych dla zdrowia, które postrzegane są jako najbardziej problematyczne wśród młodzieży, zalicza się w głównej mierze: palenie papierosów, spożywanie alkoholu i niedozwolonych substancji, ryzykowne zachowania seksualne i nieprawidłową dietę (Jackson et al. 2012). Jednakże działaniem antyzdrowotnym, któremu w obecnych czasach należy poświęcić szczególną uwagę, jest siedzący tryb życia. W zachowaniach sedenteryjnych, obok niewłaściwych nawyków zdrowotnych i statusu socjoekonomicznego, upatruje się głównych przyczyn poważnego problemu, który urósł do poziomu globalnej epidemii – nadwagi i otyłości wśród dzieci i młodzieży (Haugh et al. 2006).

Konsekwencje zachowań szkodliwych dla zdrowia i samopoczucia młodzieży dostrzega m.in. Światowa Organizacja Zdrowia (WHO). Według tego podmiotu omawiane działania, w połączeniu z zauważalnym dla tego okresu spadkiem samooceny zdrowia (szczególnie u dziewcząt), uniemożliwiają młodym ludziom osiągnięcie pełni zdrowia (Currie et al. 2012). Niewątpliwie skutki niektórych z tych zachowań pogłębia fakt, że mają one tendencję do współwystępowania¹ (Jackson et al. 2012). Pomimo zagrożeń zdrowotnych, na które są narażone osoby w okresie dojrzewania, WHO postrzega go jako „wiek możliwości dla przedsięwzięć mających na celu niwelowanie nierówności w zakresie zdrowia” (Currie et al. 2012).

Analizując zdrowie młodych ludzi, nie sposób pominąć faktu, że jednymi z głównych uwarunkowań przesądzających o tym, czy zaangażują się oni w określone działania związane ze zdrowiem, są czynniki o charakterze społecznym i ekonomicznym. Wyróżnia się dwa rodzaje tych czynników: strukturalne (dalsze)

¹ Wśród tych zachowań autorzy wyszczególniają: palenie papierosów, spożywanie alkoholu i stosowanie niedozwolonych substancji.

i proksymalne (bliższe). Do pierwszych zalicza się m.in. dochód narodowy, system polityczny i edukacji, poziom bezrobocia w kraju. Natomiast w grupie czynników proksymalnych można wymienić m.in. grupę rówieśniczą, rodzinę i SES (Viner et al. 2012; Currie et al. 2004).

Co istotne pod kątem tworzenia efektywnych programów promocji zdrowia dla młodzieży, oddziaływania pomiędzy zmiennymi o charakterze społecznym i ekonomicznym a zachowaniami zdrowotnymi nie zachodzą w stałych warunkach. Warto odnotować, że otoczenie, w którym występują omawiane relacje, uległo na przestrzeni ostatnich lat bardzo dynamicznym zmianom, wywierającym znaczący i bezpośredni wpływ na zdrowie młodych ludzi. Z omawianych przeobrażeń na wyróżnienie zasługują: globalizacja wraz z idącą w ślad za nią szybką wymianą norm kulturowych, gwałtowna urbanizacja, spadek roli rodziny w wychowaniu dzieci, wzrost oczekiwań wobec młodych ludzi (w sferze edukacyjnej i zawodowej), dostęp do informacji z całego świata za pośrednictwem nowoczesnych mediów oraz agresywny marketing koncernów tytoniowych i alkoholowych skierowany głównie do młodych osób (Resnick et al. 2012; Sawyer et al. 2012).

Celem niniejszego opracowania jest przedstawienie wybranych poglądów odnośnie charakteru związków zachodzących pomiędzy czynnikami społeczno-ekonomicznymi a zachowaniami zdrowotnymi młodych ludzi. Podjęto w nim także próbę wskazania istotnego potencjału powyższych determinantów w zakresie kształtowania postaw prozdrowotnych osób na tym etapie życia w ramach szkolnej rzeczywistości. Wydało się to zagadnieniem istotnym w obliczu wzrostu występowania zachowań ryzykownych wśród młodzieży (Lazzeri et al. 2014; Phongsavan et al. 2005), rosnącej roli mediów i marketingu, spadku samooceny zdrowia (Currie et al. 2012) oraz możliwości, które stwarza wiek młodzieńczy w zakresie jego budowania (Sawyer et al. 2012).

Material i metoda

W pracy zastosowano metodę analizy publikacji zagranicznych poruszających tematykę wpływu czynników społeczno-ekonomicznych na zachowania związane ze zdrowiem ludzi młodych. Otrzymano je w wyniku przeszukania baz elektronicznych EBSCO. Do ostatecznej analizy wybrano 14 pełnych tekstów. Jednym z nich jest raport z międzynarodowego badania HBSC² 2009/2010 oceniającego m.in. zdrowie, dobrostan oraz zachowania zdrowotne młodzieży. O randze przytoczonej publikacji i zarazem konieczności uwzględnienia jej w analizie, poza zakresem tematycznym badania, zadecydowała skala przeprowadzonego badania: 200 000 dzieci i młodzieży obu płci (grupy wiekowe 11, 13 i 15 lat) z 39 krajów Europy i Ameryki Północnej (Currie et al. 2012).

² Rozwinięcie skrótu HBSC: *Health Behaviour in School-aged Children* (zachowania zdrowotne dzieci w wieku szkolnym).

Wyniki

W niniejszej pracy analizie poddano publikacje podejmujące tematykę oddziaływania wybranych determinantów społeczno-ekonomicznych na zachowania zdrowotne osób w okresie dojrzewania. Wśród nich było 7 pełnych tekstów przedstawiających wyniki z pojedynczych badań, 4 raporty dostarczające aktualnych danych dotyczących zdrowia nastolatków w ujęciu międzynarodowym, 2 przeglądy publikacji odnośnie wpływu statusu socjoekonomicznego na zachowania zdrowotne oraz zestawienie programów interwencyjnych ukierunkowanych na zmniejszenie różnorodnych zachowań problemowych. W przypadku pierwszej grupy publikacji, dostarczających empirycznych wyników z konkretnych badań, liczebność próby badawczej wahała się w przedziale 475–17 766 osób, a wiek uczestników badań wynosił 10–21 lat. Dane prezentowane w światowych raportach dotyczyły zarówno młodzieży, jak i młodych dorosłych, stąd w ich przypadku przedział wiekowy był nieco wyższy – od 10 do 24 lat. Z kolei autorzy przeglądów literatury przedmiotu za wiek osoby w okresie dojrzewania przyjmowali na ogół wiek 10–21 lat, z wyjątkiem jednej publikacji, która poza młodzieżą uwzględniała również młodych dorosłych i w związku z tym dotyczyła osób w wieku 11–25 lat.

Wśród zachowań zdrowotnych młodzieży pojawiły się działania sprzyjające zdrowiu, jak również te dla niego szkodliwe. Pierwsza grupa zachowań obejmowała: aktywność fizyczną i zdrową dietę (włączając konsumpcję owoców i warzyw oraz dostarczanie dziennej dawki witamin). W drugiej natomiast wystąpiły: palenie tytoniu, spożywanie alkoholu (w tym upijanie się) i niedozwolonych substancji, niezdrowa dieta (nieregularne spożywanie śniadań oraz konsumpcja produktów bogatych w cukry i tłuszcze), siedzący tryb życia (zachowania sedenteryjne), ryzykowne zachowania seksualne, kontuzjogenność, skłonność do podejmowania zachowań ryzykownych (np. udziału w bójkach). Niektórzy autorzy pierwsze trzy zachowania ujmowali łącznie jako „stosowanie/nadużywanie substancji psychoaktywnych” (Jackson et al. 2012; Farmer, Hanratty 2012; Viner et al. 2012; Brooks et al. 2012).

Jak wskazuje analiza zebranego materiału, pomiędzy wyszczególnionymi czynnikami społeczno-ekonomicznymi a zachowaniami zdrowotnymi młodzieży (zarówno tymi wywierającymi pozytywne, jak i negatywne rezultaty w zakresie zdrowia) występują bezpośrednie relacje. Uwarunkowaniem społeczno-ekonomicznym najczęściej wymienianym w ujętych publikacjach był status socjoekonomiczny. Wśród miar, według których szacowano SES, znalazły się: skala zasobów materialnych rodziny (Lazzeri et al. 2014), uprawnienie do pobierania darmowych posiłków (Farmer, Hanratty 2012), profesja ojca (Thibault et al. 2009), wykształcenie rodziców (Ferreira et al. 2006), status zawodowy rodziców (Haug et al. 2006), pozycja społeczna rodzica o wyższym stanowisku (Raudsepp, Viira 2000), wykształcenie matki (Gordon-Larsen et al. 2000) i dochód rodziny (Ferreira et al. 2006; Haug et al. 2006; Raudsepp, Viira 2000; Gordon-Larsen et al. 2000).

Środowisko szkolne, które było drugą ze zmiennych determinujących zachowania zdrowotne, określano przez: stosunek do szkoły, wsparcie rówieśnicze, osiągnięcia szkolne (Lazzeri et al. 2014), postrzeganie szkoły jako wspierającego środowiska (Currie et al. 2012), relacje rodziców i dzieci ze szkołą (Viner et al. 2012) oraz poczucie przynależności do szkolnej społeczności (Brooks et al. 2012).

Kolejnym z czynników podlegających analizie pod kątem siły i kierunku oddziaływania na zdrowie młodych ludzi była grupa rówieśnicza. Określono ją na podstawie: liczby kolegów i koleżanek, częstotliwości pozaszkolnych kontaktów z rówieśnikami (Lazzeri et al. 2014) oraz liczby bliskich przyjaciół i relacji z przyjaciółmi, włączając możliwość dzielenia się w rozmowach problemami (Farmer, Hanratty 2012). Zwrócono także uwagę na gwałtowny wzrost siły oddziaływania grupy rówieśniczej wynikający z globalnej popularności technologii komunikacyjno-informacyjnych (Sawyer et al. 2012; Viner et al. 2012).

W przypadku rodziny i bliskiego otoczenia miarami wyrażającymi zmienną były: wsparcie ze strony rodziców i przyjaciół (Cazuza de Farias Júnior et al. 2014), komunikacja z rodzicami (Farmer, Hanratty 2012), relacje z rodziną i stopień kontroli rodzicielskiej (Viner et al. 2012), wpływ rodziców na organizację czasu wolnego (Brooks et al. 2012), nadwaga/otyłość i aktywność fizyczna rodziców (Thibault et al. 2009), aktywność fizyczna obojga rodziców i najlepszego przyjaciela (Raudsepp, Viira 2000). Jedynie w jednej z analizowanych publikacji podjęto próbę oceny wpływu wsparcia społecznego ujmowanego w kontekście poczucia przynależności do zbiorowości (Brooks et al. 2012).

Przeglądu uwarunkowań społeczno-ekonomicznych i opisu kierunku ich oddziaływania na poszczególne zachowania zdrowotne dokonano w tabeli 1.

Tabela 1. Wybrane czynniki społeczno-ekonomiczne i ich wpływ na zachowania zdrowotne młodzieży

Publikacja	Badanie	Zachowania zdrowotne	Czynnik determinujący	Kierunek oddziaływania
Lazzeri et al. 2014	Badanie przekrojowe HBSC 2009/10 (Włochy), n = 3291, uczniowie obu płci, grupy wiekowe: 11, 13, 15	Palenie tytoniu, spożywanie alkoholu, nieregularne spożywanie śniadań, siedzący tryb życia	Środowisko szkolne (stosunek do szkoły, wsparcie rówieśników, presja szkolna, osiągnięcia szkolne)	Negatywne postrzeganie szkoły i grupa rówieśnicza wykazały powiązanie ze spożywaniem niedozwolonych substancji (alkohol, tytoń) oraz siedzącym trybem życia
			Grupa rówieśnicza (liczba kolegów i koleżanek, kontakty z rówieśnikami poza szkołą)	
			SES (mierzony z zastosowaniem skali FAS ^a)	Nikły wpływ na analizowane zachowania ryzykowne w porównaniu z ww. czynnikami
Cazuza de Farias Júnior et al. 2014	Część badania Physical activity levels and factors among high school students in the city of João Pessoa ^b (Brazylia, 2009), n = 2755 osoby obu płci, wiek 14–18	Aktywność fizyczna	Wsparcie społeczne ze strony rodziców i przyjaciół	Wykryto istotną statystycznie dodatnią zależność pomiędzy AF a wsparciem społecznym ze strony obu grup

Tabela 1 (cd.)

Publikacja	Badanie	Zachowania zdrowotne	Czynnik determinujący	Kierunek oddziaływania
Currie et al. 2012 (WHO Regional Office for Europe)	Raport z badania HBSC 2009/2010, 39 państw, n = 200 000, osoby obu płci, grupy wiekowe: 11, 13, 15	Palenie tytoniu, spożywanie alkoholu, niezdrowa dieta, siedzący tryb życia	Środowisko szkolne	Zaobserwowano, że osoby postrzegające szkołę jako środowisko wspierające były bardziej skłonne do podejmowania zachowań prozdrowotnych, mniej skłonne do palenia papierosów i zgłaszały mniej skarg dotyczących zdrowia
			SES	Wysoki SES wiązał się z większą skłonnością do zachowań prozdrowotnych (w tym spożywania owoców i śniadań) i niższą skłonnością do zachowań sedenteryjnych; niski SES był związany z większą częstotliwością występowania nadwagi i otyłości (Europa Zachodnia, Ameryka Północna)
Jackson et al. 2012	Przegląd programów interwencyjnych dla młodzieży i młodych dorosłych ukierunkowanych na zmniejszenie określonych zachowań niekorzystnych dla zdrowia, wiek 11–25	Palenie tytoniu, spożywanie alkoholu i niedozwolonych substancji, ryzykowne zachowania seksualne	SES	Niski SES wykazał powiązanie z niskimi osiągnięciami edukacyjnymi i w konsekwencji wyższym ryzykiem wykluczenia społecznego i większą skłonnością do podejmowania zachowań szkodliwych dla zdrowia

Tabela 1 (cd.)

Publikacja	Badanie	Zachowania zdrowotne	Czynnik determinujący	Kierunek oddziaływania
Farmer, Hanratty 2012	Badanie przekrojowe Tellus4 (Anglia, 2009), n = 3903, dzieci szkolne obu płci, wiek 10–15	Palenie tytoniu, spożywanie alkoholu i niedozwolonych substancji	Rodzina (komunikacja z rodzicami)	Osoby mające lepszą komunikację z rodzicami wykazywały niższą skłonność do regularnego stosowania szkodliwych substancji (głównie palenia)
			Grupa rówieśnicza (liczba bliskich przyjaciół, relacje z przyjaciółmi)	Odnotowano związek pomiędzy silnymi relacjami z przyjaciółmi i większym prawdopodobieństwem stosowania szkodliwych substancji
			SES (niski dochód gospodarstwa domowego wyrażony w uprawnieniu do pobierania darmowych posiłków w szkole)	Zaobserwowano związek między niskim SES i większą częstotliwością palenia i stosowania niedozwolonych substancji
Sawyer et al. 2012	Raport „Adolescence: a foundation for future health” – przegląd danych międzynarodowych organizacji (m.in. WHO, WB, UNESCO i United Nations)	Stosowanie szkodliwych substancji, siedzący tryb życia, otyłość, kontuzjogenność, skłonność do podejmowania zachowań ryzykownych	Środowisko szkolne	Wskazano, że szkoła jest środowiskiem wspierającym zdrowie i kontrolę emocjonalną oraz na potencjał interwencji szkolnych w zakresie zmniejszania stosowania substancji szkodliwych dla zdrowia
			Grupa rówieśnicza (wpływ wzmocniony globalizacją i wzrostem znaczenia mediów społecznościowych)	Wysoki wpływ rówieśników przekładał się na eksperymentowanie ze szkodliwymi substancjami

Tabela 1 (cd.)

Publikacja	Badanie	Zachowania zdrowotne	Czynnik determinujący	Kierunek oddziaływania
Viner et al. 2012	Raport „Adolescence and the social determinants of health” – przegląd danych międzynarodowych organizacji (m.in. WHO, WB, UNESCO) oraz analiz na podstawie danych United Nations	Zachowania ryzykowne (m.in. stosowanie szkodliwych substancji, niebezpieczne zachowania seksualne)	Rodzina (relacje w rodzinie, kontrola rodzicielska)	Odnotowano związek między: dobrymi relacjami z rodziną i mniejszą skłonnością do stosowania szkodliwych substancji, wysoką kontrolą rodzicielską i mniejszą skłonnością do podejmowania zachowań ryzykownych (seksualnych, stosowania szkodliwych substancji, przemocy), negatywnymi zachowaniami zdrowotnymi rodziców (papierosy, alkohol) i większym ryzykiem podejmowania ich przez nastoletnie dzieci
			Środowisko szkolne (relacje)	Silne relacje uczniów i rodziców ze szkołą przekładały się na pozytywne skutki zdrowotne (kraje o umiarkowanym i niskim dochodzie); relacje w szkole pełniły funkcję ochronną przed zachowaniami ryzykownymi
			Grupa rówieśnicza	Wykazano dwukierunkowość wpływu czynników związanych z grupą rówieśniczą w zakresie podejmowania zachowań ryzykownych (w zależności od charakteru grupy)
			SES	Niski SES wykazał powiązanie z wyższą skłonnością do podejmowania zachowań ryzykownych

Tabela 1 (cd.)

Publikacja	Badanie	Zachowania zdrowotne	Czynnik determinujący	Kierunek oddziaływania
Brooks et al. 2012	Badanie HBSC 2009/10 (Anglia), n = 1255 uczniowie obu płci, wiek 15	Palenie tytoniu i marihuany, spożywanie alkoholu i częstość upijania się, ryzykowne zachowania seksualne	Rodzina	Większy udział rodziców w organizowaniu czasu wolnego był związany z niższą skłonnością do podejmowania zachowań szkodzących zdrowiu
			Środowisko szkolne	Osoby z wysokim poczuciem przynależności do każdej z tych sfer wykazywały niższą skłonność do angażowania się w zachowania ryzykowne
			Spoleczność	
Thibault et al. 2009	Badanie przekrojowe (Francja 2004–2005), n = 2385, uczniowie obu płci, wiek 11–18	Aktywność fizyczna, siedzący tryb życia (w kontekście problemu nadwagi i otyłości)	Rodzina (otyłość i aktywność fizyczna rodziców)	Zaobserwowano związki pomiędzy nadwagą rodziców i dzieci, AF rodziców i mniejszą częstością zajęć sedenteryjnych u dzieci
			SES (profesja ojca)	Niski SES znacząco zwiększał ryzyko otyłości u młodszych osób, u młodzieży z rodzin o wyższym SES średnia ilość czasu poświęcona na AF była znacząco wyższa, a czas poświęcany na zachowania sedenteryjne znacznie niższy
Hanson, Chen 2007	Przegląd literatury nt. wpływu SES na zachowania zdrowotne osób w okresie dojrzewania, grupy wiekowe: 10–14 (okres nastoletni wczesny), 15–21 (okres nastoletni późny)	Palenie tytoniu i marihuany, spożywanie alkoholu, dieta, aktywność fizyczna	SES	Niski SES wykazał powiązanie z niższą AF i gorszymi nawykami żywieniowymi oraz z wyższą częstością palenia papierosów

Tabela 1 (cd.)

Publikacja	Badanie	Zachowania zdrowotne	Czynnik determinujący	Kierunek oddziaływania
Ferreira et al. 2006	Przegląd literatury z 25 lat nt. wpływu determinantów środowiskowych na aktywność fizyczną młodzieży, wiek 13–18	Aktywność fizyczna (w kontekście rosnącego problemu otyłości)	SES (poziom wykształcenia rodziców, dochód rodziny)	Zarówno wyższe wykształcenie matki, jak i wyższy dochód były związane z wyższą AF (zależności wykazano dopiero w analizie wpływu pojedynczych miar SES na AF)
Haug et al. 2006 (WHO Regional Office for Europe)	Publikacja z WHO/HBSC Forum 2006 (nawiązanie do wyników badania HBSC 2001/2002, 35 państw, uczniowie obu płci, grupy wiekowe: 11, 13, 15)	Aktywność fizyczna, siedzący tryb życia, nawyki żywieniowe (w kontekście problemu nadwagi i otyłości)	SES (dochód rodziny, status zawody rodziców)	Wysoki SES wykazał powiązanie z większym spożyciem owoców, niski SES wpływał na większą częstość oglądania TV; w krajach Europy Zachodniej, Północnej i Południowej wyższy SES przekłada się na mniejsze spożycie słodkich napojów i mniejszą częstość występowania otyłości (w krajach Europy Środkowo-Wschodniej odnotowano zależność odwrotną)
Raudsepp, Viira 2000	(Estonia 1997), n = 475, osoby obu płci, wiek 13–15, mieszkańcy miasta Tartu	Aktywność fizyczna	Najbliższe otoczenie (rodzice, starsze rodzeństwo, przyjaciel)	Wykazano związki pomiędzy: AF ojca i przyjaciela a AF młodzieży (obie płcie), AF matki a bardzo wysoką AF badanych (dziewczęta)
			SES (pozycja społeczna rodzica o wyższym stanowisku, dochód miesięczny na jednego członka rodziny)	Wykazano zależność odwrotnie proporcjonalną pomiędzy dochodem rodziny a AF oraz zależność wprost proporcjonalną pomiędzy klasą społeczną a AF (kontekst społeczno-ekonomiczny kraju)

Tabela 1 (cd.)

Publikacja	Badanie	Zachowania zdrowotne	Czynnik determinujący	Kierunek oddziaływania
Gordon-Larsen et al. 2000	Badanie National Longitudinal Study of Adolescent Health „Add Health” (USA 1996), n = 177 66, uczniowie obu płci, wiek 11–21	Aktywność fizyczna, siedzący tryb życia (w kontekście problemu nadwagi)	SES (wykształcenie matki, dochód rodziny)	Bardzo wysoki SES był związany z niższą częstością występowania zachowań sedenteryjnych oraz wyższą częstością podejmowania umiarkowanej i intensywnej AF

^a Źródło: FAS (Family Affluence Scale – skala zasobów materialnych rodziny). aFAS (Family Affluence Scale – skala zasobów materialnych rodziny).

^b Tłum. „Poziom i czynniki aktywności fizycznej u uczniów szkół średnich w mieście João Pessoa”.

SES – status socjoekonomiczny (rodziców), AF – aktywność fizyczna, WB – Bank Światowy (The World Bank), UNESCO – Organizacja Narodów Zjednoczonych do Spraw Oświaty, Nauki i Kultury (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), United Nations – Narody Zjednoczone

Dyskusja

W pracy podjęto próbę rozpoznania kierunku oddziaływania wybranych czynników o charakterze społeczno-ekonomicznym na różnorodne zachowania zdrowotne podejmowane przez młodych ludzi. Wśród analizowanych determinantów znalazły się: grupa rówieśnicza, środowisko szkolne, rodzina, status socjoekonomiczny oraz społeczność. Oprócz ostatniej wymienione zmienne postrzega się jako najbardziej kluczowe z punktu widzenia zdrowia młodzieży (Lazzeri et al. 2014). Należy zaznaczyć, że autorzy publikacji dokonywali analizy wpływu tych uwarunkowań w kontekście ogólnoswiatowych zmian społecznych, gospodarczych i kulturalnych, które ukształtowały warunki, w jakich obecnie współczesna młodzież podejmuje zachowania związane ze zdrowiem. Niektóre artykuły określały kierunek związków pomiędzy badanymi determinantami i zachowaniami w odniesieniu do ogólnoswiatowego problemu zdrowotnego, jakim jest występowanie nadwagi i otyłości u młodych osób wraz z jego licznymi skutkami psychosomatycznymi i ekonomicznymi (Thibault et al. 2009; Ferreira et al. 2006; Haug et al. 2006; Gordon-Larsen et al. 2000).

Uzyskane wyniki pozwoliły na potwierdzenie istnienia relacji zachodzących pomiędzy wybranymi czynnikami społeczno-ekonomicznymi a podejmowaniem konkretnych zachowań związanych ze zdrowiem oraz określenie stopnia tego oddziaływania. Odnotowano, że wysoki SES wykazał pozytywną relację z m.in. wzrostem średniego czasu poświęcanego na aktywność fizyczną (Thibault et al. 2009), wyższą aktywnością fizyczną (Ferreira et al. 2006) i większym spożyciem

owoców i śniadań (Haug et al. 2006). Powiązany był także z mniejszym spożyciem słodkich napojów i mniejszą częstością występowania otyłości (Haug et al. 2006). W świetle powyższych wyników można wnioskować, że w rodzinach o wyższym SES istnieje większa świadomość znaczenia aktywności fizycznej i prawidłowego odżywiania, dostępne są środki finansowe i czas na uczestniczenie w zajęciach ruchowych. Z kolei niski SES przekładał się na większą skłonność do podejmowania zachowań szkodzących zdrowiu, w tym: palenia papierosów i stosowania narkotyków, negatywnych nawyków żywieniowych oraz zachowań sedenteryjnych. Zauważono również, że zwiększał ryzyko otyłości. Uzyskane wyniki wykazują podobieństwo z raportem HBSC 2001/2002 podkreślającym wpływ niskiego SES na zwiększone ryzyko podejmowania zachowań szkodliwych (głównie palenia papierosów, picia alkoholu i przejadania się). Według tego dokumentu jedną z przyczyn takiej zależności może być stres wynikający z niższego statusu społecznego (Currie et al. 2004).

Analiza wpływu środowiska szkolnego wykazała, że o skłonności do podejmowania zachowań zdrowotnych decydowały w największym stopniu: poczucie przynależności do szkoły, jej wspierający charakter oraz relacje rodziców i dzieci ze szkołą. Postrzeganie szkoły jako środowiska wspierającego było związane z większą częstością podejmowania zachowań sprzyjających zdrowiu oraz mniejszą częstością palenia papierosów i zgłaszania skarg związanych ze zdrowiem (Currie et al. 2012). Z kolei w relacjach szkolnych i wysokim poczuciu przynależności do środowiska szkolnego dostrzeżono funkcję ochronną przed zachowaniami ryzykownymi (Viner et al. 2012; Brooks et al. 2012). Nie bez znaczenia okazały się silne relacje pomiędzy rodzicami, dziećmi i szkołą, których rezultatem były pozytywne skutki zdrowotne (Viner et al. 2012).

Jeśli chodzi o możliwości oddziaływania na zdrowie młodych ludzi, szczególna uwaga należy się grupie rówieśniczej. Według uzyskanych wyników czynnik ten wykazał związki głównie z zachowaniami szkodliwymi: spożywaniem niedozwolonych substancji (Lazzeri et al. 2014; Farmer, Hanratty 2012; Sawyer et al. 2012) i siedzącym trybem życia (Lazzeri et al. 2014). Ponadto zauważono, że wspólne eksperymentowanie z alkoholem jest niekiedy postrzegane przez młodych ludzi jako warunek socjalizacji i sposób na spędzanie czasu wolnego (Jackson et al. 2012). Aczkolwiek w literaturze przedmiotu dostrzega się dwukierunkowy wpływ rówieśników na podejmowanie zachowań zdrowotnych, w zależności od rodzaju grupy i środowiska (Viner et al. 2012). Opisując oddziaływanie grupy rówieśniczej, warto wspomnieć o rozszerzeniu dotychczasowego znaczenia tego terminu wynikającym z rozwoju mediów społecznościowych (Sawyer et al. 2012).

W przypadku rodziny będącej ostatnim analizowanym uwarunkowaniem należy podkreślić jej istotną rolę w kształtowaniu nawyku aktywności fizycznej u dzieci. Aktywność ruchowa rodziców była powiązana z aktywnością fizyczną (Raudsepp, Viira 2000) i mniejszą częstością zajęć sedenteryjnych (Thibault et al. 2009) dzieci. Co więcej, wykazano związek między nadwagą rodziców i dzieci (Thibault et al. 2009). Ważne dla redukcji zachowań szkodliwych dla zdrowia okazały się dobre relacje z rodzicami, które przełożyły się bezpośrednio na niższą skłonność do regularnego stosowania szkodliwych substancji (Farmer, Hanratty

2012). Dodatkowo należy zauważyć, że rodzice poprzez osobisty przykład oraz decyzyjność w zakresie organizowania czasu wolnego dziecka mogą wpłynąć na jego mniejsze zaangażowanie w zachowania szkodzące zdrowiu (Viner et al. 2012; Brooks et al. 2012).

Analizując powyższe dane pod kątem tworzenia skutecznych programów promocji zdrowia w rzeczywistości szkolnej, można wnioskować, że szkoła nie jest w stanie poprawić niskiego SES rodzin, zmniejszyć wpływu grupy rówieśniczej lub społeczności na jednostkę. Nie zawsze jest w stanie zmienić nawyki zdrowotne rodziców i uświadomić im ich odpowiedzialność za zdrowie dziecka. W dobie rozwoju nowych mediów nie jest także w stanie wpłynąć na dostęp młodzieży do różnych informacji z całego świata. Jednakże poprzez obowiązkowe lekcje wychowania fizycznego zawierające wymagania szczegółowe z edukacji zdrowotnej może zredukować działania niepożądane oraz rozwinąć zachowania prozdrowotne (w szczególności aktywność ruchową). Wydaje się to kluczowe w świetle badań wskazujących, że lekcje wychowania fizycznego nierzadko są jedyną okazją młodzieży do podjęcia aktywności fizycznej (Gordon-Larsen et al. 2000).

Podsumowując wyniki badań, należy nadmienić, że autorzy wskazywali na istnienie różnic międzypłciowych w zaangażowaniu młodych ludzi w zachowania wspierające osiągnięcie pełnego potencjału zdrowotnego oraz ryzykowne dla zdrowia. Opisując zachowania sprzyjające zdrowiu, na korzyść chłopców przemawiała m.in. większa skłonność do podejmowania aktywności fizycznej (Currie et al. 2012; Gordon-Larsen et al. 2000), z kolei u dziewcząt dostrzeżono większą tendencję do spożywania owoców oraz unikania słodkich napojów (Currie et al. 2012). Biorąc pod uwagę różnice płciowe, w obrębie działań niekorzystnych dla zdrowia u chłopców wykazano większą podatność na alkohol, marihuanę, uczestnictwo w bójkach (Currie et al. 2012; Farmer, Hanratty 2012), narkotyki (Farmer, Hanratty 2012), słodkie napoje (Currie et al. 2012; Haug et al. 2006), kontuzje (Viner et al. 2012), spędzanie większej ilości czasu na grach video i korzystaniu z komputera (Thibault et al. 2009). Zauważano u nich także częstsze występowanie otyłości (Viner et al. 2012, Thibault et al. 2009; Haug et al. 2006). W przypadku dziewcząt wykazano zwiększoną tendencję do m.in.: niskiej aktywności ruchowej obejmującej wysiłek fizyczny podejmowany w szkole, w czasie wolnym, w ramach klubów sportowych i centrów rekreacji (Thibault et al. 2009; Gordon-Larsen et al. 2000), większego spadku aktywności fizycznej wraz z wiekiem (Haug et al. 2006) i nieregularnego spożywania śniadań (Currie et al. 2012).

Wnioski

Na podstawie uzyskanych wyników można sformułować konkluzje:

1. Niski SES jest związany z niekorzystnymi nawykami żywieniowymi, sędzierzą, niską aktywnością fizyczną i wyższą zapadalnością na choroby.
2. Szkoła jest właściwym miejscem eliminacji nierówności w zakresie zdrowia młodych ludzi (poprzez dostęp do osób z rodzin zarówno o wysokim, jak i niskim SES oraz nauczycieli mogących odgrywać rolę autorytetów).

3. Szkoła powinna dostrzec swoje możliwości w kształtowaniu zachowań zdrowotnych, budować pozytywne relacje z dziećmi i rodzicami oraz wspierać ich merytorycznie poprzez np. organizowanie spotkań edukacyjnych.
4. Środowisko szkolne i rodzice powinni wykorzystać zaangażowanie młodych ludzi w nowoczesne technologie komunikacyjno-informacyjne do promowania właściwych zachowań zdrowotnych. Winni też mieć na uwadze szkodliwe skutki tego zjawiska (np. przyjęcie negatywnych zachodnich wzorców konsumpcji i zdeprawowanych grup młodzieżowych oraz wzrost liczebności i znaczenia grupy rówieśniczej).
5. Warto, aby rodzice brali udział w organizowaniu czasu wolnego swoich dzieci, pozwalali im na dzielenie się problemami i dawali dobry przykład w zakresie zachowań zdrowotnych.
6. Zaleca się, aby nauczyciele wychowania fizycznego uczynili użytek z potencjału tego przedmiotu w kształtowaniu zachowań prozdrowotnych i szansy będącej wynikiem umieszczenia treści edukacji zdrowonej w nowej podstawie programowej. Wysiłki edukacyjne powinny być w szczególności ukierunkowane na zmniejszenie lub prewencję sedenteryjnego trybu życia, palenia papierosów i spożywania niedozwolonych substancji.
7. Wskazuje się na różnice międzypłciowe w adaptacji zachowań związanych ze zdrowiem oraz w zakresie wzorców zdrowotnych w zależności od kontekstu lokalnego.

Literatura

- Brooks F.M., Magnusson J., Spencer N., Morgan A., *Adolescent multiple risk behaviour: an asset approach to the role of family, school and community*, „Journal of Public Health” 2012, 34(S1), s. 48–56.
- Cazuza de Farias Júnior J., Mendonça G., Florindo A.A., Gomes de Barros M.V., *Reliability and validity of a physical activity social support assessment scale in adolescents – ASFA Scale*, „Revista Brasileira de Epidemiologia” 2014, 17(2), s. 355–370.
- Currie C., Zanotti C., Morgan A., Currie D., Looze M., Roberts C., Samdal O., Smith O., Barnekow V., *Social determinants of health and well-being among young people. Key findings from the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey*, WHO Regional Office for Europe, Copenhagen 2012.
- Currie C., Roberts C., Morgan A., Smith R., Settertobulte W., Samdal O., Barnekow Rasmussen V., *Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey*, „Health Policy for Children and Adolescents” 2004, 4, s. 13.
- Farmer S., Hanratty B., *The relationship between subjective wellbeing, low income and substance use among schoolchildren in the north west of England: a cross-sectional study*, „Journal of Public Health” 2012, 34(4), s. 512–522.
- Ferreira I., van der Horst K., Wendel-Vos W., Kremers S., van Lenthe F.J., Brug J., *Environmental correlates of physical activity in youth – a review and update*, The International Association for the Study of Obesity. 8 (Obesity reviews), 2006, s. 129–154.
- Gordon-Larsen P., McMurray R.G., Popkin B.M., *Determinants of Adolescent Physical Activity and Inactivity Patterns*, „Pediatrics” 2000, 105(6), s. e83.

- Hanson M.D., Chen E., *Socioeconomic Status and Health Behaviors in Adolescence: A Review of the Literature*, „Journal of Behavioral Medicine” 2007, 30, s. 263–285.
- Haug E., Samdal O., Morgan A., Ravens-Sieberer U., Currie C., *Overweight in school-aged children in 35 countries: associations with eating habits, physical activity, socioeconomic status and perceived health*, [w:] *Addressing the socioeconomic determinants of healthy eating habits and physical activity levels among adolescents*, WHO Europe, 2006, s. 14–21.
- Jackson C.A., Henderson M., Frank J.W., Haw S.J., *An overview of prevention of multiple risk behaviour in adolescence and young adulthood*, „Journal of Public Health” 2012, 34(S1), s. 31–40.
- Lazzeri G., Azzolini E., Pammolli A., Simi R., Meoni V., Giacchi M.V., *Factors associated with unhealthy behaviours and health outcomes: a cross-sectional study among tuscan adolescents (Italy)*, „International Journal for Equity in Health” 2014, 13(83).
- Raudsepp L., Viira R., *Sociocultural Correlates of Physical Activity in Adolescents*, „Pediatric Exercise Science” 2000, 12, s. 51–60.
- Resnick M.D., Catalano R.F., Sawyer S.M., Viner R., Patton G.C., *Seizing the opportunities of adolescent health*, „The Lancet” 2012, 379, s. 1564–1567.
- Sawyer S.M., Afifi R.A., Bearinger L.H., Blakemore S.J., Dick B., Ezech A.C., Patton G.C., *Adolescence: a foundation for future health*, „The Lancet” 2012, 379, s. 1630–1640.
- Thibault H., Contrand B., Saubusse E., Baine M., Maurice-Tison S., *Risk factors for overweight and obesity in French adolescents: Physical activity, sedentary behavior and parental characteristics*, „Nutrition” 2009, 7, s. 192–200.
- Viner R.M., Ozer E.M., Denny S., Marmot M., Resnick M., Fatusi A., Currie C., *Adolescence and the social determinants of health*, „The Lancet” 2012, 379, s. 1641–1652.

BEATA SZCZEPAŃSKA

UNIWERSYTET ŁÓDZKI
WYDZIAŁ NAUK O WYCHOWANIU
KATEDRA HISTORII WYCHOWANIA I PEDEUTOLOGII

Szkolny wymiar kultury zdrowotnej w społecznym dyskursie lekarzy w Drugiej Rzeczypospolitej

Abstract

School dimension of the health culture in the social discourse of doctors in the Second Republic of Poland

The article presents the problem concerning the participation of the medical profession in the forming of the school health culture were passed in the Second Republic of Poland. A contents of the press, mainly medical, constituted the basis of an analysis. They referred more close to the following periodicals: "Wychowanie Fizyczne" [Physical Education], "Opieka nad Dzieckiem"/"Życie Dziecka"/"Życie Młodych" [Child Care/Child Life/Youth Life], "Zdrowie"/"Zdrowie Publiczne" [Health/Public Health], "Warszawskie Czasopismo Lekarskie" [Warsaw Medical Magazine], "Archiwum Higieny" [Archive of Hygiene]. The creating culture role in the health of the school was discussed on this base in the following aspects: the hygienic-sanitary state of buildings and school devices, the health of pupils and the health care at the school, participation of doctors in the functioning of the pedagogic school activities.

The major issues of this article were to show social connotations of medical discourse on providing school health service, promoting hygiene, sanitation and health education. The significant contribution of medical doctors during interwar period was their role in democratization of Polish educational system through social medicine view.

Kultura zdrowotna szkoły – przegląd terminologii na gruncie polskim w ujęciu historycznym i współczesnym

Pojęciowe powiązanie kultury zdrowotnej z obszarem szkoły odnaleźć można w pracy opublikowanej w 1917 roku w Krakowie autorstwa Kazimierza Sosnowskiego. Ukazała się ona pod tytułem *Szkoła jako krzewicielka kultury zdrowotnej i energii twórczej* i stanowiła swego rodzaju kontynuację dorobku polskiej pedagogiki i medycyny szkolnej sprzed I wojny światowej oraz zapowiedź rozważań, które były prowadzone w rozmaitych kręgach społecznych Drugiej Rzeczypospolitej oraz kontynuowane i zintensyfikowane po II wojnie światowej.

W ujęciu Kazimierza Sosnowskiego kultura zdrowotna stanowiła podstawowe zadanie szkoły. W instytucjonalnym wymiarze swojego funkcjonowania szkoła koncentrować się powinna na wzmacnianiu zdrowia uczniów oraz przeciwdziałaniu zagrożeniom ich zdrowia. Akcentowany był społeczny wymiar tych prozdrowotnych oddziaływań szkoły. Owa „zdrowa szkoła” dzięki promowaniu zdrowia uczniów na swoim terenie i przenikaniu tej promocji do ich środowiska rodzinnego miała partycypować w dbałości o zdrowie publiczne, a więc – wedle określenia K. Sosnowskiego: „krzewić za ich pośrednictwem kulturę zdrowotną” (Sosnowski 1920, s. 72). Stąd też dbałość o zdrowie ucznia w wymiarze indywidualnym nabierała w ten sposób waloru społecznego. Niezwykle istotne wydawało się to u progu niepodległej Polski, po latach zaborów i I wojny światowej, gdyż jak pisał wspomniany autor: „Stopień zdrowotności publicznej w narodzie polskim jest niski” (Sosnowski 1920, s. 23), a najskuteczniejsza droga naprawy tego stanu wiąże się z instytucjonalną edukacją, ponieważ: „reorganizacja zdrowotności musi zacząć się od szkoły, a przez szkołę wtargnąć w wychowanie domowe i w ten sposób stanie się powszechną” (Sosnowski 1920, s. 67).

Traktowanie szkoły jako instytucji transferującej wiedzę o zdrowiu i kształtującej przyzwyczajenia higieniczne poprzez oddziaływania na ucznia oraz jego środowisko rodzinne zostało rozwinięte i wzmocnione w poglądach wielu autorów także po odzyskaniu przez Polskę niepodległości. Szczególnie interesująca i ożywiona dyskusja w tym zakresie toczyła się w kręgach lekarskich II RP. Ten społeczny dyskurs stanowić będzie przedmiot rozważań podjętych w niniejszym opracowaniu, do którego wprowadzenie stanowić będzie ogólniejszy przegląd stanowisk i ujęć w zakresie kultury zdrowotnej szkoły.

Dostrzec można, że na oznaczenie tak działań profilaktycznych, jak i ich efektów prozdrowotnych dokonujących się „w szkole i poprzez szkołę” w okresie międzywojennym w Polsce najczęściej posługiwano się pojęciem „higiena szkolna”. Bardzo szeroko określano jej zakres, choćby poprzez wyliczenie następujących działań tej „biernej edukacji fizycznej”. Działy te stanowiły: budynek szkolny i jego wyposażenie, rozwój fizyczny oraz psychiczny dzieci i młodzieży, choroby szkolne, ogólne zasady wychowania fizycznego w szkole, zasady organizacji procesu nauczania, kształcenie dzieci anormalnych, organizacja dozoru lekarsko-higienicznego w szkole (Kopczyński 1921, s. 1–4). Zakres tego pojęcia był więc bardzo obszerny i mieścił w sobie zagadnienia zarówno z zakresu architektury

szkolnej, psychologii rozwojowej, wychowania fizycznego, dydaktyki szkolnej, pedagogiki specjalnej, profilaktyki zdrowotnej, opieki społecznej, jak i medycyny szkolnej i edukacji zdrowotnej.

Niezwykle zasłużony dla rozwoju kultury zdrowotnej polskiej szkoły lekarz, a jednocześnie wizytator higieny szkolnej w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego – Stanisław Kopczyński, silnie akcentował indywidualny i społeczny wymiar szerzenia zdrowia w szkole i przez szkołę, pisząc (1921, s. 3): „Szkoła powinna służyć do celów propagandy higieny (...) wdrażanie dzieci przez szkołę do zwyczajów higienicznych, uświadamianie dzieci teoretycznie w zasadach higieny uczynić może z uczniów pionierów podstaw zdrowotnych, na jakich siły i zdrowie społeczeństwa opierać się powinny”.

Z kolei Marcin Kacprzak – również lekarz, zajmujący się medycyną społeczną, epidemiologią, a także zdrowiem publicznym – w zbliżony do S. Kopczyńskiego sposób traktował higienę szkolną. Autor ten uznawał szkołę za instytucję, której zadaniem jest kształtowanie kultury zdrowotnej społeczeństwa (Kacprzak 1929, s. 696). O. Anzelm natomiast uznawał, że wobec niskiego poziomu uświadamienia higienicznego ludności w Polsce w zestawieniu z Europą Zachodnią należy wykorzystać szerokie spectrum oddziaływań i wszelkie możliwe sytuacje, wśród których szkoła jako instytucja miała do odegrania najważniejszą rolę (Anzelm 1931, s. 879).

Pojęcie kultury zdrowotnej występowało w literaturze II Rzeczypospolitej Polskiej dość sporadycznie, a częściej zaczęło się pojawiać w latach siedemdziesiątych XX wieku. Zygmunt Jaworski, analizując ewolucję pojęcia „kultura zdrowotna”, uznał, że w drugiej połowie XX wieku najogólniej i najczęściej używaną jego konotacją były cele i efekty działania na rzecz zdrowia dziecka w jego wymiarze indywidualnym i społecznym (Jaworski 2009, s. 120). Wskazał on, że najobszerniejsze określenie kultury zdrowotnej na gruncie polskim sformułowali Maciej Demel i Krzysztof Zuchora, ujmując ją jako: „system wartości przywiązanych do zdrowia fizycznego i psychicznego, obiektywnego i subiektywnego, jednostkowego i publicznego. Kultura ta przejawia się w higienicznej organizacji środowiska, świadomym regulowaniu relacji człowiek – środowisko, w reżimie życia, słowem w tym wszystkim, co Grzegorz Piramowicz trafnie nazwał «obyczajami co do zdrowia». W aspekcie wychowawczym kultura zdrowotna polega przede wszystkim na świadomej i stałej pracy nad sobą, na poczuciu odpowiedzialności za zdrowie własne i publiczne oraz owocnej w czyn wrażliwości na potrzeby zdrowotne, a zwłaszcza cierpienia drugiego człowieka (...)” (Demel, Zuchora 1975, s. 148).

Rozumienie kultury zdrowotnej jako rzeczywistego i funkcjonalnego układu wartości powraca również w innych pracach M. Demela (1968, 1980). Autor ten, wprowadzając wychowanie zdrowotne do kręgu dyscyplin pedagogicznych (1965), wskazywał wymiar aksjologiczny i teleologiczny kultury zdrowotnej. Warto to przypomnieć, gdyż mija właśnie pół wieku od dokonanej przez M. Demela – jak ujął to Z. Jaworski – „proklamacji wychowania zdrowotnego jako dyscypliny pedagogicznej”.

Z kolei pojmowanie kultury zdrowotnej bardziej jako środka lub procesu, nawiązujące do – otwierającego na gruncie polskim ten nurt rozważań – sformułowania

K. Sosnowskiego, znajdujemy u H. Matuszewskiego (1971, s. 13): „Kultura zdrowotna to świadome i celowe działanie na rzecz poszanowania indywidualnych i społecznych wartości zdrowia i życia”.

W przytaczanych współcześnie ocenach powraca motyw, który znany był w Polsce okresu międzywojennego. Kultura zdrowotna polskiego społeczeństwa uznawana jest wciąż za niską (Maszczak 2005, s. 75). Zbliżoną do poglądów formułowanych w II RP ocenę – o niedostatecznym stanie kultury zdrowotnej – zawiera również następująca opinia Cezarego Stypułkowskiego (2002, s. 294): „Pogarszający się z roku na rok stan zdrowia dzieci i młodzieży jest przede wszystkim następstwem bardzo niskiego poziomu jednostkowej i społecznej kultury zdrowotnej. Wielu wybitnych epidemiologów opisuje Polskę jako kraj, w którym panuje endemia «głupoty zdrowotnej». W Europie jesteśmy na szarym końcu pod względem kultury higienicznej”.

Współcześnie odniesienia pojęcia kultury zdrowotnej (jako dziedziny kultury zogniskowanej wokół wartości ludzkiego zdrowia) do kultury organizacji/institucji, jaką jest szkoła, dokonała Anna Gawęł. Traktując kulturę zdrowotną jako jeden z wymiarów kultury szkoły – w perspektywie procesów regulacyjnych – autorka tą włączyła w jej zakres:

- szkolne działania edukacyjne ukierunkowane na utrzymanie i pomnażanie zdrowia,
- elementy środowiska materialnego szkoły o znaczeniu zdrowotnym,
- czynniki środowiska psychospołecznego wpływające na samopoczucie członków społeczności szkolnej,
- ujawniane przez członków społeczności szkolnej wzory zachowań zdrowotnych (Gawęł 2006, s. 68).

Podjęwając próbę uporządkowania elementów składających się na kulturę zdrowotną szkoły, A. Gawęł wyróżniła w jej obrębie: rzeczy, znaki i zachowania skupione wokół zdrowia jako wartości kulturowej.

Dwie subdziedziny kultury zdrowotnej szkoły – kulturę zdrowia fizycznego i kulturę zdrowia psychospołecznego – tworzą przedmioty materialne związane z zaspokajaniem przez członków społeczności szkolnej potrzeb fizjologicznych i bezpieczeństwa oraz potrzeb psychicznych i społecznych. Również w dwojaki sposób traktowane są znaki kultury zdrowotnej szkoły, do których zaliczane są: symboliczne oznakowania miejsc i czynności związanych ze zdrowiem oraz pewne cechy środowiska psychospołecznego szkoły.

Z pojęciem środowiska psychospołecznego łączy się termin klimatu społecznego szkoły. Klimat społeczny szkoły warunkowany jest głównie przez model wychowania obowiązujący w danej szkole. Maria Sokołowska wskazuje też inne czynniki kształtujące klimat społeczny szkoły, a mianowicie:

- jakość stosunków interpersonalnych między członkami szkolnej społeczności,
- reguły życia szkolnego,
- system wsparcia społecznego (Sokołowska 2003).

Na kulturę zdrowotną szkoły składają się również zachowania zdrowotne przejawiane na jej terenie przez uczniów i pracowników, do których zaliczyć można: zachowania żywieniowe, zachowania higieniczne, zachowania rekreacyjne

i aktywność fizyczną. Realizacja zachowań zdrowotnych członków społeczności szkolnej w ramach wyróżnionych kategorii jest związana zarówno z bazą materialną placówki, jak i organizacją jej pracy (Gaweł 2006, s. 71).

Czasopiśmiennictwo medyczne II RP jako forum dyskusji środowiska lekarskiego na temat kultury zdrowotnej polskiej szkoły

W polskiej międzywojennej prasie medycznej znaleźć można odzwierciedlenie toczącego się w kręgach lekarskich dyskursu, skoncentrowanego wokół wielu zagadnień medycyny społecznej. Należy mieć na względzie, że w latach 1918–1939 ukazywało się w Polsce 85 naukowych periodyków medycznych, wśród których najliczniejszą grupę stanowiły czasopisma ogólnolekarskie (Wrona 2001, s. 45). W ramach przedstawianych stanowisk, rozważań, refleksji, postulatów i polemik zajmowano się także szkołą jako środowiskiem promującym zdrowie, czy też inaczej rzecz ujmując – instytucją kształtowania i krzewienia szkolnej kultury zdrowotnej. Poniżej zostaną zaprezentowane profile wybranych czasopism (zarówno higienicznych, jak i lekarskich), które w omawianym okresie tej problematyce poświęcały najwięcej miejsca¹.

„Wychowanie Fizyczne” (1920–1939) było – jak się wydaje – najważniejszym i najwartościowszym czasopismem wśród prasy polskiej zajmującej się zagadnieniami kultury zdrowotnej i fizycznej, zwłaszcza w aspekcie szkoły. Ukazywało się ono z różną częstotliwością (miesięcznik, kwartalnik). Miejscem wydawania „Wychowania Fizycznego” w pierwszym dziesięcioleciu jego istnienia był Poznań, a w następnym Warszawa. Jego redaktorami byli: Eugeniusz Piasecki, Walerian Sikorski i Zygmunt Gilewicz. Wśród publikujących na łamach tego periodyku autorów wymienić można wielu lekarzy i pedagogów, jak choćby: S. Kopczyńskiego, W. Osmolskiego, W. Gądzikiewicza, J. Bogdanowicza, S. Brokowskiego, S. Ciechanowskiego, K. Jonschera, J. Budzińską-Tylicką, K. Mitkiewiczą, S. Szumana, A. Borowskiego, W. Haberkantównę, J. Rauch-Sobolewską, H. Olszewską, W. Prażmowską. Współpracownicy czasopisma wywodzili się z różnych części Polski i reprezentowali także kilka ośrodków naukowych – poza poznańskim i warszawskim także Wilno, Lwów i Kraków. „Wychowanie Fizyczne” stanowiło kontynuację wydawanego przed I wojną światową czasopisma „Ruch” i dedykowane było „kształceniu cielesnemu w domu, szkole i koszarach”. Celem twórców

¹ Z uwagi na ograniczone ramy opracowania autorka nie uwzględniła w swoich rozważaniach innych grup czasopism, wśród których za najmocniej udzielające swoich łamów dla lekarskich rozważań o kwestiach kultury zdrowotnej szkoły uznać można bytoby prasę pedagogiczną: „Oświatę i Wychowanie”, „Przyjaciela Szkoły”, „Pedagogium”, „Kwartalnik Pedagogiczny”, „Przegląd Pedagogiczny”, „Kulturę Pedagogiczną”, „Głos Nauczycielski”, „Chowanę”, „Wychowanie Fizyczne w Szkole”, „Szkolę Powszechną”, „Szkolę Specjalną”. Poza wymienionymi periodykami interesującym źródłem drukowanym w badanym zakresie mogłyby być również wydawnictwa urzędowe – dzienniki kuratorów okręgów szkolnych.

i redaktorów pisma było szerzenie wiedzy teoretycznej oraz praktycznej z zakresu wychowania fizycznego, jak również – mocno akcentowane – pogłębianie i doskonalenie przygotowania profesjonalnego osób zajmujących się higieną szkolną, głównie lekarzy i nauczycieli, ale również wizytatorów higieny i inspektorów szkolnych.

Problematyka podejmowana na łamach tego pisma dotyczyła szerokiego spektrum zagadnień w ramach kultury fizycznej i zdrowotnej, m.in.: ochrony zdrowia dzieci i młodzieży, badania stanu zdrowia dzieci, norm rozwoju fizycznego, organizacji opieki higieniczno-lekarskiej w szkole (w tym również opieki zdrowotnej nad wychowaniem fizycznym), higieny nauczania, standardów materialnego środowiska nauczania, metodyki edukacji zdrowotnej. Interesujące wydaje się także porównawcze ujmowanie wielu zagadnień (różne regiony kraju i zagranica) oraz – przede wszystkim w dziale „Z prasy obcej” – pozostawanie w łączności ze światowym ruchem w dziedzinie szeroko pojętego wychowania fizycznego, które bardzo wyraźnie mieściło w sobie kwestie związane z kulturą zdrowotną szkoły/higieną szkolną. Warto dodać, że właśnie „Wychowanie Fizyczne” zostało w 1923 roku wyróżnione najchlubniejszym w dziedzinie higieny szkolnej w Polsce międzywojennej „zaszczytnym odznaczeniem” – nagrodą w Konkursie im. Grzegorza Piramowicza.

„Zdrowie”/„Zdrowie Publiczne” było czasopismem higienicznym ukazującym się już w XIX wieku, związanym z Warszawskim Towarzystwem Higienicznym, a następnie z Polskim Towarzystwem Higienicznym. Redaktorami pisma w okresie międzywojennym byli: Józef Polak, Stefan Sterling-Okuniewski, Marcin Kacprzak. Główne zadanie „Zdrowia” można określić jako informowanie „miłośników higieny w państwie i samorządach” o sprawach naukowych i postępach w dziedzinie higieny w kraju i za granicą (Polak 1925, s. 522–523). Problematyka podejmowana na łamach tego czasopisma dotyczyła zagadnień higieny szkolnej w następujących obszarach: stan sanitarno-higieniczny szkół, wychowanie fizyczne i zdrowotne, organizacja szkolnej opieki medycznej, badania prowadzone na rzecz zdrowia uczniów oraz materialnego środowiska pracy szkoły. Autorami, którzy podejmowali te zagadnienia, byli m.in.: S. Kopczyński, K. Mitkiewicz, B. Miłkaszewski, E. Piasecki, T. Kopeć, Cz. Wroczyński, P. Gantkowski, J. Kramsztyk, G. Szulc, I. Cwojdzńska, J. Fritz, K. Karaffa-Korbutt. „Zdrowie” zyskiwało wysokie oceny ze względu na poziom prezentowanych artykułów. Nazywano je nawet „zaoczny studium higieny” i traktowano jako niezwykle zasłużone dla promowania oświaty zdrowotnej (Demel 1985).

„Archiwum Higieny” (1925–1938) stanowiło periodyk o charakterze naukowo-archiwalnym; ukazywało się jako dodatek do poprzednio omówionego „Zdrowia” oraz „Lekarza Wojskowego”. Początkowo wydawano je w Wilnie, później zaś w Krakowie i w Warszawie, ze zmienną częstotliwością. Redaktorami „Archiwum Higieny” byli Kazimierz Karaffa-Korbutt oraz Aleksander Safarewicz. Publikowane na jego łamach artykuły dotyczyły zarówno zagadnień materialnego środowiska szkoły i metodyki jego badania, jak i zagrożeń zdrowia uczniów. W gronie autorów podejmujących taką problematykę znajdowali się naukowcy: S. Brokowski, A. Safarewicz, H. Gregorovichova, W. Wójcik-Wietrzna.

„Opieka nad Dzieckiem” to dwumiesięcznik, który ukazywał się w Warszawie w latach 1923–1932, następnie, tj. w latach 1932–1937, pod zmienioną nazwą jako „Życie Dziecka”, a w latach 1938–1939 pod tytułem „Życie Młodych”. Redaktorami czasopisma byli: Bronisław Krakowski, Jerzy Michałowicz oraz Edward Hryniewicz. Skład zespołu redakcyjnego stanowili przedstawiciele wielu profesji – obok lekarzy także pracownicy opieki społecznej, pedagodzy, prawnicy, urzędnicy ministerialni. Ewolucja nazwy tego periodyku wskazywać może na przeniesienie akcentu z kwestii zdrowia dziecka na jego wychowanie oraz na swego rodzaju etapowość rozwoju pisma wyrażającą się w zajmowaniu problemami pierwotnie raczej dzieci, później – młodzieży, a więc „dojrzewanie” także samego periodyku lub koncepcji jego tworzenia (Paciorek 2010, s. 43).

Podejmowano na łamach tego periodyku szeroki wachlarz problemów dotyczących kultury zdrowotnej w aspekcie funkcjonowania szkoły, jak choćby: edukacji zdrowotnej (w jej ramach także wychowania seksualnego), współpracy szkoły z rodzicami w dziedzinie higieny szkolnej, zagrożeń zdrowia dzieci i młodzieży w wieku szkolnym (używanie alkoholu, samobójstwa, gruźlica, jaglica, nerwowość), warunków higieniczno-sanitarnych pracy szkoły, organizacji opieki higieniczno-lekarskiej w szkole. W gronie lekarzy zajmujących się tą tematyką należałoby wymienić: J. Bogdanowicza, K. Sokala, B. Mikłaszewskiego, J. Balicką, A. Klęska, K. Jonschera, F. Cieszyńskiego, A. Nowińskiego, J. Korczaka, J. Truszkowskiego, W. Godlewskiego, S. Gutentaga.

„Lekarz Polski” było to czasopismo wydawane w latach 1925–1939 przez T. Hilarowicza, ukazujące się w Warszawie, Łodzi i Wilnie. Poruszano w nim zagadnienia dotyczące: ochrony zdrowia dzieci i młodzieży, opieki nad dzieckiem, doksztalcania higienistów szkolnych, metodyki edukacji zdrowotnej, stanu sanitarnego szkół. Publikowali w „Lekarzu Polskim” m.in.: S. Kopczyński, M. Kacprzak, W. Szenajch.

„Nowiny Społeczno-Lekarskie” to dwutygodnik ukazujący się w latach 1927–1939, wydawany przez Związek Lekarzy Państwa Polskiego w Poznaniu. Podejmowano na jego łamach tematykę medycyny szkolnej, koncentrując się na: badaniu stanu zdrowia uczniów, zagrożeniach zdrowia dzieci i młodzieży w wieku szkolnym oraz możliwościach jego ochrony w warunkach szkolnych, promowaniu zdrowia w szkole, higienie procesu nauczania, organizacji opieki medycznej w szkołach, pracy lekarzy – higienistów szkolnych i możliwościach jej doskonalenia, prawach dziecka. Wśród autorów znajdowali się: W. Hibl, W. Chodźko, Cz. Wroczyński, T. Bok, W. Gądzikiewicz, W. Jasiński.

„Polska Gazeta Lekarska” to czasopismo, które powstało z połączenia wcześniej wydawanych tytułów prasowych („Gazety Lekarskiej”, „Przeglądu Lekarskiego”, „Czasopisma Lekarskiego”, „Lwowskiego Tygodnika Lekarskiego”) i ukazywało się w latach 1922–1939. Tematyka publikowanych materiałów z zakresu kultury zdrowotnej szkoły wydaje się zbliżona do prezentowanej w już omówionym periodyku „Nowiny Społeczno-Lekarskie”. W gronie lekarzy współpracujących z „Polską Gazetą Lekarską” wymienić należy: H. Nowicką-Kopaczową, W. Godlewskiego, S. Progulskiego, B. Mikłaszewskiego.

„Warszawskie Czasopismo Lekarskie” (1924–1939) było tygodnikiem wydawanym pod auspicjami Polskiego Towarzystwa Medycyny Społecznej (PTMS). Redaktorem tego pisma był Zygmunt Srebrny. Powstanie WCzL wiązało się z likwidacją Ministerstwa Zdrowia Publicznego, dokonaną w 1923 roku. PTMS, grupujące przedstawicieli środowiska lekarskiego mocno zaangażowanych w realizację prospołecznych założeń ideowych w zakresie zdrowia publicznego w Polsce (Witold Chodźko, Zygmunt Kramsztyk, Rafał Radziwiłłowicz, Wilhelm Knappe, Władysław Szenajch, Jan Szmurło, Leon Wernic), by mogło stać się silnym ośrodkiem demokratycznej myśli lekarskiej, powołało wówczas WCzL jako swój organ prasowy. Publikacje dotyczące kultury zdrowotnej szkoły (najczęściej zawarte w dziale „Medycyna Społeczna”) dają się skategoryzować następująco:

- dokumenty urzędowe/akty normatywne dotyczące higieny szkolnej i komentarze do nich,
- dane statystyczne dotyczące zdrowia uczniów i nauczycieli oraz warunków sanitarno-higienicznych pracy szkół,
- zawartość programów edukacji zdrowotnej i ocena ich założeń oraz realizacji,
- relacje bezpośrednie dotyczące funkcjonowania szkoły w aspekcie sprzyjania zdrowiu lub stwarzania zagrożeń dla zdrowia uczniów i nauczycieli,
- przykłady rozwiązań stosowanych w higienie szkolnej za granicą,
- protokoły z posiedzeń lekarzy szkolnych odbywanych w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (Szczepańska 2010a, s. 34–35).

Wśród autorów, których materiały dotyczące zagadnień szkolnej kultury zdrowotnej odnaleźć można na łamach WCzL, wymienić należy: M. Kacprzaka, J. Babeckiego, N. Blumentalównę, J. Balicką, Z. Rosenblum, R. Beckera, M. Grzywo-Dąbrowską, S. Skalskiego, J. Szmurłę, M. Gantza, S. Kopczyńskiego, B. Krakowskiego, D. Nisensona.

Główne wątki szkolnego wymiaru kultury zdrowotnej w dyskusjach polskich lekarzy dwudziestolecia międzywojennego

Specyfika sytuacji w Polsce po odzyskaniu niepodległości ściśle powiązana była ze stanem bazy materialnej szkolnictwa, która wykazywała zaniedbania i braki szczególnie na obszarze byłego zaboru rosyjskiego. Stąd też można uznać, że kwestie dotyczące budownictwa szkolnego, wyposażenia i wewnętrznych urządzeń szkoły – zwłaszcza na poziomie nauczania powszechnego – postrzegane były jako priorytetowe dla zdrowia ucznia. Co więcej, to wzorowo zorganizowane materialne środowisko szkoły miało stanowić punkt wyjścia działań edukacyjnych ukierunkowanych na utrzymanie i pomnażanie zdrowia dzieci i młodzieży, gdyż – jak ujął to S. Kopczyński (1921, s. 3) – „Już wzorowy lokal szkolny jest praktyczną szkołą higieny”. Zarówno materialne środowisko szkoły, jak i właściwa organizacja prowadzonej w niej pracy wychowawczo-dydaktycznej miały budować jej kulturę zdrowotną, co Stanisław Skalski podkreślał w sformułowanej wobec szkoły

dyrektywie (1924, s. 332): „przez swoje urzędnienia i cały tryb życia szkolnego wdrażać dzieci do stosowania higieny na wszystkich szczeblach nauczania”.

Uznawano i podkreślano kulturotwórczą rolę budynku szkolnego, który miał spełniać wymagania zarówno higieniczne, architektoniczne, jak i pedagogiczne². Dążenie do realizacji tych założeń związanych z zapewnieniem optymalnych warunków materialnych funkcjonowania placówek oświatowych wyrażało się w określaniu standardów higienicznych budownictwa szkolnego, pomieszczeń szkolnych i wyposażenia szkół. Jednakże praktyka szkolna w znacznej mierze odbiegała od przyjętych unormowań, a następujące zmiany nie zdołały przeciwdziałać skutkom zachodzących procesów demograficznych oraz pojawiających się trudności gospodarczych. Stąd też dyskusja wobec tej grupy zagadnień, jaką zawierają publikacje prasowe lekarzy w II RP, miała najczęściej charakter krytyczny, oddający dramatyczne warunki sanitarno-higieniczne panujące w szkołach, zwłaszcza powszechnych (Szczepańska 2010b).

Nieco odmienny charakter mają rozważania (najczęściej naukowe) na temat poszczególnych elementów składowych materialnego środowiska szkoły. Dotyczą one zarówno mebli szkolnych, ze szczególnym uwzględnieniem ławki (Lewicki 1931), jak i wyników badań określających różne parametry sal szkolnych – temperaturę, wilgotność, zapylenie, hałas – które miały wpływ na zdrowie uczniów i wyniki nauczania (Wawrzyńska 1929; Smreczyńska 1936; Wietrzna-Wójcik 1937). Próbowano również określać właściwości optymalnego stroju szkolnego, odnosząc się krytycznie do stosowanej ówczesnie w praktyce szkolnej odzieży uczniowskiej (Chrapowicki 1928, Gregorovichova 1937).

Zbadanie i wzmocnienie stanu zdrowia uczniów i uczennic polskich szkół różnych typów jako podstawy ich dobrostanu było kwestią często podejmowaną i budzącą liczne kontrowersje – zwłaszcza w wymiarze metodyki prowadzenia oceny stanu zdrowia dzieci i młodzieży oraz prowadzonych badań rozwoju fizycznego (Zeyland 1933; Hryniewiecki 1933). Pod koniec lat trzydziestych – zdaniem Czesława Wroczyńskiego – nie było możliwe rzetelne i całościowe określenie stanu zdrowia populacji dzieci i młodzieży w wieku szkolnym z uwagi na brak wskaźnika wartości fizycznej oraz niereprezentatywność prowadzonych badań (Wroczyński 1938). Witold Gądzikiewicz, dokonując reasumpcji sytuacji w tym zakresie, wspominał (1949, s. 171): „Poszczególnych zachorzeń albo nie rejestrowało się albo tylko «ważniejsze», przy czym pojęcie ważności tych zachorzeń pozostawione było uznaniu lekarza (...). Wobec niejasnego ujęcia sprawy wartość statystyczna takiego materiału jest znacznie zmniejszona (...). Sposób opracowania nie był jednolity (...)”.

Najmocniej w kwestii zagrożeń zdrowia uczniów zajmowano się – uznawany mi za najgroźniejsze – zachorowaniami na gruźlicę i profilaktyką w tym zakresie w środowisku szkolnym. Podejmowano również zagadnienia jaglicy (Niesenson 1925; Glass, Szpidbaum 1933; Gantz 1934). W przypadkach obu chorób dążono

² Warto dodać, że Ministerstwo WRiOP wydało w latach 1925–1935 serię sześciu zeszytów zawierających projekty budynków szkolnych, uzupełnionych w roku 1936 o publikację: *Gimnazja ogólnokształcące. Teren. Budynki. Instalacje. Meble* oraz wydane w roku 1937 opracowanie: *Publiczne szkoły powszechne pierwszej stopnia. Teren budynki sprzęty*.

do organizacji specjalnie wydzielonych zakładów leczniczo-opiekuńczych bądź wydzielania nauczania dla chorych dzieci prowadzonego w sanatoriach lub specjalnych szkołach. Kwestię innych chorób dotyczących populacji uczniów rzadziej rozpatrywano w aspekcie środowiska szkolnego (Balicka 1936; Bohdanowiczówna, Wałęcki 1936).

Zachowania antyzdrowotne związane z trybem życia uczniów znajdowały również odzwierciedlenie w prezentowanych na łamach prasy opracowaniach lekarzy. Najczęściej pojawiały się kwestie samobójstw dzieci i młodzieży (Sterling 1923; Grzywo-Dąbrowska 1932, 1934), niedostatecznej ilości snu (Bogdanowicz 1923; Mikułowski 1925) oraz używania przez uczniów alkoholu. Zwłaszcza w tej ostatniej kwestii prowadzono intensywne badania, przedstawiano ich wyniki i poszukiwano środków zaradczych (Szmurło 1924; Brokowski 1925; Mikłaszewski 1925; Adamowiczowa 1928; Sokal 1931).

Zajmowano się także kwestią kształtowania nawyków żywieniowych uczniów, choć w tym wypadku najczęściej niewłaściwe odżywianie – odmiennie niż współcześnie – wiązało się z niedożywieniem i koniecznością organizowania dożywiania dzieci w szkołach, a dziecięca skłonność do słodczy tłumaczona była wrażliwością w fazie intensywnego wzrostu potrzebami energetycznymi, przy czym uznawano cukier za niezbędny składnik diety (Cithrus 1930).

Sama organizacja procesu nauczania w polskiej szkole postrzegana była przez lekarzy jako właściwie założona, lecz nieodpowiednio realizowana. Antoni Nowiński pisał (1924): „Dziś ogólną zasadą wszystkich narodów kulturalnych jest takie postawienie nauczania, aby zdobywanie wiedzy nie szło kosztem zdrowia i rozwoju fizycznego młodzieży. Przeciwnie, przy wszelkich wątpliwościach należy zdrowie postawić na pierwszym miejscu, nawet kosztem wiedzy (...). To wszystko teoretycznie przenieśliśmy na grunt Polski. Mówię – teoretycznie, bo nie możemy jakoś zharmonizować programów naukowych z programami rozwoju fizycznego dzieci i młodzieży”. Stąd też prowadzono badania na temat przeciążenia szkolnego, które pojmowano jako efekt zbyt długiej pracy, przebiegającej w niewłaściwych warunkach, nieskompensowanej odpowiednim odpoczynkiem, które to zjawisko wywoływało zaburzenia zachowania oraz dolegliwości psychosomatyczne. Wyniki badań stanowiły więc podstawę formułowania zaleceń dotyczących higieny pracy umysłowej oraz postulatów dotyczących organizacji procesu nauczania – właściwego rozkładu zajęć, stosowania ćwiczeń śródlekcyjnych, doboru treści i metod nauczania w zależności od typów umysłowości młodzieży szkolnej oraz nierozpoczynania nauki szkolnej w zbyt wczesnym wieku, co bezwzględnie oznaczało pozostawienie sześciolatków poza szkołą (Bogdanowicz 1931; Karasiński 1931).

Propagowanie zdrowia przez szkołę łączyć się miało z realizowaną w niej edukacją zdrowotną. Stąd też liczne dyskusje na temat przystawalności programu nauki o zdrowiu do możliwości rozwojowych uczniów na poszczególnych etapach kształcenia, zarówno w aspekcie treści, jak i metod nauczania (Skalski 1924; Krzemicki 1924; Haberkantówna 1928; Gantkowski 1929; Mitkiewicz 1932).

Wiele miejsca poświęcili lekarze rozważaniom na temat swojej roli w budowaniu i rozwijaniu kultury zdrowotnej szkoły. Ich działalność w szkole dotyczyć miała bowiem trzech warstw, które wymagały odpowiedniego przygotowania oraz stałego dokształcania i doskonalenia zawodowego. Po pierwsze, lekarze – higieniści

szkolni w ramach sprawowania opieki medycznej nad zdrowiem uczniów w szkole mieli określony zakres obowiązków. Ich miejsce i zadania w nadzorze higienicznym nad zdrowiem uczniów na poszczególnych poziomach szkolnictwa były przedmiotem wielu dyskusji i polemik, gdyż – podobnie jak całość organizacji opieki medycznej w szkolnictwie polskim – budziły liczne kontrowersje. Najczęściej wskazywano, że model szkolnej opieki medycznej realizowany w II RP faworyzował uczniów szkół średnich, znacząco zaniedbując potrzeby zdrowotne dzieci i młodzieży szkół powszechnych, zwłaszcza wiejskich. Obok przedstawiania argumentów za i przeciw, sformułowano również projekty jego modyfikacji (Budzińska-Tylicka 1922; Szuman 1925; Brokowski 1929; Babecki 1929; Kopczyński 1929; Borowski 1930; Chodźko 1939; Korsak 1939; Szmurło 1939).

Druga płaszczyzna pracy lekarzy szkolnych wiązała się z udziałem w edukacji zdrowotnej, a więc miała wymiar dydaktyczny, który sprowadzał się do prowadzenia pogadanek higienicznych oraz lekcji dotyczących nauki o zdrowiu (Bogdanowicz 1924; Cieszyński 1924; Krippendorf 1930). Trzeci zaś obszar w działalności lekarzy szkolnych wkraczał w dziedzinę pracy psychologiczno-wychowawczej i łączył się z wymaganiami, aby byli oni zaangażowani w działania na rzecz indywidualizacji nauczania i wychowania. Poza uczestnictwem w posiedzeniach rad pedagogicznych, prowadzeniem badań psychologicznych, dotyczył on również doradztwa zawodowego (Mikulski 1931).

Można byłoby – zamykając przegląd postulowanych zadań lekarza szkolnego – dodać jeszcze jeden wątek, wynikający z widocznej radykalizacji poglądów na rolę lekarza odnośnie konieczności dokonywania przezeń przebudowy społecznej, a mocno akcentowany na łamach „Warszawskiego Czasopisma Lekarskiego”: „Lekarz współczesny, który stwierdza bezpośredni związek choroby z warunkami zewnętrznymi, w jakich osobnik przebywa – nie zatrzyma się na samym leczeniu chorego. Zapobiegawcza terapia socjalna oznacza nie tylko czysto lekarskie zapobieganie chorobie, lecz również przekształcanie środowiska socjalnego, przy czynnej współpracy lekarza (...)” (E.B. 1932).

Przedstawiony zakres podejmowanych przez lekarzy rozważań, polemik i dyskusji, dotyczących tworzenia i rozwijania szkolnej kultury zdrowotnej w II RP, zaprezentowany w oparciu o przegląd czasopiśmiennictwa medycznego, zdaje się w pełni uprawniać do uznania tej ich społecznej misji za spełnioną.

Literatura

- Anzelm O., *O propagandzie higieny*, „Zdrowie” 1931, nr 15–16, s. 879–881.
- Babecki J., *Opieka lekarska w szkole*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1929, nr 3, s. 69–72; nr 4, s. 95–98.
- Babecki J., *W odpowiedzi Panu Dr. Kopczyńskiemu w sprawie uwag do mojego artykułu*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1929, nr 5, s. 119–120.
- Balicka J., *Szkola a schorzenia serca u dzieci*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1936, nr 42, s. 720–722.
- Bogdanowicz J., *Higiena snu w wieku szkolnym*, „Opieka nad Dzieckiem” 1923, nr 1, s. 17–24.
- Bogdanowicz J., *Z działalności lekarza szkolnego*, „Opieka nad Dzieckiem” 1924, nr 6, s. 255–264.

- Bogdanowicz S., *Pierwsze wyniki ankiety w sprawie przeciążenia młodzieży*, „Przegląd Pedagogiczny” 1931, nr 1, s. 6–8.
- Bohdanowiczówna Z., Wałęcki M., *Nosicielstwo błonicze w szkole*, „Medycyna” 1936, nr 2, s. 47–49.
- Borowski A., *Właściwości duchowe i fizyczne lekarza szkolnego ze stanowiska zadań higieny szkolnej*, „Wychowanie Fizyczne” 1930, z. 11, s. 301–304.
- Brokowski S., *Alkoholizm wśród dziatwy szkół powszechnych w Wilnie*, „Archiwum Higieny” 1925, t. 1, z. 2, s. 149–163.
- Budzińska-Tylicka J., *Wewnętrzna organizacja opieki higieniczno-lekarskiej w szkole*, „Wychowanie Fizyczne” 1922, z. 7–8, s. 65–72; z. 10–12, s. 136–143.
- Chrapowicki T., *Strój ćwiczebny młodzieży szkolnej*, „Higiena Ciała i Sport” 1928, z. 27, s. 19–23.
- Chodźko W., *Polski lekarz powiatowy a higiena szkolna w Polsce*, „Lekarz Polski” 1939, nr 1, s. 1–5; nr 2, s. 25–28.
- Cieszyński F., *W sprawie higieniczno-wychowawczego kształcenia rodziców*, „Opieka nad Dzieckiem” 1924, nr 2, s. 97–104.
- Cithrus Z., *O zdrowie dziecka w pokoleniu zjadaczy cukru*, „Orędownik Zdrowia” 1930, z. 7–8, s. 8–11.
- Demel M., *Czasopismo „Zdrowie” jako promotor oświaty zdrowotnej*, „Zdrowie Publiczne” 1985, nr 5–6, s. 211–225.
- Demel M., *Pedagogika zdrowia*, WSiP, Warszawa 1980.
- Demel M., *O wychowaniu zdrowotnym*, PZWS, Warszawa 1968.
- Demel M., *Wychowanie zdrowotne jako dyscyplina pedagogiczna*, „Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna” 1965, nr 3, s. 18–26.
- Demel M., Zuchora K., *Cele kształcenia i wychowania fizycznego i zdrowotnego*, „Kultura Fizyczna” 1975, nr 4, s. 146–149.
- E.B., *Lekarze a przebudowa życia społecznego*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1932, nr 33, s. 772–773.
- Gawel A., *Kultura zdrowotna szkoły*, „Kultura i Edukacja” 2006, nr 1, s. 63–73.
- Gantkowski P., *Czy można i najmłodsze dzieci szkolne uczyć pierwszych podstaw higieny?*, „Zdrowie” 1929, nr 12, s. 770–783.
- Gantz M., *Czyżby w Warszawie nie było gruźlicy dziecięcej?*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1934, nr 44, s. 761–762.
- Gądzikiewicz W., *Krótki podręcznik higieny szkolnej*, Wydawnictwo S. Arcta, Warszawa 1949, s. 171.
- Gądzikiewicz W., *Projekt organizacji opieki higieniczno-lekarskiej w szkołach powszechnych*, „Wychowanie Fizyczne” 1935, nr 11–12, s. 398–407.
- Glass B., Szpidbaum H., *Z badań nad zagrążeniem dzieci w Warszawie*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1933, nr 38, s. 813–816.
- Gregorovichova H., *Badania szkolnych mundurków pod względem higieny*, „Archiwum Higieny” 1937, t. V, s. 261–296.
- Grzywo-Dąbrowska M., *Przyczynę do psychologii i psychopatologii młodocianych samobójców wg ankiety MWRIOP za okres 1930–1932*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1934, nr 29–30, s. 490–493; nr 31–32, s. 512–516; nr 34, s. 549–553.
- Grzywo-Dąbrowska M., *Samobójstwa młodzieży*, „Życie Dziecka” 1932, nr 4, s. 190–208, nr 7, s. 231–246, nr 8–9, s. 267–281.
- Haberkantówna W., *Uwagi o nauczaniu higieny w gimnazjach*, „Wychowanie Fizyczne” 1928, nr 6, s. 156–158.
- Hryniewiecki S., *Uwagi do artykułu doc. Zeylanda*, „Nowiny Lekarskie” 1933, z. 9, s. 276–277.
- Jaworski Z., *Transformacja pojęć: od higieny do kultury zdrowotnej*, „Zdrowie – Kultura Zdrowotna – Edukacja. Perspektywa Społeczna i Humanistyczna”, Akademia Wychowania Fizycznego i Sportu w Gdańsku, 2009, t. IV, s. 109–122.
- Kacprzak M., *Propaganda higieny przez szkołę*, „Zdrowie” 1929, nr 11, s. 696–704.
- Karasiński S., *Higiena pracy umysłowej szkolnej*, „Przegląd Pedagogiczny” 1931, s. 118–119.
- Kopczyński S., *Wstęp*, [do:] S. Kopczyński (red.), *Higiena szkolna. Podręcznik zbiorowy dla kierowników szkół, nauczycieli i lekarzy szkolnych*, Wydawnictwo M. Arcta, Warszawa 1921, s. 1–4.
- Kopczyński S., *Uwagi do artykułu dr-a Babeckiego „Opieka lekarska w szkole”*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1929, nr 5, s. 118–119.
- Korsak I., *Aktualne zagadnienia higieny szkolnej w Polsce – w zestawieniu ze Szwajcarią*, „Lekarz Polski” 1939, nr 4, s. 82–87.
- Krippendorf B., *Współpraca lekarza powiatowego z nauczycielem szkoły powszechnej*, „Zdrowie” 1930, nr 12, s. 581.

- Krzemicki L., *Propaganda higieny w społeczeństwie*, „Zdrowie” 1924, nr 10, s. 358–362.
- Lewicki R., *Badania ławek szkolnych pod względem higienicznym*, „Prace Zakładu Higieny Uniwersytetu Jagiellońskiego (1929–1931)”, Kraków 1931.
- Maszczyk T., *Zdrowie jako wartość uniwersalna*, „Roczniki Naukowe AWF w Poznaniu”, 2005, z. 54, s. 73–81.
- Matuszewski K., *Organizacja ochrony zdrowia*, Akademia Medyczna, Kraków 1971, s. 13.
- Mikulski M., *Lekarz a psycholog szkolny (praca psychologiczno-wychowawcza lekarza szkolnego)*, „Wychowanie Fizyczne” 1931, nr 6, s. 248–253; nr 7, s. 292–296.
- Mikulowski W., *O dziecku szkolnym*, „Opieka nad Dzieckiem” 1925, nr 1, s. 1–13.
- Mitkiewicz K., *Nauka o zdrowiu w projektach nowych programów szkolnych*, „Wychowanie Fizyczne” 1932, nr 5, s. 23–26; nr 6, s. 51–52.
- Nisenson D., *Gruźlica a wiek dziecięcy w świetle liczb*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1925, nr 8, s. 360–362.
- Nowiński A., *Kilka uwag o naszej higienie szkolnej*, „Opieka nad Dzieckiem” 1924, nr 5, s. 213.
- Paciorek M., *Higiena dzieci i młodzieży w polskim czasopiśmiennictwie medycznym okresu międzywojennego*, Instytut Historii Nauki PAN, Warszawa 2010, s. 43.
- Polak J., *Artykuł wstępny*, „Zdrowie” 1925, nr 10, s. 522–523.
- Skalski S., *Nauczanie higieny w szkołach publicznych*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1924, nr 7, s. 296–297; nr 8, s. 332–333.
- Sokal K., *Walka z alkoholizmem a szkoła*, „Wychowanie Fizyczne” 1931, nr 3, s. 108–113; nr 4, s. 159–163; nr 5, s. 202–210.
- Sokołowska M., *Klimat szkoły jako czynnik wpływający na realizację edukacji prozdrowotnej*, „Edukacja Zdrowotna i Promocja Zdrowia w Szkole” 2003, nr 6, s. 5–12.
- Sosnowski K., *Szkoła a zdrowie*, wyd. 2, Akademia Handlowa w Krakowie, Kraków–Warszawa 1920, s. 23, 67, 72.
- Smreczyńska J., *O badaniu hałasu w szkołach*, „Wychowanie Fizyczne” 1936, nr 3–4, s. 119–123.
- Sterling W., *O samobójstwach dzieci i walce z nimi*, „Opieka nad Dzieckiem” 1923, nr 6, s. 265–273.
- Stypułkowski C., *Motywy kultury zdrowotnej w literaturze polskiej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002, s. 294.
- Szczepańska B., *Szkoła, nauczyciel i uczeń na łamach „Warszawskiego Czasopisma Lekarskiego” w latach 1924–1939*, [w:] I. Michalska, G. Michalski (red.), *Czasopiśmiennictwo okresu Drugiej Rzeczypospolitej jako źródło do historii edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010a, s. 33–41.
- Szczepańska B., *Zagrożenia rozwojowe ucznia w środowisku szkolnym w polskiej rzeczywistości edukacyjnej dwudziestolecia międzywojennego w opinii lekarzy*, [w:] H. Gajdamowicz (red.), *Uczeń wobec szans i zagrożeń edukacyjnych XXI wieku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010b, s. 105–111.
- Szmurowo J., *Opieka higieniczno-lekarska w szkołach powszechnych Warszawy a Ośrodki Zdrowia*, „Warszawskie Czasopismo Lekarskie” 1939, nr 6, s. 117–119; nr 7, s. 137–139; nr 8, s. 138–139.
- Szmurowo J., *O używaniu napojów wysokokowych przez dziecię szkół powszechnych w Warszawie*, „Opieka nad Dzieckiem” 1924, nr 5, s. 206–213.
- Szuman S., *Przeciążenie lekarzy szkolnych*, „Nowiny Lekarskie” 1925, z. 12, s. 479–480.
- Wawrzyńska M., *Wyniki badań chemicznych i bakteriologicznych powietrza w szkołach warszawskich*, „Medycyna Warszawska” 1929, nr 10, s. 3–13.
- Wójcik-Wietrzna W., *Wpływ czynników atmosferycznych na zmęczenie umysłowe u dzieci szkolnych*, „Archiwum Higieny” 1937, t. V, s. 209–260.
- Wroczyński C., *O zdrowie naszych dzieci*, „Jestem! W czasie Pokoju i Wojny na Stanowisku” 1938, nr 7–8, s. 32–36.
- Wrona G., *Naukowe czasopisma medyczne i farmaceutyczne w Polsce w latach 1918–1939*, „Rocznik Historii Prasy Polskiej” 2001, t. IV, z. 1, s. 29–62.
- Zeyland J., *W sprawie organizacji opieki lekarskiej nad dziećmi szkolnymi*, „Nowiny Lekarskie” 1933, z. 5, s. 148–149.

BEATA ROGO

UNIWERSYTET GDAŃSKI

Styl życia studentek a ich przekonania zdrowotne i preferowane wartości

Abstract

Lifestyle of female students and their health convictions and preferred values

Introduction: Lifestyle is one of the most important factors related to the health of each individual which can be controlled and modified. Connection between health, the quality of life and productivity at work, understandable especially for the educated and young people, is not respected by them in the preventive practice. Recently media have been alarming about the increasing statistics of obesity among young people, their poor physical and mental condition as well as the increasing number of people with so-called social diseases. The decisive factor in human proceedings includes core values that not only imply a lifestyle and its quality but also influence the development and the form of a person's way of life. Therefore, there is a question what kind of lifestyle students of the University of Gdańsk lead and what the relation between their lifestyle, health beliefs and their core values is.

Purpose: The aim of the study is to clarify the connection between the lifestyle, health convictions and preferred values of female students at the University of Gdansk.

Material and methods: Dean's groups of full-time studies were selected to take part in the study including 1st year students attending obligatory fitness classes studying at different departments during the academic year 2006/2007. The results of 150 people were analyzed statistically. The students were between 19–24 and the average age was 20.3. A questionnaire was used for quantitative research.

Conclusions: Only 43% of students in the examined group lead healthy lifestyle which may cause concern and may suggest a lack of knowledge in this field. The quality of meals and physical activity are the variables strongly differentiating female students in terms of their lifestyles. The results confirm earlier observations, showing that female students who lead a healthy lifestyle (PLUS group) appreciate following the desire for achieving and maintaining physical fitness as it is an expression of health that they highly appreciate as a value.

Wprowadzenie

Zdrowie – niekwestionowana wartość, dla większości z nas największa, od lat znajduje się w kręgu zainteresowań nauki nie tylko medycznej. Podejmowane są badania nad poszukiwaniem czynników warunkujących zdrowie człowieka i wyrazem tych poszukiwań przez medycynę, zmierzających do poprawy stanu zdrowia społeczeństw, w latach osiemdziesiątych XX wieku stało się pojęcie „styl życia”, przyjęte jako jeden z czynników społecznych kształtujących zdrowie. Największy rozgłos, a także znaczenie dla miejsca, jakie styl życia zajmuje obecnie w problematyce zdrowotności społeczeństw, miała koncepcja „pola zdrowotnego” Lalonde’a zaprezentowana w *A New Perspective on the Health of Canadians* w 1974 roku. Teoretyczny model wieloczynnikowego uwarunkowania zdrowia, jaki stworzył autor, stał się przesłanką do podjęcia próby ustalenia hierarchii ważności poszczególnych czynników, przypisując im procentowo wyrażone znaczenie. Opatz (1985, s. 7) podaje, za Center for Disease Control (1975), następujący rozkład procentowego udziału czterech składowych elementów pola zdrowotnego w zgonach (Gniazdowski 1990, s. 85):

- styl życia – 53%,
- środowisko (naturalne i społeczne) – 21%,
- dziedziczenia, biologia człowieka – 16%,
- opieka zdrowotna – 10%.

Styl życia jako czynnik podlegający kontroli jednostki jest skategoryzowany jako najistotniejszy czynnik warunkujący dobry stan zdrowia. Tak jak w przypadku wielorakich definicji stylu życia, rozpatrując jego związki ze zdrowiem, obserwuje się wiele sposobów definiowania prozdrowotnego stylu życia. Ostrowska (1999, s. 28) uważa, że prowadzenie prozdrowotnego stylu życia umożliwi osiągnięcie intencji nakierowanych na profil zdrowia, a wykluczenie zachowań zagrażających mu. Według Abła (1991) „na prozdrowotne style życia składają się nie tylko wzory zachowań związanych ze zdrowiem, ale także wartości i postawy reprezentowane przez ludzi w odpowiedzi na warunki ich społecznego, kulturowego i ekonomicznego środowiska” (Ostrowska 1999, s. 27). Zdrowy styl życia to także preferencja takich kanonów zachowań, znajdujących się wśród różnorodnych możliwości, poprzez które uzyskujemy i utrzymujemy dobre samopoczucie fizyczne, psychiczne i społeczne jednostki czy większej zbiorowości (Krawczyk 2002, s. 1–2).

Siciński w swoich pracach (1988) rozpatruje styl życia jako proces i efekt dokonywanych wyborów przez człowieka w ciągu całego życia. Jednym z istotnych składników zdrowego stylu życia (jeśli nie najważniejszym), jakie tworzą podstawę promocji zdrowia, jest regularna aktywność fizyczna (Drabik 1996, s. 215), pojęcie funkcjonujące w światowej literaturze przedmiotu jako „physical activity”. Definiuje się ją jako pracę mięśni szkieletowych wraz z całym zespołem towarzyszących jej zmian w organizmie (Kozłowski 1995), prowadzącą do ponadspoczynkowego wydatku energetycznego powodującego progresywne zmiany w stanie zdrowia (Drabik 1996, s. 215). Aktywność fizyczna jest podstawowym elementem podnoszenia poziomu sprawności fizycznej (Drabik 1996, s. 215). Osoba prowadząca

zdrowy styl życia ze szczególnym uwzględnieniem zwiększonej aktywności fizycznej z dużym prawdopodobieństwem będzie cechowała się nie tylko zadowalającym stanem zdrowia, ale również lepszą sprawnością fizyczną. „Systematyczna aktywność fizyczna jest obowiązkiem człowieka w stosunku do własnego zdrowia” (Jegier 2005, s. 403).

Obecnie młodzi ludzie stają przed nowymi, dotychczas nieznanymi wyzwaniami, które zasadniczo powodują transformację w sferze ich świadomości i zachowań. W dobie wszechobecnych mediów czy informacji internetowej w życiu młodego człowieka spotyka się on z propozycjami nowych sposobów precyzowania hierarchizacji kanonów postępowania czy wyborów koncepcji przyszłych zamierzeń. Możemy z całą pewnością założyć, że młodzież akademicka, intelektualnie wybrana spośród własnego pokolenia rówieśników, wkraczająca w nową, nie tylko edukacyjną fazę życia, podchodząc świadomie i podmiotowo do swojego zdrowia oraz kierując się określonymi wartościami, czas wolny w dużym stopniu poświęca na jego pomnażanie. Jak pisał Danecki (1967): „o wyborze zachowań w czasie wolnym rozstrzyga jednostka zgodnie z przyjętą hierarchią wartości i potrzeb, respektowanymi obyczajami, całą rozległą gamą osobistych skłonności i upodobania”. Czynnikiem decydującym o postępowaniu człowieka są więc wyznawane przez niego wartości, które nie tylko implikują styl życia, jego jakość, ale również wpływają na rozwój i kształtowanie drogi życiowej jednostki.

Dla młodego wieku typowe są próby odniesienia się do wartości wnoszonych przez starsze pokolenie, ich odrzucenie lub akceptacja stanowią przełom w życiu młodego człowieka związany z poszukiwaniem własnej tożsamości. Z tych względów problematyka wartości i postaw jest przedmiotem zainteresowań badawczych wielu dyscyplin nauki. Wieloznaczność określenia „wartość” spowodowała pojawienie się różnych jej definicji i prób klasyfikacji wartości. Szymański (1998, s. 31) wyróżnił 10 grup wartości: allocentryczne, prospołeczne, przyjemnościowe, związane z pracą, edukacyjne, związane z władzą, kulturalne, obywatelskie, rodzinne i materialne. Potocznie pojęcie „wartość” jest rozumiane jako coś szczególnie cennego, odpowiadającego wysokim wymaganiom. W definicjach socjologicznych podkreśla się standardy zachowań, przedmioty, wzorce i normy, do których dążą jednostka czy też grupa społeczna. Sygnalizuje to między innymi Szczepański (1970), określając wartości jako podmiot materialny lub idealny, ideę lub instytucję, przedmiot rzeczywisty lub wymagowany, w stosunku do których jednostka lub zbiorowość przyjmują postawę szacunku, równocześnie przypisując im ważną rolę w życiu.

Wartości jako czynnik stymulujący i regulujący zachowania i normy jednostek oraz grup społecznych umożliwiają zatem ich istnienie i aktywność jako całości. Każdy człowiek przywiązuje wagę do wielu wartości, angażując się w różnym stopniu w ich realizowanie. Jedna lub kilka wartości pełni funkcję czynnika fundamentalnego, predestynując i motywując działanie jednostki, a o różnicach decydują wewnętrzne treści tworzące układ tych wartości (Ostrowska 1994). System wartości człowieka i proces wartościowania mają ogromny wpływ na podstawowe aspekty funkcjonowania każdej jednostki. Okazuje się, że dla młodzieży akademickiej zdrowie i sportowa sylwetka oraz sprawność fizyczna są

najważniejszymi wartościami ukierunkowanymi na ciało ludzkie, a dominującą motywacją w podejmowaniu aktywności fizycznej przez jednostkę jest przede wszystkim przyjemność i potrzeba ruchu oraz dbałość o własne zdrowie (Zdebska 2005).

Cel pracy

Krytycznie o zdrowiu i kulturze zdrowotnej studentów wypowiada się wielu badaczy. W licznych wartościowych raportach, zasobnych faktograficznie, nie znajdujemy pełnych wyjaśnień przyczyn zdrowotnego zaniechania. Mówimy nawet o paradoksie zaniechania działań prozdrowotnych osób wykształconych, zdrowotnie „oświeconych”, jak na przykład studentów medycyny. Warto tu wspomnieć wnioski, do jakich w 1987 roku doszła Rada Główna Nauki i Szkolnictwa Wyższego na podstawie materiałów Komisji Spraw Studenckich. W raporcie zatytułowanym: „Zdrowie i warunki socjalne młodzieży akademickiej” między innymi stwierdzono, że:

- stan zdrowia młodzieży akademickiej jest sygnałem alarmowym ukazującym pogorszenie wskaźników zachorowalności i chorobowości,
- konieczna jest poprawa zajęć obligatoryjnych i fakultatywnych wychowania fizycznego, rozwinięcie różnych form działalności sportowej i rekreacyjnej oraz
- niezbędne jest prowadzenie badań nad skutecznością realizowanych form wychowania fizycznego (Roman 1997, s. 89–98).

Wyniki poszukiwań w pracach empirycznych oraz wnioski płynące z powyższych twierdzeń dowodzą konieczności podjęcia działań propagujących i zachęcających młodzież akademicką do zwiększania ilości czasu wolnego spędzanego na aktywności fizycznej co najmniej w stopniu umiarkowanym. Chodzi zatem o to, aby czas wolny studentów zużytkowany był na zmianę złych zachowań w kierunku działań zwiększających dbałość o zdrowie. Związek dobrego zdrowia z jakością życia, efektywnością, skutecznością w pracy oraz z systemem preferowanych wartości został już na wiele sposobów dowiedziony. Zrozumiałe jest, że związek ten dla ludzi wykształconych i młodych winien być czytelny i bezdyskusyjny co nie znajduje niestety odbicia w praktyce profilaktycznej młodzieży akademickiej. Autorka pracy w trakcie działalności zawodowej ze studentkami Uniwersytetu Gdańskiego – uczestniczkami zajęć o przeznaczeniu zdrowotnym typu fitness – zauważyła zróżnicowanie ich postaw i zachowań: od zadowolenia z podejmowanego wysiłku fizycznego oraz afirmacji własnej cielesności po niechęć z udziału we wspólnym działaniu, manifestowaną odmową wzajemności. Dlatego też w badaniach podjęto próbę oceny prowadzonego stylu życia przez studentki UG, celem zaś jest wyjaśnienie związku między stylem życia studentek a ich przekonaniami zdrowotnymi i preferowanymi przez nie wartościami.

Zebrany materiał badawczy był próbą odpowiedzi na następujące pytania:

1. Jaki styl życia prowadzą studentki Uniwersytetu Gdańskiego?

2. Czy istnieje związek pomiędzy stylem życia a przekonaniem zdrowotnym studentek?
3. Czy istnieje związek pomiędzy stylem życia a preferowanymi przez studentki wartościami?

Material i metoda

Na wstępie autorka chce wyjaśnić, że przedstawione dane są wycinkiem większych badań przeprowadzonych w badaniach własnych, będących materiałem opracowanym w niepublikowanej rozprawie doktorskiej (Rogo 2010). Część dysertacji dotycząca stylu życia studentek była już prezentowana (Rogo 2014), w związku z tym w przedstawionym tutaj materiale badawczym ponownie zostały wykorzystane informacje dotyczące stylu życia studentek, ale w powiązaniu z innymi zmiennymi.

Badania zostały przeprowadzone na studentkach administracyjnie podzielonych na grupy dziekańskie studiów dziennych. Dobór próbek miał charakter losowy, a studentki przypisane były do jednego prowadzącego. Badania miały charakter anonimowej ankiety. Studentki uczęszczały na zajęcia regularnie, raz w tygodniu, od początku roku akademickiego 2006/2007 (1 X 2006). Objęto nimi studentki uczęszczające na obowiązkowe zajęcia typu fitness z I roku studiów i uczące się na różnych wydziałach: Zarządzanie, Ekonomia, Prawo i Administracja, Filologiczno-Historyczny, Nauki Społeczne oraz Biologia, Geografia i Oceanografia, z wyraźną przewagą studentek z wydziału Zarządzania – 43 osoby oraz Prawa i Administracji – 31 osób, a najmniejszą liczbą (6 osób) z Nauk Społecznych. Badaniem objęto 167 osób, lecz po odrzuceniu niepełnych wyników badań studentek, które z różnych powodów nie uczestniczyły w części zajęć, ostatecznej analizie statystycznej poddano wyniki 150 osób w przedziale wiekowym 19–24 lata, z tym że najliczniejsza grupa znalazła się pomiędzy 19. a 20. rokiem życia (około 67% badanych – 101 osób).

W badania posłużono się schematem typu *survey*. Studentki odpowiadały na szereg pytań zawartych w kwestionariuszach ankiet („Zachowanie a zdrowie”, „Międzynarodowy kwestionariusz aktywności fizycznej”, „Ankieta” oraz „Kwestionariusz ankiety”), dzięki którym zebrano informacje na temat prowadzonego przez badane stylu życia, a zawarte w nich pytania pogrupowano i wyodrębniono styl życia jako całość oraz jego wskaźniki z uwzględnieniem najważniejszego wskaźnika tej zmiennej – aktywności fizycznej. Intensywność i częstość podejmowania aktywności fizycznej uznano za wyraz prozdrowotnego usposobienia studentek. Odpowiedziom na pytania ankietowe zostały przypisane punkty. W zakresie każdego wskaźnika punkty przydzielone wszystkim pytaniom ankietowym odzwierciedlały zasadę: niższe natężenie elementu prozdrowotnego wyraża niższą liczbę punktów. Każdą ze zmiennych ustandaryzowano (przydzielona liczba punktów za odpowiedź na pytanie ankietowe w ramach danej składowej prozdrowotności), a następnie zsumowano ocenę punktową w skali 0–100 (0 – najniższa, 100 – najwyższa), stosując

transformację według skali T. W dalszej kolejności przeprowadzono analizę skupień (grupowanie metodą k-średnich), uwzględniając zmienne (wskaźniki stylu życia i styl życia jako wynik łączny), tak by otrzymane 2 grupy studentek (**PLUS** i **MINUS**) jak najbardziej różniły się między sobą. Grupa **PLUS** to studentki o ocenie stylu życia powyżej średniej dla wszystkich badanych, a grupa **MINUS** to studentki o ocenie stylu życia poniżej średniej dla wszystkich badanych.

W dalszej części badań jakościowych do pomiaru zmiennych zastosowano:

1. Skalę Wartości Schelerowskich – służy ona do oceny subiektywnej ważności wartości oraz ich podobieństwa do obiektywnego, idealnego prototypu; została skonstruowana przez Piotra Brzozowskiego (1995). Inspiracją dla autora była teoria obiektywnej hierarchii wartości niemieckiego filozofa Maxa Schelera, który żył na przełomie XIX i XX wieku. Scheler, tworząc narzędzie, wyszedł z założenia, że istnieją trzy różne rodzaje bytów: psychiczne, idealne i materialne. Uważał, że obiektywnie istnieją zarówno wartości, jak i hierarchie. Hierarchie zaś, obowiązujące w danej epoce historycznej czy grupie społecznej, są tylko wariantami hierarchii uniwersalnej. Najlepszą psychometrycznie wersją wartości jest wersja SWS D-50, którą zastosowałam w pracy do pomiaru ważności poszczególnych wartości. Zaletą tej skali jest możliwość pomiaru na skali interwałowej, to, że nie stwarza artefaktów związanych z rangowaniem według zasady „jedna wartość – jedna ranga” (więcej wartości może otrzymać tę samą liczbę punktów) oraz nie jest ipsatywna (ocena dowolnej wartości nie zależy od ocen innych wartości). Skala Wartości Schelerowskich składa się z pięćdziesięciu wartości. Tworzą one (a właściwie ich nazwy) sześć skal podstawowych. Są to skale wartości: Hedonistyczne (H), Witalne (W), Estetyczne (E), Prawdy (P), Moralne (M) oraz Święte (Ś). Dodatkowo wyniki analiz statystycznych pozwoliły na wyodrębnienie czterech podskal czynnikowych, z których dwie – Sprawności i Siły Fizycznej (SSF) oraz Wytrzymałości (Wyt.) – wchodzi w skład podskali wartości Witalnych, a dwie – Świętości Świeckie (ŚŚ) i Świętości Religijne (ŚR) – wchodzi w skład podskali wartości Świętych. Do poszczególnych podskal wartości zaliczono następujące pozycje:

wartości Hedonistyczne – 8 pozycji: dostatnie życie, miłość erotyczna, posiadanie przyjemności, radość życia, wygoda, wypoczęcie, życie pełne wrażeń;

wartości Witalne – 6 pozycji:

1. Siła i Sprawność Fizyczna – 3 pozycje: siła fizyczna, sprawność, sprężystość ciała;

2. Wytrzymałość – 3 pozycje: odporność na zmęczenie, umiejętność znoszenia chłodu i umiejętność znoszenia głodu;

wartości Estetyczne – 7 pozycji: elegancja, gustowność, harmonia, ład rzeczy, proporcjonalność kształtów, regularność rysów, uporządkowanie;

wartości Prawdy – 8 pozycji: inteligencja, logiczność, mądrość, obiektywność, otwarty umysł, rozumienie, szerokie horyzonty myślowe, wiedza;

wartości Moralne – 11 pozycji: dobroć, honor, miłość bliźniego, pokój, pomaganie innym, prawdomówność, rzetelność, szczerłość, uczciwość, uprzejmość, życzliwość;

wartości Święte 10 pozycji:

- Świeckie – naród, kraj, niepodległość, ojczyzna, państwo, patriotyzm;

- Święte – Bóg, wiara, zbawienie, życie wieczne.

W kwestionariuszu poszczególne wartości uporządkowano alfabetycznie. Do zadań badanego należy ocena poszczególnych wartości, z użyciem 101-punktowej skali (od 0 do 100 punktów) stosownie do ich ważności. Czasu badania nie ograniczono, przeciętnie wynosił on 15–20 minut.

2. Skalę BM/HF (przekonania biomedyczne/holistyczno-funkcjonalne). Skonstruowana przez zespół Zakładu Zdrowia i Psychologii Klinicznej UAM Poznań – zawiera 20 twierdzeń dotyczących różnych aspektów życia. Określa w 6-stopniowej skali (od 0 do 5), w jakim stopniu każde z twierdzeń dotyczących różnych aspektów zdrowia wyraża osobiste przekonania badanego. Następnie zaznaczone twierdzenia zostały przydzielone do wymiaru HF (10 twierdzeń) i do wymiaru BM (10 twierdzeń). W danym wymiarze zostały zebrane i zsumowane punkty odpowiadające określonej liczbie na skali (minimalnie 0 punktu, maksymalnie 50 punktów), wskazując prezentowane przekonania zdrowotne badanego.

Do obliczeń charakterystyk liczbowych poszczególnych zmiennych przedstawionych w pracy za pomocą powszechnie stosowanych parametrów wykorzystano pakiet statystyczny firmy Statsoft STATISTICA wersja 8.

W badaniach zastosowano następujące metody statystyczne:

- statystyki podstawowe,
- test Shapiro-Wilka dla weryfikacji hipotez o normalności rozkładów,
- analizę wariancji ANOVA oraz jej nieparametryczne odpowiedniki: testy Kruskal-Wallisa i Manna-Whitneya,
- analizę korelacji i regresji,
- analizę skupień metodą k-średnich.

Wyniki

1. STYL ŻYCIA STUDENTEK

W pierwszej kolejności sporządzono profil stylu życia studentek. Wyodrębniono 2 grupy/skupienia studentek, do których przynależały uczestniczki zajęć. Grupa nazwana **PLUS** grupuje studentki o ocenie ich stylu życia i jego składowych powyżej średniej dla wszystkich badanych (poza zmienną styl życia – dostateczna ilość snu), natomiast grupa nazwana **MINUS** to studentki o ocenie stylu życia poniżej średniej dla wszystkich badanych.

Tabela 1. Średnie stylu życia i jego składowych dla skupień prowadzonego stylu życia uczestniczek zajęć mierzone odchyleniem standardowym od średniej wyników wszystkich badanych

Składowe stylu życia	PLUS (n = 64)	MINUS (n = 86)	Istotność różnic
<i>Jakość posiłków</i>	0,63	-0,47	0,0000*
Regularność posiłków	0,04	-0,03	0,6717
<i>Kontrola masy ciała</i>	0,23	-0,17	0,0130*

Tabela 1 (cd.)

Składowe stylu życia	PLUS (n = 64)	MINUS (n = 86)	Istotność różnic
Aktywność fizyczna	0,57	-0,43	0,0000*
Unikanie używek i lekarstw	0,01	-0,01	0,8845
Zachowania profilaktyczne	0,35	-0,26	0,0001*
Radzenie sobie ze stresem	0,52	-0,38	0,0000*
Czystość ciała i otoczenia	0,14	-0,10	0,1487
Dostateczna ilość snu	-0,16	0,12	0,0992
Właściwe stosunki międzyludzkie	0,53	-0,40	0,0000*
Styl życia – wynik łączny	0,72	-0,54	0,0000*
Liczba studentek w skupieniu	64	86	

(*Wartości różne istotnie statystycznie przy $p < 0,05$)

Obserwując styl życia prowadzony przez wszystkie badane studentki UG, stwierdzamy, że aż 57% z nich prowadzi niezdrowy styl życia. Z analizy statystycznej wynika, że studentki zaliczone do grupy **PLUS** osiągały istotnie wyższe średnie wartości niż studentki grupy **MINUS** aż w sześciu spośród dziesięciu wskaźników stylu życia oraz w stylu życia jako wynik łączny. Świadczy to o ważności tych składowych w prowadzonym stylu życia przez badane osoby oraz o jego jakości. Największe zróżnicowanie pomiędzy skupieniami prowadzonego stylu życia widoczne jest na poziomie czterech zmiennych: jakości posiłków, aktywności fizycznej, w radzeniu sobie ze stresem i we właściwych stosunkach międzyludzkich oraz w stylu życia jako wyniku łącznym na korzyść studentek grupy **PLUS**.

Przekonania zdrowotne studentek w grupach prowadzonego stylu życia

W grupach prowadzonego stylu życia przeprowadzono badanie przekrojowe poziomu przekonań zdrowotnych dla zmiennej: „przekonania biomedyczne”, metodą parametryczną. Dla zmiennej „przekonania holistyczno-funkcjonalne” ze względu na odrzucenie hipotezy o normalności rozkładów w grupach badanie przeprowadzono metodą nieparametryczną H Kruskala-Wallisa.

Tabela 2. Wartość średnich i odchylenia standardowego wewnętrznego poczucia kontroli i przekonań biomedycznych studentek w kategoriach prowadzonego stylu życia

Przekonania zdrowotne BM/HF	MINUS (n = 86)			PLUS (n = 64)		
Przekonania biomedyczne	25,8	±	4,27	25,1	±	4,58

Ze względu na odrzucenie hipotezy o normalności rozkładów w grupach poniżej przedstawiono wartości mediany i odchylenia ćwiartkowego (jako miar wartości przeciętnej i rozproszenia dla rozkładów istotnie różnych od normalnego) dla zmiennej „przekonania holistyczno-funkcjonalne”.

Tabela 3. Wartości mediany i odchylenia ćwiartkowego dla przekonań holistyczno-funkcjonalnych studentek według przynależności do skupień prowadzonego stylu życia

Przekonania zdrowotne BM/HF	MINUS (n = 86)			PLUS (n = 64)		
Przekonania holistyczno-funkcjonalne	33,5	±	2,5	34,0	±	2,25

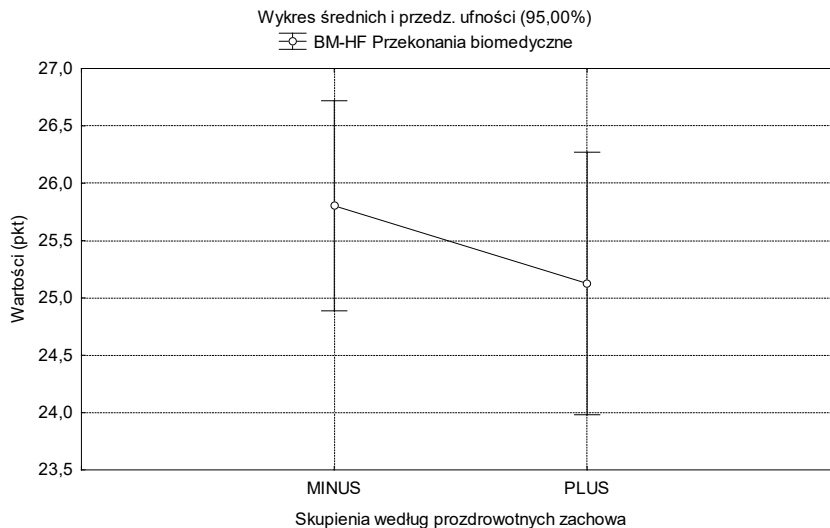
Tabela 4. Wartości funkcji testującej i prawdopodobieństwa testowego w badaniu istotności różnic poczucia podmiotowości i przekonań zdrowotnych studentek w kategoriach przynależności do skupień prowadzonego stylu życia

Przekonania zdrowotne BM/HF	Wartość funkcji F lub H	Wartość prawdopodobieństwa testowego p
BM-HF przekonania biomedyczne	0,87	0,3534
BM-HF przekonania holistyczno-funkcjonalne	-0,80	0,4246

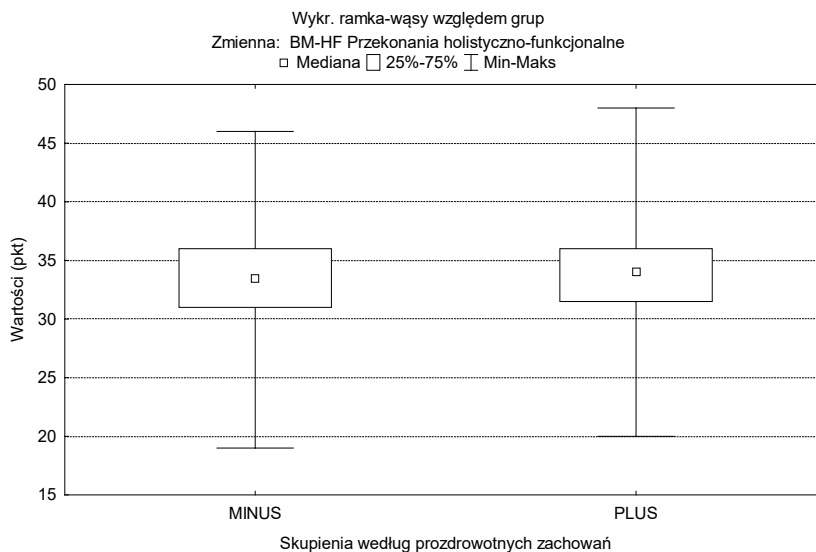
Przeprowadzone badanie przekrojowe przekonań zdrowotnych u studentek według prowadzonego stylu życia wskazały na brak istotnego związku pomiędzy obiema grupami.

Wyższy średni poziom przekonań biomedycznych występuje u studentek ze skupienia **MINUS** niż u studentek skupienia **PLUS**. Mimo iż różnica ta nie jest istotna statystycznie można wnioskować, że w badanej grupie studentki skupienia **MINUS** kierują się przekonaniem, że w zachowaniu i pomnażaniu własnego zdrowia nie należy ufać działaniom prozdrowotnym jednostki na jego rzecz, lecz skłaniają się ku innym działaniom. Takie przekonanie studentek tego skupienia znajduje wyraz w prowadzonym przez nie stylu życia.

Wartość przeciętna poziomu przekonań holistyczno-funkcjonalnych przybiera wyższe wartości u studentek ze skupienia **PLUS**, lecz różnica ta nie jest statystycznie istotna. Prezentując wyniki uzyskane za pomocą Skali PZ Heleny Sęk i współpracowników, można wnioskować, że studentki należące do skupienia o prozdrowotnym stylu życia cechują się przywiązaniem do holistycznego nurtu odnoszącego się do przekonań zdrowotnych. Jako osoby zwracające uwagę na wiele elementów prowadzonego przez siebie stylu życia, z aktywnością fizyczną na czele, z poczuciem przekonania o możliwości osiągnięcia obranego przez siebie celu, okazują się osobami skłaniającymi się w kierunku przekonania powiązania działań własnych na rzecz pomnażania zdrowia. Traktując je jako wyraz wzajemnej relacji pomiędzy strukturami funkcjonalnymi człowieka oraz pomiędzy człowiekiem a jego środowiskiem, aktywnie uczestniczą w procesie utrzymania i promowania zdrowia, gdyż traktują je wielowymiarowo, również świadomie.



Wykres 1. Średnie wartości poziomu przekonań biomedycznych dla grup studentek ze skupień prowadzonego stylu życia



Wykres 2. Przeciętne wartości przekonań holistyczno-funkcjonalnych dla grup studentek dla skupień według prowadzonego stylu życia

Znajduje to także odzwierciedlenie w zachowaniach zdrowotnych badanych kobiet.

2. PREFERENCJE WARTOŚCI STUDENTEK

Jednym z najbardziej aktualnych tematów naszych czasów jest hierarchia wartości współczesnego człowieka, wyznaczająca jego postawę wobec rzeczy i ludzi, a co za tym idzie – korespondująca również z obranym stylem życia. System tych wartości wiąże się nie tylko z pochodzeniem człowieka, ale przede wszystkim z rozwojem, aspiracjami czy wyznaczonymi przez każdego z nas celami. Rodzaj wartości najbardziej dla jednostki znaczący i sposób ich realizacji świadczy o dojrzałości osoby, jej zdrowiu psychicznym czy sile motywacji.

W badaniach własnych do pomiaru tej zmiennej użyto Skali Wartości Schelerowskich, służącej – według autora – ocenie subiektywnej ważności wartości dla osoby badanej, która umożliwia zaznajomienie się z preferencjami, które są dla niej najistotniejsze. Scheler nadaje wartościom charakter hierarchiczny i tylko realizacja wartości niższego rzędu może prowadzić do osiągnięcia wartości zlokalizowanych wyżej w strukturze aksjologicznej.

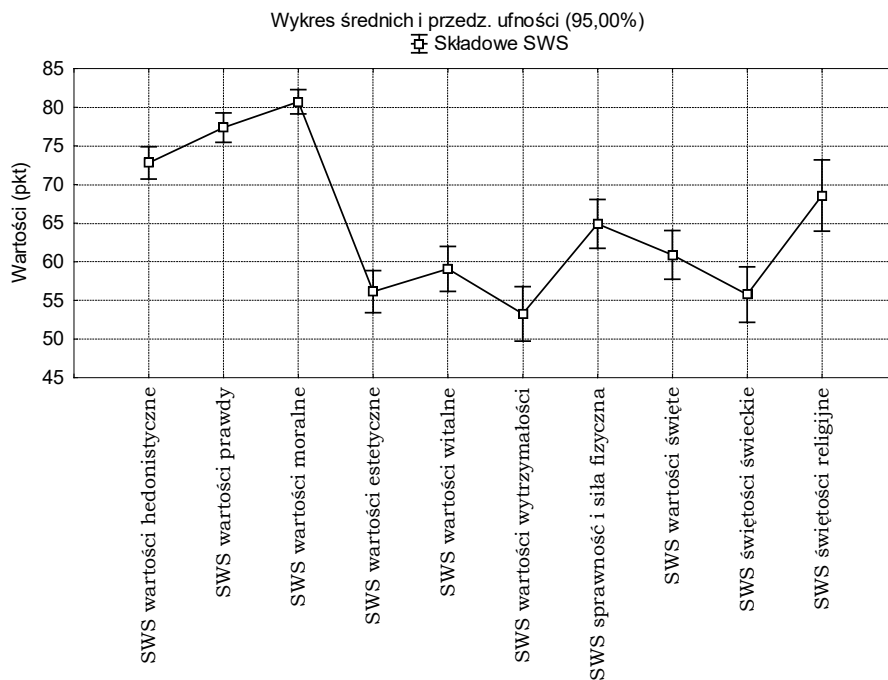
Dokonano podstawowych analiz statystycznych w badanej grupie studentek, aby określić preferowane przez nie wartości. Wykonane analizy przedstawia poniższa tabela.

Tabela 5. Podstawowe statystyki dla zmiennych składowych testu SWS ogółu badanych studentek

Składowe SWS	X	SD	Mini.	Max.	Kwartył dolny	Kwartył górny
SWS wartości moralne	80,74	9,75	50,00	99,55	75,00	87,27
SWS wartości prawdy	77,40	11,83	37,50	100,00	70,00	85,63
SWS wartości hedonistyczne	72,84	12,94	35,00	96,25	65,00	81,88
SWS świętości religijne	68,62	28,61	0,00	100,00	47,50	92,50
SWS sprawności i siły fizycznej	64,94	19,59	10,00	100,00	53,33	78,33
SWS wartości święte	60,93	19,54	4,00	99,00	48,50	74,00
SWS wartości witalne	59,12	18,02	8,33	96,67	48,33	73,33
SWS wartości estetyczne	56,18	16,91	9,29	97,14	44,29	68,57
SWS świętości świeckich	55,80	22,23	6,67	98,33	40,00	71,67
SWS wartości wytrzymałości	53,30	21,81	6,67	100,00	36,67	70,00

Studentki UG najbardziej cenią sobie wartości moralne i prawdy, co przy obecnej tendencji obniżającego się morale społeczeństwa może napawać optymizmem. Niepokoić może fakt, że najmniej cenią sobie wartości witalne, powiązane ze zdrowiem i odpornością organizmu na odczuwane niedogodności.

Poniżej znajduje się graficzna prezentacja uzyskanych wyników.



Wykres 3. Średnie wartości i przedziały ufności dla zmiennych testu SWS dla całej grupy

Preferencje wartości studentek a ich styl życia

Przeprowadzono analizę wartości wyznawanych przez studentki przynależące do poszczególnych skupień prozdrowotnego stylu życia. Badanie przekrojowe różnic w wartościach SWS dla skupień **PLUS** i **MINUS** zrealizowano parametryczną metodą analizy wariancji ANOVA.

Z uwagi jednak na niespełnienie założenia o normalności rozkładów w grupach dla siedmiu zmiennych SWS: wartości hedonistyczne, wartości prawdy, wartości estetyczne, sprawność i siła fizyczna, wartości święte, świętości świeckie oraz świętości religijne, zaszła konieczność przeprowadzenia dodatkowo testu nieparametrycznego (Manna-Whitneya).

Tabela 6. Wartości średnich i odchylenia standardowego oraz funkcji testującej F i prawdopodobieństwa testowego (p) dla składowych testu SWS według przynależności do skupień prowadzonego stylu życia

Zmienne składowe testu SWS	MINUS (n = 86)			PLUS (n = 64)			F	p
SWS wartości moralne	79,43	±	9,49	82,5	±	9,89	3,69	0,0566
SWS wartości vitalne	56,07	±	17,6	63,23	±	17,87	5,99	0,0156*
SWS wartości wytrzymałości	51,4	±	21,2	55,86	±	22,52	1,54	0,2162

(*Wartości różne istotnie statystycznie przy $p < 0,05$).

Analiza wykazała obecność istotnej różnicy w przyjmowanych wartościach zmiennej „SWS wartości vitalne” pomiędzy skupieniem **PLUS** i **MINUS**. Studentki o wyższej prozdrowotności prowadzonego stylu życia charakteryzowały się istotnie wyższą preferencją wartości vitalnych. Studentki ze skupienia **PLUS** prowadzące prozdrowotny styl życia cenią sobie najbardziej wartości vitalne. Cechują się więc dbałością o utrzymanie swojej sprawności fizycznej na zadowalającym je poziomie, utrzymanie ładnej, sprężystej sylwetki.

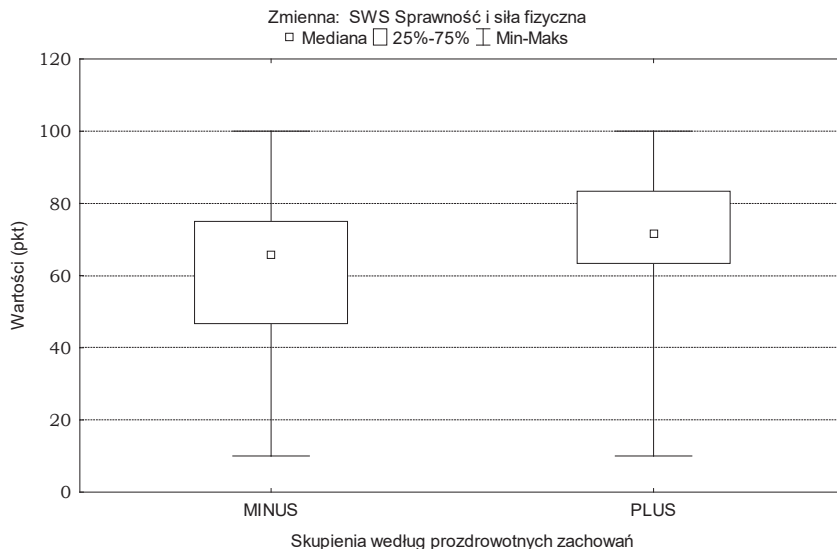
Ze względu na odrzucenie hipotezy o normalności rozkładów w grupach przedstawiono poniżej wartości mediany i odchylenia ćwiartkowego (jako miar wartości przeciętnej i rozproszenia dla rozkładów istotnie różnych od normalnego) dla pozostałych zmiennych.

Tabela 7. Wartości mediany i odchylenia ćwiartkowego oraz wartości funkcji testującej Z Manna-Whitneya i prawdopodobieństwa testowego (p) dla składowych testu SWS według przynależności studentek do skupień prowadzonego stylu życia

Zmienne składowe testu SWS	MINUS (n = 86)			PLUS (n = 64)			Z	p
SWS wartości hedonistyczne	73,1	±	8,75	73,7	±	8,75	-1,68	0,0930
SWS wartości prawdy	77,8	±	8,13	79,3	±	8,44	-1,28	0,1995
SWS wartości estetyczne	57,8	±	10,3	61,7	±	13,0	-0,84	0,3988
SWS sprawność i siła fizyczna	65,8	±	14,1	71,6	±	10,0	-3,16	0,0016*
SWS wartości święte	61,2	±	12,0	68,5	±	15,5	-1,27	0,2050
SWS świętości świeckie	58,3	±	16,6	60,0	±	17,2	-0,78	0,4381
SWS świętości religijne	75,0	±	22,5	80,6	±	21,8	-1,52	0,1295

(*Wartości różne istotnie statystycznie przy $p < 0,05$).

Analiza wykazała istnienie statystycznie istotnej różnicy w przyjmowanych wartościach zmiennej „SWS sprawność i siła fizyczna” pomiędzy skupieniem **PLUS** i **MINUS**, co obrazuje poniższy wykres.



Wykres 4. Przeciętne wartości sprawności i siły fizycznej dla ustanowionych skupień prowadzonego stylu życia

Istotnie wyższe przeciętne wartości sprawności i siły fizycznej występują u studentek ze skupienia **PLUS**. Przeciętny środkowy wynik przekroczył wartość 71 pkt, podczas gdy w skupieniu **MINUS** było to niecałe 66 pkt. Należy zwrócić również uwagę na większe skupienie wyników wokół mediany dla skupienia **PLUS**. Bardzo interesujące wydaje się zjawisko występowania w obu skupieniach identycznych wartości skrajnych zarówno maksymalnych, jak i minimalnych badanej zmiennej.

Podsumowanie

[N]ad zdrowiem trzeba pracować i praca ta ma charakter pedagogiczny. Chodzi bowiem o wykształcenie trwałych nawyków higieniczno-kulturalnych, odpowiednich postaw wobec zdrowia fizycznego i psychicznego, wreszcie o pewne kwantum wiedzy i umiejętności.

Maciej Demel

Przegląd piśmiennictwa jednoznacznie wskazuje na ciągłą zmianę stylu życia studentów. Częstość realizacji działań rekreacyjno-zdrowotnych, zmieniająca się także moda na różne formy spędzania czasu wolnego, z pewnością powinny mieć znaczący wpływ na poziom zdrowia młodzieży akademickiej (Demel 1980; Drozdowski 1980). Raporty donosiły o kryzysie zdrowia środowiska studentów, objawiającym się wzmożonym nikotynizmem, nieracjonalnym odżywianiem, komputerowym uzależnieniem i sprawnościowym zaniedbaniem. Badania Patoka

i współpracowników (1997), Deckerta (1999, s. 10–11), Makuły (1999), Biernat (2001, s. 7–11) czy Gacek (2002, s. 26–27) dowiodły, że młodzież akademicka w ograniczonym zakresie podejmuje aktywność fizyczną poza zajęciami obowiązkowymi. Wyniki badań Jankowskiego wskazują, że około 25% przebadanej młodzieży w wieku 17–21 lat podkreśla zależność między aktywnością fizyczną a zdrowiem, natomiast około 70% takiej zależności nie widzi. Według autora jest to jedna z przyczyn braku popularyzacji wśród młodzieży zachowań prozdrowotnych z aktywnością fizyczną na czele (Jankowski 1994, s. 99–111).

Interesujące wnioski płyną z badań Roman, w których aż 90% badanych studentów z pięciu ośrodków akademickich Poznania zadeklarowało posiadanie utrwalonych nawyków związanych z ochroną własnego zdrowia (nawyki higieniczne, dietetyczne czy usprawniające ciało). Kształtowanie tych nawyków, według młodzieży, miało miejsce w okresie poprzedzającym studia. Tylko 37% z nich uznało, że dbałość o własne zdrowie tkwi w prowadzonym stylu życia oraz w dostępności do opieki zdrowotnej. Wartość zdrowia wskazywana była przez badanych studentów na wysokim poziomie jej akceptacji, a 77% badanych stwierdziło, że kształtowanie nawyków zdrowotnych winno być zadaniem szeroko pojętego systemu edukacyjnego (Roman 1998). W 2002 roku przeprowadzono badania *East-West Health Gap*, z których wynika, że wśród krajów objętych badaniami (Finlandia, Hiszpania, Niemcy, Polska, Rosja) Polska pod względem liczby osób dorosłych systematycznie podejmujących aktywność fizyczną zajmowała ostatnie miejsce (Rutkowska 2004, s. 175–180). Z kolei wyniki badań z 2004 roku przeprowadzonych w Polsce na reprezentatywnych grupach wiekowych społeczeństwa w wieku 15 lat i więcej wskazują, że aktywność fizyczną w czasie wolnym o umiarkowanej intensywności uprawia 31,3% kobiet (Woynarowska 2008, s. 56). W badaniach Malary (2006, s. 132–134) zauważono, że studenci w wielu przypadkach wykazują się wiedzą na temat zasad prawidłowego odżywiania się, zgubnego skutku stosowania używek i zdrowotnego wpływu uprawiania sportu, lecz mimo to praktyczne jej zastosowanie jest niewielkie.

W 2008 roku przeprowadzono badania wśród studentów Wielkiej Brytanii w celu odnalezienia czynników ryzyka zagrażających zdrowiu młodzieży akademickiej. Wyniki wykazały, że występują trzy takie czynniki ryzyka związane z prowadzonym stylem życia: 70% badanych wykazało się brakiem uczestniczenia w aktywności fizycznej, 66% spożywało zbyt małą od zalecanej dzienną porcję owoców i warzyw, a u 56% odnotowano upijanie się co najmniej raz w tygodniu. Dodatkowo stwierdzono, że kobiety doświadczają w trakcie studiowania większego stresu psychicznego niż mężczyźni (Dodd 2010). Dlatego należałoby wziąć pod uwagę w programach edukacyjnych młodzieży również wnioski, do jakich doszli autorzy badań przeprowadzonych wśród studentów Uniwersytetu w Walencji: zwiększenie aktywności fizycznej jest bardzo cenne dla zdrowia publicznego, gdyż nie tylko pomaga w redukcji tkanki tłuszczowej, ale poprawia też samopoczucie psychiczne i wizerunek jednostki (Castillo 2010).

Wyniki badań własnych nad prowadzonym stylem życia studentek UG w badanej grupie potwierdzają powyższe konstatacje. Stwierdzamy, że 57% z nich prowadzi niezdrowy styl życia, co może być sygnałem niepokojącym. Zmienne

najbardziej różnicujące badane to styl życia jako całość jest oraz dwie jego składowe: jakość posiłków i aktywność fizyczna.

Uzyskane wyniki potwierdzają wcześniejsze spostrzeżenia, że dla studentek skupienia **PLUS** o prozdrowotnym stylu życia w takim właśnie zachowaniu istotne jest kierowanie się chęcią uzyskania i utrzymania sprawności fizycznej jako wyrazu zdrowia, gdyż wartości z nim powiązane (wartości witalne oraz „SWS sprawność i siła fizyczna”) cenią sobie one najwyżej. Podobny optymizm wypływa między innymi z socjopedagogicznej diagnozy funkcjonowania wartości zdrowia w świadomości młodzieży studiującej w Poznańskim Ośrodku Akademickim. Okazuje się, że zgromadzony materiał faktograficzny wskazuje na bardzo wysoki stopień akceptacji tej wartości, ale tylko 45% młodzieży uważa, że studenci sami odpowiadają za swoje zdrowie. Według badanych jednym z najważniejszych czynników zagrażających zdrowiu jest niekorzystny dla organizmu styl życia oraz jego składowa uznana za najważniejszą – sposób odżywiania się jednostki (Modrzejewski 1998, s. 127–142).

Wyniki kolejnych analiz badań własnych ilustrują, że w świadomości studentek odnotować można obecność obu nurtów postrzegania zdrowia: przekonania biomedyczne i przekonania holistyczno-funkcjonalne. Istotne jest, że w stopniu nieznacznie większym studentki skupienia PLUS identyfikują się z holistycznym paradygmatem stylu życia, zgodnie z którym uprawianie aktywności fizycznej daje wymierne, pozytywne efekty na różnych płaszczyznach, w tym społecznej i psychicznej (Kuński 2003, s. 15–25). Rezultaty te dowodzą ścisłego związku prozdrowotnego stylu życia studentek nie tylko z preferowanymi wartościami powiązаныmi ze zdrowiem, ale również z holistycznym nurtem odnoszącym się do przekonań zdrowotnych. Studentki zwracające uwagę na wiele aspektów prowadzonego przez siebie stylu życia, z aktywnością fizyczną na czele, okazują się osobami skłaniającymi się w kierunku przekonania o roli powiązania psychiki i ciała na rzecz pomnażania zdrowia. Postrzegając je jako wyraz wzajemnej relacji pomiędzy strukturami funkcjonalnymi człowieka oraz pomiędzy człowiekiem a jego środowiskiem, aktywnie uczestniczą w procesie utrzymania i promowania zdrowia, gdyż traktują je wielowymiarowo, również świadomie. Znajduje to odzwierciedlenie w zachowaniach zdrowotnych badanych kobiet.

Wnioski

Uzyskane wyniki i ich analiza pozwoliły sformułować następujące wnioski:

1. Obserwując styl życia prowadzony przez wszystkie badane studentki UG, stwierdzamy, że większość z nich prowadzi niezdrowy styl życia. Studentki prowadzące prozdrowotny styl życia osiągały istotnie wyższe średnie wartości aż w sześciu spośród dziesięciu wskaźników stylu życia oraz w stylu życia jako wynik łączny niż studentki o antyzdrowotnym stylu życia. Zmiennymi najbardziej różnicującymi badane był styl życia oraz jego składowe: jakość posiłków i aktywność fizyczna.

2. Studentki o prozdrowotnym stylu życia prezentują nieznacznie wyższe powiązanie z holistycznymi przekonaniem zdrowotnymi w porównaniu z tymi, które takiego stylu nie preferują.
3. Studentki prowadzące prozdrowotny styl życia kierują się w nim wartościami powiązаныmi ze zdrowiem, jakimi są: wartości witalne oraz sprawność i siła fizyczna.

Literatura

- Biernat E., *Prozdrowotny styl życia studentów szkoły głównej Handlowej*, „Kultura Fizyczna” 2001, nr 1–2, s. 7–11.
- Brzozowski P., *Skala Wartości Schelerowskich – SWS. Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 1995.
- Castillo I., Molina-García J., *Adiposity and psychological well-being: effects of physical activity on university students in Valencia, Spain*, „Rev Panam Salud Publica” 2009, 26(4), Oct., s. 334–340, <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=Adiposity+and+psychological+well-being%3A+effects+of+physical+activity+on+university+students+in+Valencia%2C+Spain> (dostęp: 10.05.14).
- Danecki J., *Czas wolny. Mity i potrzeby*, Warszawa 1967.
- Deckert A., *Kultura fizyczna studentów Akademii Medycznej im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu*, „Kultura Fizyczna” 1999, 3–4, s. 10–11.
- Demel M., *Pedagogika zdrowia*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa 1980.
- Dodd L.J., Al-Nakeeb Y., Nevill A., Forshaw M.J., *Lifestyle risk factors of students: A cluster analytical approach*, <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/?term=Forshaw+MJ.%2C+Lifestyle+risk+factor+s+of+students%3A+A+cluster+analytical+approach> (dostęp: 14.05.2010).
- Drabik J., *Aktywność fizyczna w treningu zdrowotnym osób dorosłych. Część II*, Gdańsk 1996, s. 215.
- Drozdowski S., *Rytm wybranych cech sprawności fizycznej w czasie czteroletnich studiów wychowania fizycznego*, Akademia Wychowania Fizycznego w Poznaniu, Poznań 1980.
- Gacek M., *Motywy i poziom aktywności ruchowej wśród studentów I roku AWF w Krakowie*, „Kultura Fizyczna” 2002, 11–12, s. 26–27.
- Gniazdowski A., *Zachowania zdrowotne. Podstawowe zależności*, [w:] A. Gniazdowski (red.), *Zachowania zdrowotne, zagadnienia teoretyczne, próba charakterystyki zachowań zdrowotnych społeczeństwa polskiego*, Wydawnictwo Instytut Medycyny Pracy, Łódź 1990, s. 85.
- Jankowski K., *Zdrowy styl życia. Promocja zdrowia*, „Nauki Społeczne i Medycyna” 1994, nr 1–2, s. 99–111.
- Jegier A., *Aktywność ruchowa w promocji zdrowia oraz zapobieganiu i leczeniu chorób przewlekłych*, [w:] A. Jegier, K. Nazar, A. Dziak (red.), *Medycyna sportowa*, Polskie Towarzystwo Medycyny Sportowej, Warszawa 2005, s. 403.
- Kozłowski St., Nazar K., *Wprowadzenie do fizjologii klinicznej*, PZWL, Warszawa 1995.
- Krawczyk Z., *Aktywność fizyczna a zdrowy styl życia w perspektywie integracji europejskiej*, „Kultura Fizyczna” 2002, s. 1–2.
- Kuński H., *Trening zdrowotny osób dorosłych, stosowany w praktyce*, „Medycyna Sportiva” 2003, 7, Supl. 1, s. 15–25.
- Makula W., *Postawy prosumatyczne młodzieży akademickiej Krakowa*, „Kultura Fizyczna” 1999, nr 3–4.
- Malara B., Góra-Kupilas K., Joško J., *Odżywianie się i inne elementy stylu życia studentów Politechniki Śląskiej – doniesienie wstępne*, „Zdrowie Publiczne” 2006, 116(1), s. 132–134.
- Modrzejewski J., Roman E., *Studenci Poznańskiego Ośrodka Akademickiego wobec wartości zdrowia i jego zagrożeń*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 1998, nr 11/12, s. 127–142.
- Opatz J.P., *A Promer of Heath promotion. Creating healthy Organization Cultures*, Oryn Publication, Inc., Washington, D.C. 1985, s. 7.

- Ostrowska A., *Prozdrowotne style życia*, [w:] A. Ostrowska, *Styl życia a zdrowie*, FiS PAN, Warszawa 1999, s. 28.
- Ostrowska K., *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1994.
- Patok J., Jasiński M., Ożarowski P., Drabik J., Szymański P., *Aktywność fizyczna studentów I roku UG*, „Kultura Fizyczna” 1997, nr 7–8.
- Pilicz St. (red.), *Rozwój sprawności i wydolności fizycznej dzieci i młodzieży: raport z badań*, Wydawnictwo AWF, Warszawa 1988.
- Roman E., *Sytuacja zdrowotna młodzieży studiującej*, „Pedagogika Szkoły Wyższej” 1997, nr 8, s. 89–98.
- Roman E., *Młodzież studiująca wobec wartości własnego zdrowia*, ERUDITUS s.c. Poznań 1998.
- Rogo B., *Styl życia studentek a ich postawa na zajęciach fitness i motywy uczestnictwa*, „Journal of Health Sciences” 2014, 13, s. 356–368.
- Rogo B., *Styl życia i sprawność fizyczna studentek a ich poczucie koherencji*, rozprawa doktorska, AWFIS, Kraków 2010.
- Rutkowska E., *Aktywność fizyczna w medycynie holistycznej*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2004, t. 48, s. 175–180.
- Siciński A. (red.), *Style życia w miastach polskich (u progu kryzysu)*, Wrocław 1988.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1970.
- Szymański M.J., *Wartości nauczycieli i uczniów szkół zawodowych*, [w:] S. Kwiatkowski (red.), *Nowe uwarunkowania edukacji szkolnej*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1998, s. 31.
- Wojnarowska B., *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 2008, s. 56.
- Zdebska H., Olszewski T., *Kultura fizyczna a wartości ciała i zdrowia*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Lublin – Polonia, vol. lx, suppl. xvi, 660 sectio d, 2005.

JANA JURÍKOVÁ

MASARYK UNIVERSITY, CZECH REPUBLIC
DEPARTMENT OF KINESIOLOGY, FACULTY OF SPORTS STUDIES

Sedentary employees and their attitude to sport

Abstract

This study has used the questionnaire method to find out whether and to which extent persons engaged in sedentary employment, devote their leisure time to physical activities. Respondents were 70 employees working in the office. Examination of anthropometric parameters revealed that 45.6% of the respondents is overweight or obese, some persons confirmed overweight or obesity occurrence in the family history and in other family members. Merely 40% of respondents were satisfied with their bodies. However, in their leisure time, most respondents perform sports activity only occasionally or not at all.

Introduction

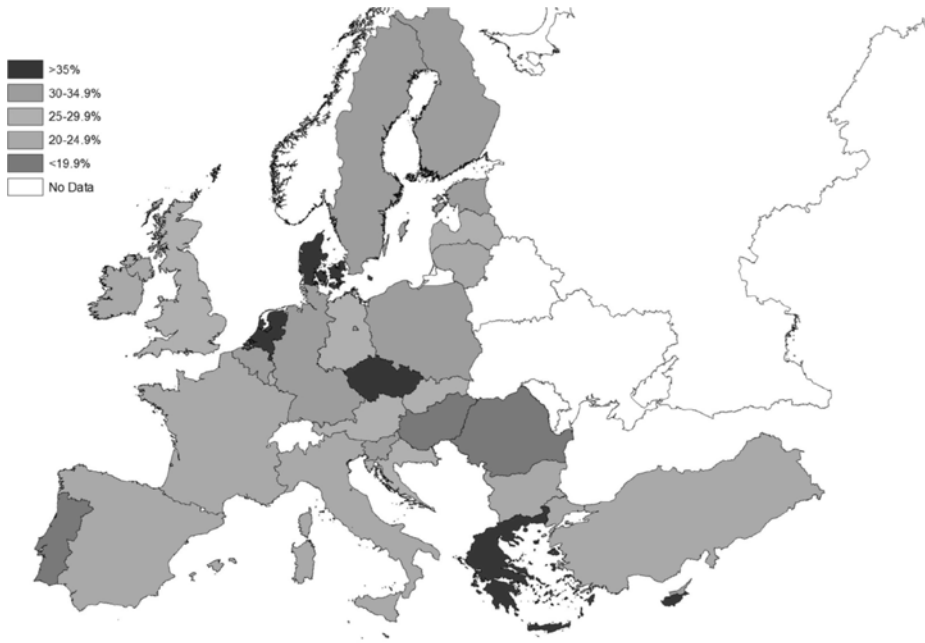
Hypokinesia, or in other words insufficient physical activity, has been gaining much attention lately. The present stage of technological development directly influences the lifestyle of a person both in and away from work. The vast majority of working operations are characterized by a lack of movement and are performed in a sitting position. The sitting position is generally considered a relaxed position, where the fewest muscle groups are activated. In many occupations, however, the sitting position, which was originally intended for rest, has become a permanent working position with no sufficient adaptation (Gilbertová 1984). There are an increasing number of office jobs performed at the computer, which goes hand in hand with an increasing number of sedentary employees. The sitting position is also convenient for number of working operations performed in factories. Even though the sitting may not be ideal, it is considered to be less tedious than

standing. Compared to the standing position it requires lower energy output, lower strain on the cardiovascular system, especially the heart, and static load is also decreased. A sitting position enables better co-ordination and more precise work results, and it reduces congestion of the lower limbs.

On the other hand, sitting, especially for long periods, has its negative aspects too. These are primarily pronounced in the musculoskeletal system, particularly the spine, in the form of changes in muscular tonus and consequent incorrect body posture. Sedentary behaviour has recently emerged as an independent risk factor associated with several detrimental health outcomes (Thorp et al. 2011; Proper et al. 2011; Zvonář 2014). Sedentary and overweight or obese individuals have a greater risk for developing insulin resistance, a precursor to type 2 diabetes (Manson et al. 2004).

An average citizen of the Czech Republic aged >15 spends 375 minutes a day in the sitting position; this number is slightly lower in Poland – 333 minutes. Sedentary employment (i.e. employment which requires more than 7 hours a day) is performed by more than 35% of Czechs and 30 – 34.9% of Poles – see picture 1.

A geographical pattern was observed, with higher percentages in north-western countries. European countries having $\geq 30\%$ of the sample in the highest quartile. In contrast, south-western European countries typically had the lowest proportions within the highest quartile (Bennie et al. 2013).



Picture 1. Percentage of people 15 years and older who sit for 7 or more hours per day by country

Source: Bennie et al. 2013.

To prevent or lower the negative impacts of a sedentary lifestyle it is recommended to integrate some kind of physical activity in your leisure time. Regular exercise is one of the most cost-effective strategies for improving health and reducing metabolic disease risk (Gaziano et al. 2007; Skleryk et al. 2013).

Physical activity represents an integral part of a healthy lifestyle. From birth man is equipped to move easily and, especially for children, movement brings joyous feelings and pleasures. However, recently there has been an increase in more sedentary pastimes, not only in adults but in children as well. The moments of adventure children previously experienced during their games and outdoor physical activities, are now provided virtually through their computers or television screens. Thus children spend more time sitting, with no desire for physical exertion. Lack of movement and a steady increase in the popularity of unhealthy "fast food" snacks have a great impact on the prevalence of overweight, obesity and associated diseases. This is not only a cosmetic problem, but a serious health hazard. Despite the fact that genetic dispositions obviously play a major role, recent studies have discovered the connection between overweight and intense and frequent stress, lack of exercise and poor dietary habits. One of the most important prerequisites for maintaining reduced weight is physical activity. Stimulation and motivation for proper self-esteem and self-control are essential not only in obesity prevention, but in the prevention of health risks in general. Healthy lifestyle education can have a significant impact on life quality from childhood to old age (Krejčí 2007). Quality of life is limited by genetic dispositions, environment, way of life, standard of living, life satisfaction. Feeling good is closely related to physical fitness, personal habits, positive attitude to life, dealing with stress, nutrition and weight control (Křivohlavý 2001).

Physical activity is a crucial factor for human health. It helps build bone structure and supports muscles and joints. It also helps to maintain body weight and to reduce body fat (Ganiats et al. 1998). Studies show that physical activity is beneficial to maintaining good mental health, and reducing symptoms of depression, anxiety and stress generally (Dunn et al. 2001). Physical activity contributes to the prevention of and, in some cases, also the reduction of high blood pressure.

Sport and physical activity represent one of the basic phenomena of human existence and it takes place in all aspects of modern society. It represents one of the basic elements contributing to the quality of life and health.

The aim of the study was to discover the attitudes of sedentary employees towards sport: to what extent do they consider sport as frequent pastime or do they consider it an unimportant part of their lives to which they cannot bother to devote their time.

Material and methodology

The research group comprised of administrative staff of Military University of the Ground Forces in Vyškov (further as VVŠ), with sedentary jobs and no daily physical activities required (20 persons in total), accountants (13 persons), social

security staff (25 persons) and members of Fire brigade in Prostějov who are not involved in firefighting processes, thus their job does not put physical exertion on them (12 persons) – 50 members of Fire brigade in total, further referred as HZS. The research covered 20 persons of VVŠ and 50 persons of HZS in total. Detailed enumeration of persons involved in the research is given in table 1.

Table 1. Persons involved in research

Group of people	No. of persons
VVŠ males	10
VVŠ females	10
VVŠ – in total	20
HZS males	29
HZS females	21
HZS – in total	50
Total no. of persons	70

The research involved 70 persons in total (39 males and 31 females) whose employment might be characterized as sedentary. By the means of questionnaire method, the authors have examined respondents' nutrition habits and physical activities they perform in their leisure time. This study presents solely the analysis of respondents' answers concerning their physical activity and subjective perception of their health status and body weight.

First, the anthropometric parameters of respondents were collected. Respondents gave their age and consequently their body height and weight were measured. On the base of these data body mass index (BMI) was calculated. Afterwards the respondents were given anonymous questionnaire to fill in.

Body weight was measured on medicine scale by Soehnle Company, with the accuracy to 0.1 kg. The examined person entered the scale in underclothes, barefoot. The weight of underclothes was not taken into account.

Body height was measured by anthropometry which was the part of medicine digital scale, accuracy to 0.1 mm. The examined person stood straight, heels together, tips slightly apart, arms along the body, head vertically upward (Juříková et al. 2001).

Body mass index was calculated according to following relation:

$$\text{BMI} = \frac{\text{body weight [kg]}}{(\text{body height [m]})^2}$$

Obesity classification according to BMI is given in table 2.

Table 2. BMI categories, obesity classification (in accordance with WHO) and links to health risks

BMI	Categories according to WHO	Health risks
< 18.5	underweight	malnutrition, anorexia
18.5–24.9	normal	minimal
25.0–29.9	preobesity (overweight)	25–26.9 slightly increased
30.0–34.9	obesity of 1 st grade	medium high
35.0–39.9	obesity of 2 nd grade	high
> 40	obesity of 3 rd grade	very high

Source: Gauner 2001.

World Health Organization defines obesity when BMI exceeds 30, BMI higher than 40 stands for the term of morbid obesity. Not only the amount of fat itself, but also its distribution within the body represents important factors to assess the risks properly. Body mass index categorization as well as categorization of other biological characteristics shows the importance of natural variability. Such terms as “overweight” and “obesity” are used for particular specification of BMI values (Ganiats et al. 1998; Gailiūnienė et al. 2002). For population of people living in the Czech Republic, BMI ranges for males and females were recommended as shown in table 3.

Table 3. Categories of BMI range for males and females

Category	Males	Females
Thin	< 18.0	< 17.0
Lean	18.0–23.0	17.0–22.0
Relevant	23.1–25.0	22.1–24.0
Chunky	25.1–30.0	24.1–30.0
Obese	> 30.0	> 30.0

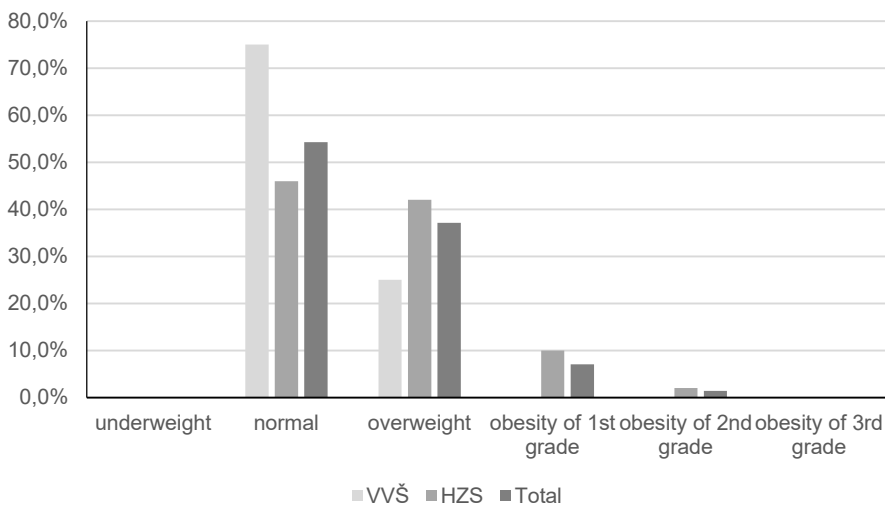
Source: Brázdová, Kleinwächterová 2001.

Results and discussion

The research concerning physical activity of persons with sedentary employment covered civil employees of Military University of the Ground Forces in Vyškov (further as VVŠ), and employees of Fire brigade in Prostějov with sedentary jobs, further referred as HZS. The research covered 70 persons in total. Distribution of focused group with respect to BMI categories is given in table 4 and graph 1.

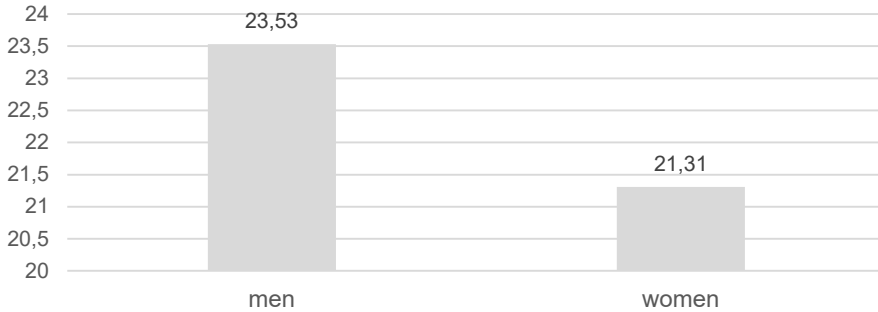
Table 4. Categorization of persons according to BMI (no. of persons)

Group of persons	Categories according to BMI					
	Under-weight	Normal weight	Over-weight	Obesity of 1 st grade	Obesity of 2 nd grade	Obesity of 3 rd grade
VVŠ male	0	7	3	0	0	0
VVŠ female	0	8	2	0	0	0
HZS male	0	14	11	3	1	0
HZS female	0	9	10	2	0	0

**Graph 1.** Categorization of persons according to BMI (percentage)

Reading the table and graph we will realize that normal body weight was found in 38 persons, which figure stands for approximately one half of respondents (54.3%). Overweight was found in 26 persons (37.1%). No obesity case was found among VVŠ employees. Five persons of HZS (7.1%) belonged to obesity of 1st grade category and 1 person (1.4%) suffered by obesity of 2nd grade. Within the whole tested group, increased BMI value was found in 45.6% of persons.

Average values of BMI found in males and females are given in graph 2.



Graph 2. Average values of BMI in group of respondents

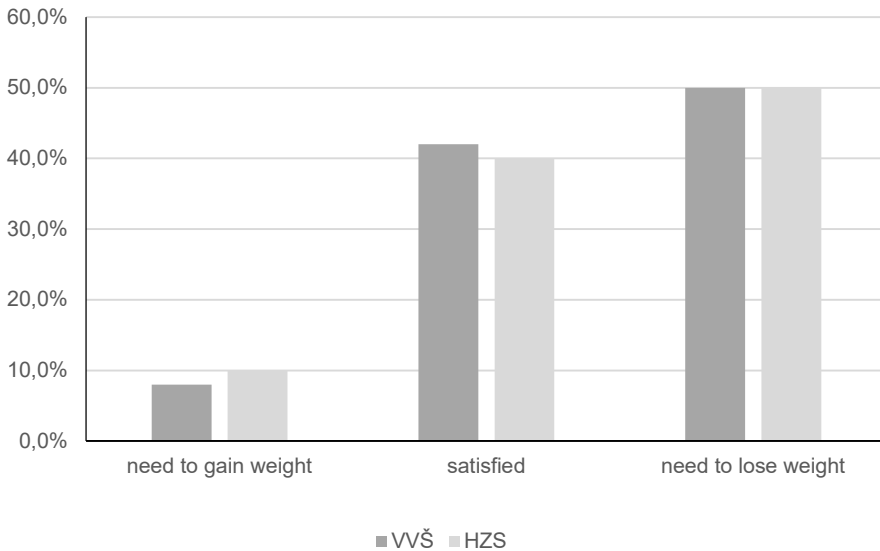
The results point to the fact that women generally mind their body weight more than men (Hrubá 2003).

BMI value is closely related to an appropriate body. Answers to the question concerning the contentment with respondent's own body are shown in table 5 and graph 3.

Table 5. Self-assessment of the body in group of respondents

Group of persons	Contentment with body		
	Need to gain weight	Satisfied	Need to lose weight
VVŠ employees	2	8	10
HZS employees	5	20	25
Total	7	28	35

It is obvious that 40% of all respondents are content with their body. This corresponds the fact that 54.3% of respondents are in the normal range of BMI. Eight percent of VVŠ employees and 10% of HZS employees are of the opinion that they need to gain some weight, even though none of them belong to category underweight – see table 4. One half of both VVŠ and HZS employees expressed their wish to lose some weight. Since overweight and obesity was found in 45.6% of respondents, we can assume that 4.6% of them wish to lose weight, despite the fact that their BMI is considered to be normal. The wish to slim down was particularly pronounced among women. More recent research also indicated that although a relationship between body satisfaction and self-esteem exists in both men and women, this relation may be stronger for women than it is for men (Caraca et al. 2011; Safir et al. 2005; Najam, Ashfaq 2012). Eight percent of VVŠ and 10% of HZS employees would like to gain weight.



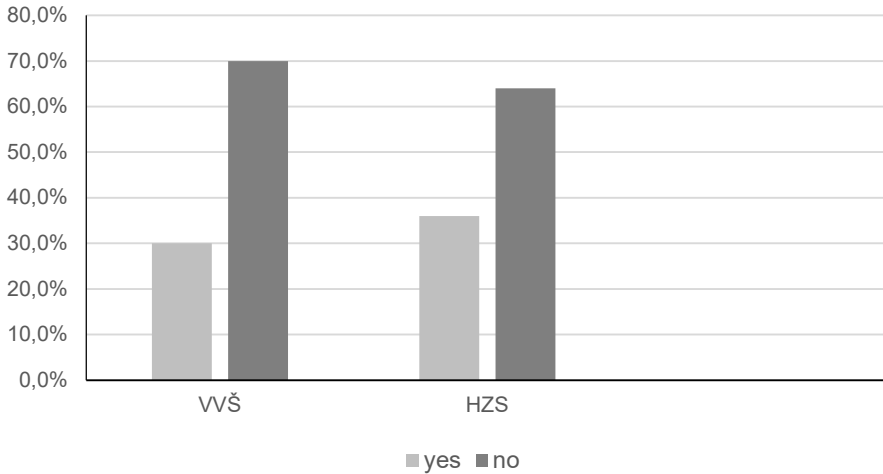
Graph 3. Self-assessment of the body in group of respondents

Overweight and obesity is tightly connected with health problems too. Following question aimed the fact if respondents perceive any health problems which might be connected with overweight or obesity. Respondents' answers are shown in table 6 and graph 4.

Table 6. Health problems occurrence connected with overweight

Group of persons	Health problems	
	yes	no
VVŠ employees	6	14
HZS employees	18	32
Total	24	46

From both the graph and the table it is obvious that about one third of respondents reported health problems which might possibly be connected with high weight. According to the BMI, 45.6% of respondents suffer from overweight or obesity, thus it was not found that every person suffering from overweight or obesity has the same time health problems arising from their weight. The most frequent health problems connected with overweight or obesity reported by respondents was hypertension. Many respondents also reported backache. This, however, is more likely connected with their sedentary employment. One respondent reported a pancreatic problem. Weight bias includes pervasive negative stereotypes and prejudice, for example, attributions of responsibility or competency, and can extend to actual discrimination in multiple domains of life, including health care (Puhl, Brownell 2001; Puhl, Heuer 2009; Hilbert et al. 2014).



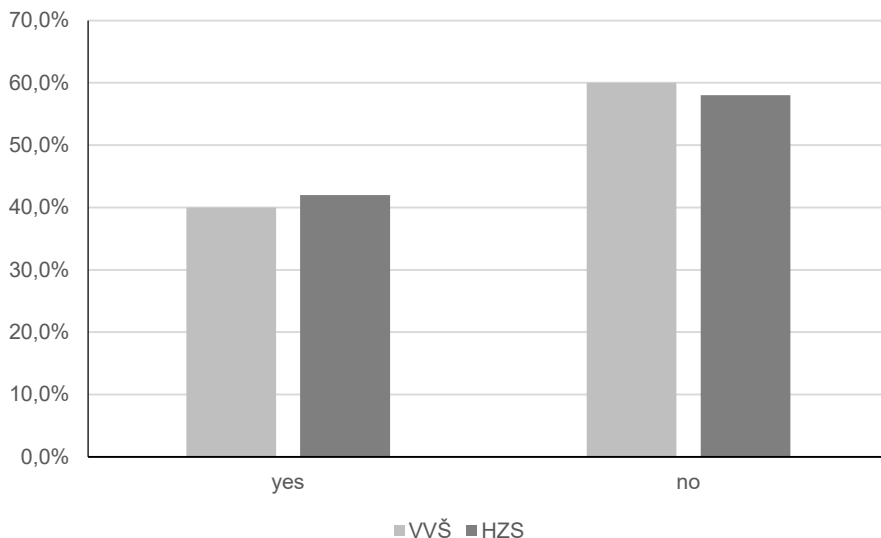
Graph 4. Health problems occurrence connected with overweight

Considering the fact, that heredity represents an important factor for overweight or obesity incidence, following question focused on the information whether there is an overweight or obesity incidence in respondents' families. The answers are given in table 7 and graph 5.

Table 7. Overweight incidence in families of respondents

Group of persons	Overweight in family	
	yes	no
VVŠ employees	8	12
HZS employees	21	29
Total	29	41

Both the table and graph show that overweight or obesity incidence in families is similar in both groups of respondents – 40% in VVŠ employees and 42% in HZS employees. This information corresponds with the findings of overweight or obesity in 45.6% of respondents. Many studies suggested that the risk of children becoming obese increased 50–80% when the parents were obese. The energy balance seemed to depend about 40% on genetic inheritance. It is worth pointing out that there is an overlap between heredity and dietary habits and behaviours shared by parents and children in the family environment (Portela et al. 2015; Orea 1997; Marques-Lopes et al. 2004).



Graph 5. Overweight incidence in families of respondents

Overweight and obesity, as well as consequent quality of life deterioration and possible health problems, can be effectively combat by proper dietary habits and physical activity. Dietary habits have been already subjected to another study; following part will analyse the issues concerning physical activity.

To determine physical activity, respondents were given a selected offer of sport activities and they were asked to tick the sport they perform the most often. This was a semi-opened question, since respondents were supposed to choose the sport from pre-prepared offer, and in case they had not found their sport activity in the given list, they added their item in it. The most frequent sport activities are given in table 8.

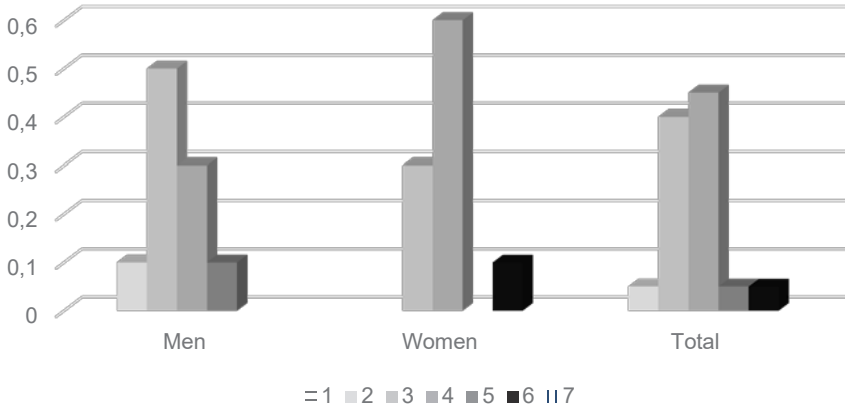
Table 8. The most frequent sport activities performed by respondents

Sport	No. of respondents	
	Males	Females
Hiking	3	6
Running	9	5
Cycling	2	0
Swimming	2	0
Aerobics	0	7
Body building	4	0

Men the most often reported: running and body building. Body building was the most favourite sport activity among respondents, which is partially influenced by the fact that going to gym is nowadays a popular trends in common population.

Women the most often reported aerobics, hiking and running. Other favourite sports of respondents were foot tennis, football and table tennis, for female also meditative activities (yoga, chi-kung).

The following question asked the respondents to subjectively assess their own physical activity by the means of Borgh scale from very low (evaluated by number 2) up to very high (evaluated by number 10). Results are given in graph 6.



Graph 6. Subjective self-assessment of respondents' physical activity [%]

The graph shows that 50% of men evaluated their physical activity by number 3 on scale, 60% of women by number 4 on scale. One woman reported daily physical activity of 60 min duration with intensity of 5 MET.¹

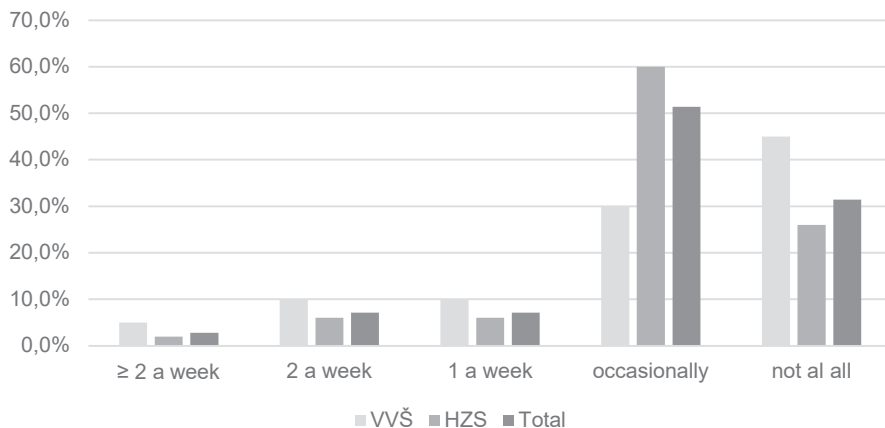
Following question focused on the frequency of sport activity. Sport activity was defined as any sport activity, either in sport club, gym, swimming pool or at home. The answers are given in table 9, results in percentage are given in graph 7.

Table 9. Frequency of physical activity performed by respondents

Group of persons	Frequency of physical activity				
	More than twice per week	twice per week	once per week	occasionally	not at all
VVŠ employees	1	2	2	6	9
HZS employees	1	3	3	30	13
Total	2	5	5	36	22

Table and graph show that merely 1 VVŠ and 1 HZS employee keeps recommended frequency for physical activities, i.e. three times a week as a minimum. Most respondents reported just occasional performance of physical activity

¹ MET – exertion of the activity. Respondents were asked to assess the exertion within the scale 2 (very low) up to 10 (very high) (Brázdová, Fiala 1998).

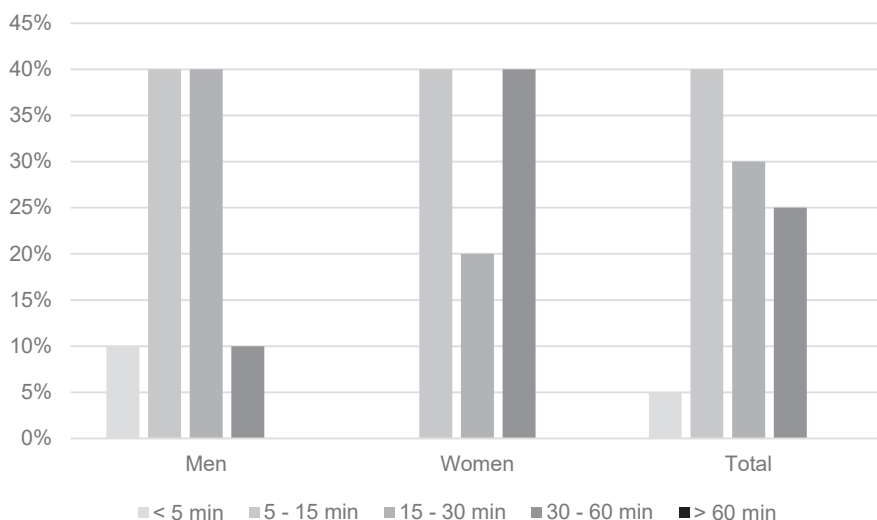


Graph 7. Frequency of physical activity performed by respondents

(51.4%), while 45.0% of VVŠ employees and 26.0% of HZS employees do not perform physical activity in leisure time at all.

Next question monitors number of minutes respondents devote to regular daily walk, for example to the office, shopping, for walks. The answers are shown in graph 8.

The graph shows that most administrative workers devote 5–15 min to walk daily (this answer was given by 40% of both males and females).



Graph 8. Duration of regular daily walks

Conclusion

It was found that one half (54.3%) of respondents has their BMI in normal value, thus they do not suffer from under or overweight. Overweight or obesity was defined in 45.6% of respondents, while 50% of respondents reported their subjective need to lose their weight. 8% of VVŠ and 10% of HZS employees reported contrary wish to gain the weight. Overweight or obesity is connected with health problems too – these were reported by one third of respondents. Overweight or obesity incidence in other family members was identified in approximately 40% of respondents.

Considering sedentary employment of respondents, any physical activity performed in their leisure time would be more than advisable. However, most respondents devote their leisure time to sport activity only occasionally (51.4%) and more than one quarter of them (31.4%) do not provide any sport at all. Merely one respondent reported frequency of sport activity more than twice a week. The most frequent sports are running and body building for men, and aerobics, hiking and running for women. The perceived exertion was subjectively assessed on scale 2–10; men mostly evaluated their physical activity by number 3, while most women reported number 4. Most respondents (40%) spend 5–15 min walking daily. Walks would be very convenient and in the same time financially undemanding physical activity for this group of people.

References

- Bennie J.A., Chau J.Y., van der Ploeg H.P., Stamatakis E., Do A., Bauman A., *The prevalence and correlates of sitting in European adults – a comparison of 32 Eurobarometer-participating countries*, "International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity" 2013, 10, <http://www.ijbnpa.org/content/10/1/107>. Accessed 11 March 2015.
- Brázdová Z., Kleinwächterová H., *Výživový stav člověka a způsoby jeho zjišťování*, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, Brno 2001, p. 78–81.
- Carraca E.V., Silva M.N., Markland D., Vieira P.N., Minderico C.S., Sardinha L.B., Teixeira P.J., *Body image change and improved eating self-regulation in a weight management intervention in women*, "International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity" 2011, 75, <http://www.ijbnpa.org/content/8/1/75>. Accessed: 3 June 2015.
- Dunn A., Trivedi M., O'Neal H., *Physical activity dose – response effects on outcomes of depression and anxiety*, "Medicine & Science in Sports & Exercise" 2001, 33, p. 597.
- Gailiūnienė A., Visagurskienė K., Sideravičiūtė S., *Body mass index, total cholesterol and triglycerides in blood of overweight and normal weight adolescent girls*, "Education, Physical Training, Sport" 2002, 3, p. 15–18.
- Ganiats T.G. et al., *Expert Panel on the Identification, Evaluation and Treatment of Overweight and Obesity in Adults: the Evidence Report*, "Obesity Research" 1998, 6 (Supplement 2), p. 51–179.
- Gauner V., *Obezita, minimum pro praxi*, Triton, Praha 2001, p. 109–113.
- Gaziano T.A., Galea G., Reddy K.S., *Scaling up interventions for chronic disease prevention: the evidence*, "Lancet" 2007, 370, p. 1939–1946.

- Gilbertová S., *Sedavé zaměstnání a vertebrogenní onemocnění*, "Rehabilitácia" 1984, 17, p. 151–161.
- Hilbert A., Braehler E., Haeuser W., Zenger M., *Weight bias internalization, core self-evaluation, and health in overweight and obese persons*, "Obesity" 2014, 22, p. 79–85.
- Hrubá A., *Studium vztahu mezi výživou, fyzickou zátěží a obezitou*, diploma thesis, Military university of ground forces, Vyškov 2003, p. 47–52.
- Juříková J., Komár A., Kreuziger J., *BMI jako prostředek posouzení přiměřené tělesné váhy a zdraví*, "Vojenský profesionál" 2001, 1-2-3, p. 108–111.
- Krejčí M., *Adequate movement regime in connection to mental health and mental hygiene*, Oral presentation. International conference "Health Education and Quality of Life I", University of South Bohemia in České Budějovice, Hluboká nad Vltavou 2007, p. 35–42.
- Křivohlavý J., *Psychologie zdraví*, Portál, Praha 2001, p. 45.
- Manson J.A.E., Skerrett P.J., Greenland P., Vanltallie T.B., *The escalating pandemics of obesity and sedentary lifestyle: a call to action for clinicians*, "Arch Intern Med" 2004, 164, p. 249–258.
- Marques-Lopes I., Marti A., Moreno-Aliaga M.J., Martinez A., *Genetic of obesity*, "Rev Nutr" 2004, 17, p. 327–338.
- Najam N., Ashfaq H., *Gender differences in physical fitness, body shape satisfaction, and body figure preferences*, "Pakistan Journal of Psychological Research" 2012, 2, p. 197–200.
- Orera M., *Aspectos genéticos de la obesidade*, [in:] *Obesidad: presente y future*, Biblioteca Aula Médica, Madrid 1997, p. 51–69.
- Portela D.S., Vieira T.O., Matos S.M.A., de Oliveira N.F., Vieira G.O., *Maternal obesity, environmental factors, cesarean delivery and breastfeeding as determinants of overweight and obesity in children: results from a cohort*, "BMC Pregnancy & Childbirth" 2015, 15, p. 94–103.
- Proper K.I., Singh A.S., van Mechelen W., Chinapaw M.J., *Sedentary behaviors and health outcomes among adults: a systematic review of prospective studies*, "Am J Prev Med" 2011, 40, p. 174–182.
- Puhl R., Brownell K.D., *Bias, discrimination, and obesity*, "Obes Res" 2001, 9, p. 788–805.
- Puhl R.M., Heuer C.A., *The stigma of obesity: a review and update*, "Obesity" 2009, 17, p. 941–964.
- Safir M.P., Shimrit K.F., Rosenmann A., *When gender differences surpass cultural differences in personal satisfaction with body shape in Israeli college students*, "Sex Roles" 2005, 5, p. 369–378.
- Skleryk J.R., Karagounis L.G., Hawley J.A., Sharman M.J., Laursen P.B., Watson G., *Two weeks of reduced-volume sprint interval or traditional exercise training does not improve metabolic functioning in sedentary obese men*, "Diabetes, Obesity and Metabolism" 2013, 15, p. 1146–1153.
- Thorp A.A., Owen N., Neuhaus M., Dunstan D.W., *Sedentary behaviors and subsequent health outcomes in adults: a systematic review of longitudinal studies, 1996 – 2011*, "Am J Prev Med" 2011, 41, p. 207–215.
- Zvonař M., *Výzkum motorické výkonnosti populace*, [w:] M. Zvonař et al., *Aplikovaná antropomotorika II*, Masarykova univerzita, Brno 2014, p. 8–20.

Prezentowana publikacja dotyczy wybranych zagadnień związanych z kulturą fizyczną i zdrowotną współczesnego człowieka. Autorzy – specjaliści z zakresu pedagogiki, nauk medycznych i nauk o kulturze fizycznej – podejmują m.in. problematykę wartości kultury fizycznej w procesie kształcenia i wychowania, współczesnych czynników promocji zdrowia i edukacji zdrowotnej, zdrowotnych uwarunkowań aktywności ruchowej czy społecznych kontekstów idei olimpijskiej. Tematyka ta wpisuje się w ważny nurt rozważań, w którym poszukuje się nowych rozwiązań pedagogicznych, zwłaszcza w odniesieniu do idei edukacji olimpijskiej i zdrowotnej.

Opracowanie stanowi interesujące przedsięwzięcie wydawnicze ze względu na wagę podejmowanej problematyki, a także różnorodność jej ujęcia (z różnych perspektyw badawczych) i wysoki poziom merytoryczny zamieszczonych tekstów. Dobór Autorów, a także układ treści sprawiają, że jest to opracowanie ciekawe, spójne tematycznie, mogące stanowić znaczący wkład do stanu wiedzy w zakresie szeroko rozumianej kultury fizycznej i zdrowotnej.

Z recenzji wydawniczej prof. dr hab. Haliny Zdebskiej-Biziewskiej
(AWF w Krakowie)

E — K — F

 WYDAWNICTWO
UNIwersytetu
ŁÓDZKIEGO

www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. (42) 665 58 63

Książka dostępna również
jako e-book

ISBN 978-83-8088-247-8



9 788380 882478